



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA İYİ OLUŞUN
YORDAYICILARI OLARAK ANNE EBEVEYNLİK TUTUMLARI
VE KAYGI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meryem ÖZDEMİR

TOKAT
Ocak, 2021



TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA İYİ OLUŞUN
YORDAYICILARI OLARAK ANNE EBEVEYNLİK TUTUMLARI
VE KAYGI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meryem ÖZDEMİR

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Yusuf SARIKAYA

TOKAT

Ocak, 2021

ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama ve raporlaştırma sürecinin Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih .../.../2021

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

Meryem ÖZDEMİR

İmzası

.....

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında desteğini esirgemeyen, beni destekleyip cesaretlendiren danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Sarıkaya'ya sonsuz teşekkür ederim. Kendisi olumlu tutumları ve çalışma disiplini ile bu çalışmanın gerçekleşmesine en büyük katkıyı sağladı.

Tez savunma jürisinde yer alan kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Şefika Erdem'e ve Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Kemal Yöntem'e de destekleri ve katkıları için yürekten teşekkür ederim.

Son olarak gücünü, sevgisini ve desteğini hayatımın her anında hissettiğim annem Fatma Yılmaz'a, babam Rüstem YILMAZ'a, ablam Güلزade Konak'a, abim Serkan Yılmaz'a ve eşim Mehmet Emin Özdemir'e içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Meryem ÖZDEMİR

2021

CANIM OĞLUM RÜSTEM ALPARSLAN'A...



ÖNSÖZ

Okul öncesi dönem çocuğun yaşamının temelini oluşturan kritik bir dönemdir. Çevrenin etkisine en duyarlı olunan bu dönemde çocuğun bedensel, zihinsel, dilsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını etkileyen iyi oluş çocuğun yaşamında önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle 1960’lardan itibaren çocuklarda iyi oluşu geliştirmeye yönelik olarak çok sayıda araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Ülkemizde de son yıllarda iyi oluş birçok araştırmaya konu olmaya başlamıştır. Yapılan araştırmaların çoğu nitel desende ve gözden geçirme türünde olup, son yıllarda ilişkisel ve deneysel modelde de çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşların belirlenmesine yönelik olarak belirli bir standardın olmayışı ve bu uygulamalara yönelik var olan çeşitli sorunlar, yapılan bu araştırmaları önemli hale getirmektedir.

İyi oluş, her çocuğa yeteneklerinin, becerilerlerinin ve potansiyelinin doğrultusunda kendisi olabilmesi için fırsatların ve sahip olduğu hakların verilmesidir. Bu nedenle çocuklarda iyi oluşun belirlenmesinde ve gelişiminde etkili olan çeşitli değişkenlerin ortaya konulması Türkiye’de gerçekleştirilen iyi oluş çalışmalarının niteliğinin artırılması açısından oldukça önemlidir.

Çocuğun sergilemiş olduğu davranışların üzerinde etkili olan ebeveyn - çocuk ilişkisinin temelinde anne baba tutumları yer almaktadır. Birçok sosyal ve çevresel etkenden daha büyük etkiye sahip olan anne baba tutumları ve kökenini çocukluk yıllarından alan kaygı duygusu çocukların gelişimlerini ve iyi oluşlarını etkileyen değişkenler arasında yer almaktadır. Bu araştırmada anne baba tutumlarının ve kaygının okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarını yordama güçlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Ayrıca bu araştırmada yaş, cinsiyet ve okul öncesi eğitime devam etme süresi gibi değişkenlerinde çocukların iyi oluşlarına olan etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucu ortaya çıkan bulgular literatür kapsamında tartışılarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Gerçekleştirilen bu araştırmaya yönelik bulguların Türkiye’deki okul öncesi dönem çocukların da iyi oluşun geliştirilmesi çabalarına katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA İYİ OLUŞUN YORDAYICILARI OLARAK ANNE EBEVEYNLIK TUTUMLARI VE KAYGI

Özdemir, Meryem

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tez Danışmanı. Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Sarıkaya

Ocak, 2021, xii + 136 sayfa

Bu araştırmada annelerin ebeveynlik tutumları, okul öncesi dönemde kaygı ve iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada yer alan katılımcılar 36-72 ay aralığında ($\bar{x} = 64.95$, $ss = 7.47$) 209 kız ve 221 erkek olmak üzere 430 okul öncesi dönem çocuğu ve annelerinden ($\bar{x} = 34.16$; $ss = 6.08$) oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği, Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği ve Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma grubundan toplanan veriler SPSS 18.0 istatistik programıyla analiz edilmiştir. Araştırmada öne sürülen problemleri cevaplamak için t testi, tek faktörlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre iyi oluş puanları okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte ve okul öncesi dönem kız çocuklarının okul öncesi dönem erkek çocuklarına göre iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğunu görülmektedir. Bununla birlikte, okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş puanları okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Okul öncesi eğitime iki ve daha fazla yıl devam eden çocukların iyi oluş puanları ortalama bir yıl devam eden çocuklara göre daha yüksektir. Ayrıca iyi oluş düzeyinin okul öncesi dönem çocuklarının yaş gruplarına göre farklılaştığı ve büyük yaş grubu çocukların küçük yaş grubu çocuklarına göre iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan korelasyon analizi bulgularına göre baskıcı otoriter tutumun, okul öncesi sosyal kaygı düzeyinin ve yaşın iyi oluşla anlamlı bir ilişkisi bulunmaktadır. Çoklu doğrusal regresyon analizi bulgularına göre cinsiyet, yaş, baskıcı otoriter tutum ve sosyal kaygı

iyi oluğu anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Sonuçlar literatür ve kuramlar açısından tartışılmış, çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İyi Oluş, Ebeveynlik Tutumları, Kaygı, Okul Öncesi Dönem Çocukları



ABSTRACT

MOTHERS' PARENTAL ATTITUDES AND ANXIETY AS PREDICTORS OF WELL BEING IN PRE-SCHOOL CHILDREN

Özdemir, Meryem

Master's Degree, Guidance and Counselling

Supervisor: Yusuf Sarıkaya, Dr., PhD

January, 2021, xii + 136 pages

In this study, it is aimed to evaluate the relationship between mothers' parental attitudes, anxiety in preschool period and well-being. Participants in the study consisted of 430 preschool children and their mothers, including 209 girls and 221 boys ($\bar{x} = 34.16$; $ss = 6.08$), between the 36-72 month period ($\bar{x} = 64.95$, $ss = 7.47$). Personal Information Form, Parental Attitude Scale, Revised the Preschool Anxiety Scale and Social Emotional Well Being and Resilience Scale were used in the collection of data. The data were analyzed with the SPSS 18.0 statistical program. Independent samplest test t test, one way analysis of variance (ANOVA), correlation and multiple linear regression analysis were used to answer the researc quastions suggested in the study. According to the findings, the well-being scores differ according to the gender of preschool children and it is seen that preschool girls have higher well-being scores than preschool boys. Additionally, preschool children's well-being scores vary significantly depending on the duration of their continued preschool education. Children who continue preschool education for two or more years have higher well-being scores than the children who continue for an average of one year. In addition, it is seen that the level of well-being is different compared to the age groups of preschool children and that older age children have higher well-being scores than younger age children. According to the correlation analysis findings, oppressive authoritarian attitude, preschool social anxiety and age have a significant relationship with well-being. Multiple linear regression analysis showed that gender, age, oppressive authoritarian attitude and preschool social anxiety significantly predict well-being. The results were discussed with literature and theories and various recommendations were made.

Keywords: Well-being, Parental Attitudes, Anxiety, Preschool Children

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	6
Sayıtlar	9
Sınırlılıklar	9
Tanımlar	10
BÖLÜM II	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	11
İyi Oluş.....	11
İyi Oluşun Tanımı ve Türleri.....	11
Okul Öncesi Dönemde İyi Oluş	14
İyi Oluşun İlişkili Olduğu Değişkenler	17
Ebeveynlik Tutumları.....	26
Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Faktörler	30
Aşırı Hoşgörölü (İzin Verici) Tutum.....	34
Otoriter (Baskıcı/Yetkeci) Tutum.....	34
Demokratik (İlmlı-Otoriter/Eşitlikçi) Tutum	35
Aşırı Koruyucu (Müdahaleci) Tutum	36
Reddedici (İtici) Tutum	37
İlgisiz (Kayıtsız/Serbest/Kaygısız) Tutum	37
Tutarsız (Dengesiz/Kararsız) Tutum	38
Ebeveynlik Tutumlarının Kaygı ve İyi Oluşla İlişkisi	39
Kaygı.....	43

Çocukluk Dönemi Kaygıları.....	45
Genellenmiş (Yaygın) Kaygı	47
Özgül Fobiler	47
Ayrılık Kaygısı	48
Sosyal Kaygı	49
Panik Bozukluğu.....	50
Kaygının Ebeveynlik Tutumları ve İyi Oluşla İlişkisi	50
BÖLÜM III.....	58
YÖNTEM	58
Araştırma Modeli	58
Çalışma Grubu	58
Kişisel Bilgi Formu	61
Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (ABTÖ)- A Formu.....	61
Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği	61
Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (PERİK)	62
Veri Toplama Süreci	63
Verilerin Analizi.....	64
BÖLÜM IV.....	66
BULGULAR.....	66
Okul Öncesi Dönem Çocuklarında İyi Oluşun Yordanmasına İlişkin Bulgular.....	66
İyi Oluşun Bağımsız Değişkenlere Göre Farklılığına İlişkin Bulgular.....	68
BÖLÜM V	73
TARTIŞMA	73
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	84
Sonuçlar.....	84
Öneriler	85
Alan Çalışanları (Uygulayıcılar) İçin Öneriler	86
Araştırmacılar İçin Öneriler	87
Politika Belirleyiceleri İçin Öneriler	88
KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	128
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	128
EK-2. Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (ABTÖ)- A Formu.....	129
EK-3. Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği.....	130

EK-4. Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği.....	131
EK-5. Araştırma İzin Belgesi	132
EK-6. Öğretmen Onam Formu.....	134
EK-7. Veli Onam Formu.....	135
EK-8. Yazarın Özgeçmişi	136



TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Okul Öncesi Çocuklarına İlişkin Demografik Bilgiler.....	59
Tablo 2. Çalışma Grubunu Oluşturan Çocukların Ailelerine İlişkin Bilgiler.....	60
Tablo 3. Modelde yer alan değişkenlerin birbiriyle olan ilişkileri	66
Tablo 4. Okul öncesi çocuklarda iyi oluşun yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları.....	68
Tablo 5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İyi Oluşlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması.....	69
Tablo 6. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İyi Oluşlarının Okul Öncesi Kurumuna Devam Etme Sürelerine Göre Farklılaşması	70
Tablo 7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İyi Oluşlarının Yaş Gruplarına Göre Farklılaşması.....	71

KISALTMALAR

ABTÖ: Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği

ÇGÖİK: Çocuk ve Gençlik Özel İhtisas Komisyonu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

PERİK: Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilmiştir.

Problem

Okul öncesi yıllar gelişimin en hızlı ve önemli olduğu dönemdir. Çocuğun yaşamının temelini oluşturan bu dönemde çocuk, temel alışkanlıklar edinip sahip olduğu yeteneklerini ilerleterek, geçirmiş olduğu öğrenme yaşantılarıyla birlikte sosyalleşip, bilişsel becerilerini geliştirmektedir (Aktan ve Akkutay, 2014). Çocukların tüm gelişim alanlarını etkileyerek, öğrenmelerini kolaylaştıran iyi oluş (Mashford-Scott, Church ve Tayler, 2012), çocuğun yaşam kalitesini ve memnuniyeti ile ilgili olarak, onların yapabilirliklerini arttırmayı hedefleyen bir önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu [UNICEF], 2014). Okul öncesi dönemde çocukların iyi oluşlarıyla ilgili yapılan çalışmalarda iyi oluş düzeylerinin yaş, cinsiyet, maddi durum ve eğitim gibi çeşitlideğişkenler tarafından şekillendiği görülmektedir (Estolaa, Farquharb ve Puroila, 2013; Puroila, Estola ve Syrjälä, 2012; Mayr ve Ulich, 2009).

Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşla ilgili araştırmalar incelendiğinde akran ilişkileri, sosyal beceriler, psikolojik sağlamlık, özdüzenleme, kendine güven ve bağlanma gibi değişkenlerin iyi oluşun alt boyutları arasında yer aldığı görülmektedir (Mayr ve Ulich, 2009; Measelle, Ablow, P. A. Cowanve C. P. Cowan,1998). On birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı çerçevesinde hazırlanan Çocuk Özel İhtisas Komisyonu (ÇÖİK) Raporu'na göre çocukların iyi olma halinin önemli alanlarından olan eğitim birçok farklı gösterge ile izlenmesi gereken kurumsal bir mekanizmadır. Çocukların okul öncesi eğitim alıp-almama durumu onların başarı puanları arasında farklılığa yol açan önemli bir unsurdur (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü [OECD], 2011). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'nın (PISA) ölçmeyi hedeflediği akıl yürütme, problem çözme ve neden sonuç ilişkisi kurma gibi temel becerilerin gelişimi açısından okul öncesine devam eden çocukların devam etmeyen çocuklara oranla daha iyi durumda oldukları görülmektedir (Dağlı, 2007). Okul öncesi eğitimin çocukların

okul olgunluklarına etkisinin incelendiği 70 ilköğretim birinci sınıf ve 70 okul öncesi eğitimine devam eden 142 çocuğun katılım gösterdiği çalışmada okul öncesi eğitim alan çocukların okul olgunluk puanlarının, okul öncesi eğitimi almamış çocuklara göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur (Yazıcı, 2002). Gürkan (1979), yaptığı bir araştırmada, ilköğretim birinci sınıfta okul öncesi eğitimi almış çocukların, okul öncesi eğitimi almamış çocuklara oranla sosyal gelişim yönünden daha uyumlu ve başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca okul öncesi eğitimi almış olan çocukların bilişsel, bedensel, duygusal ve sağlık yönlerinden de diğer çocuklardan daha iyi durumda oldukları görülmüştür. Özbek'in (2003), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin arasındaki farklılığı incelenmiş ve okul öncesi eğitimi alan çocukların tüm becerilerde daha iyi oldukları görülmüştür. Aynı çalışmada okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal gelişim bakımından daha iyi oldukları ve okul öncesi eğitimi almayan çocuklarla daha fazla sorun yaşadıkları araştırmaya katılım gösteren ilköğretim birinci sınıf öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. Okul öncesi eğitimde çocuğun arkadaşlarıyla temas halinde olması onun sosyal davranışlarının olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Özkan, 2019). Okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimlerine olan etkisinin incelendiği başka bir araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi eğitimi alan çocukların, almayanlara göre sosyal açıdan daha gelişmiş oldukları bulunmuştur (Uğur, 1998). Ayrıca 162 okul öncesi dönem çocuğunun ve 12 okul öncesi öğretmenin katılım gösterdiği bir çalışmada, okul öncesi öğretmenleri okul öncesi eğitimin çocukların öncelikle sosyal gelişimlerine katkı sağladığı ve okul öncesi kurumlarında uygulanan programların sosyal becerileri kazandırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir (Dinç, 2002).

Sosyal beceriler bakımından yoksun çocuklar akranları tarafından reddedilmekte ve akademik açıdan başarısızlık yaşamaktadır (Dinç, 2002). Yaşının gerektirdiği sosyal gelişime ulaşmamış bir birey toplum tarafından baskı altına alınmakta ve bu durumda kişinin uyumsuz ve mutsuz olmasına neden olabilmektedir (Çağdaş, 1997). Bu durumda iyi oluşu olumsuz yönde etkilemektedir. Okul öncesi eğitimde nitelikli ve yeterli deneyimlerle kazanılan bilgi ve beceriler çocuğun daha sonraki öğrenmelerinde başarı şansını artırmakla birlikte onun sosyal ve duygusal hayatını olumlu yönde etkilemektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1993). Yapılan çalışmalarda okul öncesi eğitimin en önemli etkisinin çocukların sosyal gelişimleri üzerinde görülmesi oldukça doğal bir sonuçtur. Çünkü bu eğitimin temel amacı; çocuklara her konuda iyi

alışkanlıklar kazandırarak onları içerisinde bulundukları kültürle bütünleştirmektedir (Gürkan, 1982). Özetle okul öncesi eğitim çocukların tüm gelişim alanlarını gelişimini destekleyerek, iyi oluşlarına olumlu katkı sağlamaktadır.

Okul öncesi dönem çocuklarda iyi oluş ve çeşitli boyutlarını araştıran çalışmalarda demografik değişkenlerin sıklıkla incelendiği görülmektedir. Örneğin Diener ve Kim (2004), 110 okul öncesi çocuğun katılım göstermiş olduğu araştırmalarında çocukların yaşlarının onların sosyal yeterliliklerini etkilediğini göstermektedir. Sosyal yeterliliğin iyi oluşun alt boyutu olan sosyal ilişkiyi etkilediği düşünüldüğünde yaşın iyi oluşla olan ilişkisi ortaya çıkmaktadır. Yapılan başka bir araştırmanın sonuçlarına göre altı yaş grubu çocukların okulu sevme düzeylerinin beş yaş grubu çocuklarına göre yüksek olduğu belirlenmiştir (Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya, 2013). Çocuklar yaşlarının artmasıyla birlikte gelişimsel olarak olgunlaşmakta, böylece okulun sosyal ve eğitsel ortamına daha iyi uyum sağlayabilmektedir. Kısacası yaşın artmasının onların iyi oluş düzeylerini etkilediği söylenebilir. Çocukların iyi oluşlarını etkileyen diğer bir değişken ise cinsiyettir. Kaya ve Akgün (2016), okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeylerini çeşitli değişken açısından inceledikleri araştırmalarında kız çocuklarının işbirlikli katılım, kendini yönetme ve genel uyum düzeylerinin erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Ramey, Lanzi, Phillips ve Ramey'in (1998) araştırma sonucu kız çocuklarının okul başarısının ve uyum seviyelerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte çocukların işbirliği yapabilme, kendini kontrol etme, okula uyum gösterebilme ve okul başarısı gibi özelliklerinin yüksek olması onların iyi oluşlarını olumlu yönde etkilemektedir. Çocukların iyi olma halini belirleyen en temel faktörlerden biride sosyo-ekonomik durumdur (ÇGÖİK, 2018). Örneğin Allardt (1976) iyi oluş modelinde yer alan sahip olma boyutunda insanların ihtiyaçlarının giderilmesinin iyi oluşu üzerinde olumlu etki yaratacağını ifade etmektedir. Çocukların var olan ihtiyaçlarının zamanında giderilmesi onun sahip olduğu iyi oluş seviyesini etkilemektedir.

Yapılan çalışmalarda iyi oluş üzerinde sosyal ilişkilerinde önemli olduğu görülmektedir (Deci, Ryan ve Williams, 1996; Guay, Mageau ve Vallerand, 2003). İyi oluşun boyutlarından biri olan sevgi dikkate alındığında çocuğun akranlarıyla ve yetişkinlerle kurmuş olduğu sevgiye dayalı ilişki çocuğun iyi oluşunu olumlu yönde

etkilemektedir. (Allardt 1976; Estolaa ve diğerleri, 2013; Puroila ve diğerleri, 2012). İyi oluşla ilişkisi incelenen diğer bir değişken motivasyondur. Motivasyon değişkeninin kullanıldığı bir araştırmada içsel motivasyonun ve dışsal motivasyonun bireylerin öznel iyi oluşlarını artırma stratejileriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Eryılmaz, 2010). İyi oluşun sağlanmasında etkili olan diğer bir değişken ise duygulardır (Lane, Quinlan, Schawartz, Walker ve Zeitlin, 1990; Lundh, Johnsson, Sundqvist ve Olsson, 2002). Organizmanın karşılaşmış olduğu olaylara gösterdiği düzenli ve kısa süreli uyumsal tepkiler olarak ele alınan duyguların, duygusal farkındalığın ve duyguları ifade etmenin iyi oluşu artırmada önemli olduğu görülmektedir (Kuyumcu ve Güven, 2012; Watson ve Clark, 1984). Bu nedenle çocuğun kendisinin ve başkalarının duygularını tanınması ve duygularını sözel ve sözel olmayan yollarla ifade etme yeteneklerinin artırılması çocuğun iyi oluşunu olumlu yönde etkilemektedir.

Aile çocuğun ilk sosyal çevresidir (Kandır ve Alpan, 2008). Çocuğun sağlıklı aile ilişkilerinin yer aldığı bir ortamda yetişmesi, onun duygusal gelişimine destek vermesi açısından son derece önemlidir (Cantekin ve Gültekin Akduman, 2020). Sağlıklı aile ilişkileri ve ebeveyn tutumları çocuğun iyi oluşunu etkilemektedir. Örneğin demokratik ebeveyn tutumunun çocuğun özerklik kazanma, iyimser ruh hali, özdenetim, sorumluluk bilinci ve sosyal olgunluk gibi birçok boyutla ilişkisi bulunmaktadır (Berk, 2018, s.398). Bu da demokratik ebeveyn tutumunun çocuğun iyi oluşu üzerinde olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir. İlgisiz ebeveyn tutumu çocukların gelişiminin tüm boyutlarında bozulmalara neden olmakta ve çocuklar zayıf duygusal öz düzenleme, antisosyal davranışlar gibi pek çok sorun yaşamaktadır (Aunolia, Stattin ve Nurmi, 2000; Kurdek ve Fine, 1994). Çocuğu etkileyen ebeveyn tutumları çocukta kaygı duygusunun oluşmasına da neden olmaktadır (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007). Genellikle otoriter ve baskıcı tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının kaygılı ve mutsuz oldukları görülmektedir (Berk, 2018, s.399; Hale, 2008). Kaygı hoş olmayan ruh hali veya sinir, üzüntü gibi olumsuz durum ve olaylara karşı verilen tepki olarak tanımlanmaktadır (Çolak, 2009). Aral ve Başar (1998) ise kaygıyı çocuğun hayatının belirli evrelerinde yaşamış olduğu everensel nitelikli duygu ve tecrübe olarak ifade etmektedirler. Çocukluk döneminde yaşanan kaygıların genel kaygılar, ayrılma kaygısı, panik bozukluğu, fobiler, obsesif kompulsif bozukluklar, travma sonrası stres bozukluğu ve sosyal kaygı olarak ele alındıkları görülmektedir (Güler, 2016). Kaygı ile çekingenlik ve güvensiz bağlanma arasındaki ilişkinin

incelendiği ve yaşları 3-4 arasında değişen 104 çocuğun bulunduğu çalışma güvensiz bağlanmanın çocuklarda yüksek düzeyde kaygı oluşmasına neden olduğunu göstermektedir (Essakow, Ungerer ve Rapee, 2005). Böylece çocuklarda güvensiz bağlanmanın oluşmasına kaynaklık eden anne çocuk ilişkisi çocukta kaygının oluşmasına neden olurken bu durum aynı zamanda çocuğun iyi oluşunu olumsuz yönde etkilemektedir. Sosyal kaygı değişkeninin iyi oluş üzerinde etkisinin incelendiği 14-18 yaş aralığında 508 ergenle gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarına göre ergenlerin öznel iyi oluşları ile sosyal kaygıları arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Başka bir ifadeyle ergenlerin sosyal kaygılarının arttığı durumlarda öznel iyi oluşlarında azalmaktadır (Baş, 2019).

Bu çalışmada da okul öncesi dönemdeki çocukların iyi oluşlarının anne ebeveynlik tutumları ve okul öncesi kaygı düzeyi değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitime devam etme süresi gibi değişkenlerinde iyi oluşla ilişkisi incelenecektir. Sonuç olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Anne ebeveynlik tutumları çocuğun iyi oluş düzeyini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeyleri çocuğun iyi oluş düzeyini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
3. Okul öncesi dönemde yaş çocukların iyi oluş düzeylerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
4. Okul öncesi dönemde cinsiyet çocukların iyi oluş düzeylerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
5. Okul öncesi eğitime devam etme süresi çocukların iyi oluş düzeylerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
6. İyi oluşun alt boyutları (sosyal ilişki, kendini kontrol etme, kendine güvenme, stresle başa çıkma, sorumluluk bilinci, keşfetmekten keyif alma) ve iyi oluş toplam puanı çocukların yaş gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
7. İyi oluşun alt boyutları (sosyal ilişki, kendini kontrol etme, kendine güvenme, stresle başa çıkma, sorumluluk bilinci, keşfetmekten keyif alma) ve iyi oluş

toplam puanı çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

8. İyi oluşun alt boyutları (sosyal ilişki, kendini kontrol etme, kendine güvenme, stresle başa çıkma, sorumluluk bilinci, keşfetmekten keyif alma) ve iyi oluş toplam puanı çocukların devam ettikleri okul öncesi eğitim süresi göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Amaç

Çocuğun iyi oluşu, çocuğun şimdiki ve gelecekteki yaşamını değerlendirmeye yönelik bir göstergedir (UNICEF, 2014). İyi oluşun sosyal ilişki, kendini kontrol, kendine güven, stresle başa çıkma, sorumluluk bilinci ve keşfetmekten keyif alma alt boyutları bulunmaktadır (Mayr ve Ulich, 2009). Bu alt boyutların her biri çocuğun gelişiminde oldukça önemli yer tutmaktadır. Örneğin, çocukların sosyal becerileri öğrenmeye ve geliştirmeye başlamasıyla sosyal ilişkilerinin gelişmesi (Aslan, 2008) ve kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, sınırlarını kabul etme, problem çıktığında serinkanlı olma, başkalarıyla uzlaşma ve eleştirileri kabul etme gibi kendini kontrol etme becerilerini kazanmaları (Avcıoğlu, 2005, s. 12) çocuğun gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca çocuğun anne, babası tarafından sevildiği ve kabul edildiği duygusunu yaşaması çocuğun kendine olan güvenini geliştirmektedir (Özdoğan, 2001). Başarısızlık, grup baskısı, utangaçlık ve yalnızlık gibi çeşitli stresli durumlarla başa çıkmada sosyal becerilerin kazandırılmasında (Ekinci Vural, 2006) çocuğa verilen okul öncesi eğitim kritik bir önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitim çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal- duygusal ve dil gelişimlerine yardımcı olan, onları ilköğretime ve gelecekteki toplumsal hayata hazırlayan ve bunu anne babaların desteğini alarak ve ihtiyaç halinde onları da eğiterek işlevlerini yerine getirmektedir (Kandır, 2001). Okul öncesi eğitimin amacı; çocuğun uyumlu ve etkin bir yaşam sürmesi için gerekli olan temelleri sağlıklı bir şekilde atarak çocuğun gelişimini sağlamaktır (Sevinç, 2006). Bracken ve Fischel (2007) yapmış oldukları çalışmalarında dört yaşından itibaren okul öncesi eğitime devam eden, sosyal beceri ve davranış sorunları görülen çocukların; sosyal ve akademik becerilerinin okul öncesi eğitim süresi boyunca olumlu yönde gelişerek okula hazır oldukları görülmüştür. Aynı çalışmada okul öncesi eğitime devam süresinin çocuğun okul olgunluğunu etkileyen bir değişken olduğu vurgulanmıştır. Al-Hendawi ve Reed (2012) risk altında bulunan çocuklarla yapmış oldukları

alışmalarında okul öncesi eğitime devam ve etkinlik seviyelerinin çocukların akademik başarılarıyla anlamlı olarak ilişkili olduğu bulunmuştur. Yapılan başka bir çalışmada ise okul öncesi eğitimin diğerk eğitim kademelerinde bulunan çocukların uyum süreçlerine olan etkisi incelenmiştir. Çalışmada, okul öncesi eğitimi alan çocukların okula uyumlarının, okul öncesi eğitimi almamış çocuklara göre anlamlı olarak farklı olduğu belirlenmiştir (Claes, 2010). Özetle ocuğun nitelikli bir okul öncesi eğitimi almış olması, okul öncesi eğitime devam süresi onun gelişimini etkileyerek okula uyumunu arttırmaktadır.

Özetle okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş düzeylerini pek çok değışken etkilemektedir. Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeylerinin, anne ebeveynlik tutumlarının ve cinsiyet, yaş ve okul öncesi eğitime devam etme süresi gibi demografik değışkenlerin çocukların iyi oluş düzeyiyle olan ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Önem

Okul ncesi dönem tüm gelişim alanlarının temelini atıldığı ve insan hayatında gelişimin en hızlı olduğu dönemdir (Güler, 2016). Bu dönemde gelişimin bütün olarak sağlıklı bir şekilde sağlanabilmesi için bedensel, bilişsel, özbakım becerileri, dilsel, psiko motor alanlarda olduğu gibi sosyal duygusal gelişim alanında da çocuğun ihtiyaçlarının zamanında ve yeteri kadar karşılanması gerekmektedir. Bu ihtiyaçlar karşılanmadığı takdirde çocukta duygusal içerikli travmalar oluşmakta ve bu travmalarda kaygının oluşmasına kaynaklık etmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000). Kaygı kökenini çocukluk yıllarından alan ve çocukların duygu durumlarını etkileyen son derece etkili bir olgudur. Kaygının oluşmasına neden olan çeşitli etmenler bulunmaktadır. Bu etmenlerden biri de anne babalardır (Akgün ve diğerkleri, 2007). Çocuğun gelişiminde büyük önem taşıyan anne babalar, bireyin hayatında doğum öncesi dönemden başlayarak yaşamının sonuna kadar etkisini sürdürmektedir (Santrock, 2016, s. 253). Çocuğun gelişimindeki yeri oldukça belirgin olan anne baba tutumları (Uyanık Balat, 2007), ocuğun gelişimi hakkında bilgi vererek, okul öncesi dönemde çocukların gelişimlerini önemli ölçüde etkilemektedir.

Ebeveynler ve öğretmenler için çocukların gelişimini etkileyen diğerk bir olgu da iyi oluştur (Mayr ve Ulich, 1999). Genel olarak iyi oluş öznel iyi oluş ve psikolojik iyi

oluş şeklinde iki başlık altında incelenmektedir (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002; Linley, Maltby, Wood, Osborne ve Hurling, 2009). Mutluluk kavramına odaklanan öznel iyi oluş (Deci ve Ryan, 2008), bireyin hayatına ilişkin duygusal ve zihinsel içerikli değerlendirmeleri olarak ifade edilmektedir (Diener ve Diener, 1995). Psikolojik iyi oluş bireyin kişisel ve sosyal ilgileri ile yaşam endişesi arasındaki dengeyi kurabilmesi için harcayacak güce sahip olması anlamına gelmektedir (Kuyumcu, 2012). Mayr ve Ulich'e (2009) göre psikolojik iyi oluş içerisinde incelenen kavramlardan biri olan sosyal duygusal iyi oluş, bireylerin gelişimini, sağlığını ve sahip olduğu özellikleri etkileyen birleşik ve çok boyutlu bir olgudur. Sosyal duygusal iyi oluş sosyal duygusal gelişimin içerisinde duyguları, davranışları, amaçları ve bireysel güçleri içeren geniş çaplı bir kavramdır (Özbey, 2019). Sosyal duygusal iyi oluş "ruh sağlığı", "psikososyal yeterlilik" ve "psikolojik sağlamlıkla" ilişkilidir (Graham, 2011). Psikolojik sağlamlık, karşılaşılan zorlu şartlarla mücadele ederek kendini güçlü hissetmektir (Block ve Kremen, 1996). Greene'e (2002) göre psikolojik sağlamlık, bir kişinin, grubun veya topluluğun karşılaştığı olumsuzlukları önlemesine, en aza indirmesine veya üstesinden gelmesine yardımcı olan evrensel bir kapasitedir. Ayrıca yapılan araştırmalarda psikolojik sağlamlığın yaşam doyumu, iyimser olma, sakinliğini koruyabilme gibi özellikler ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Fredrickson, Tugade, Waugh ve Larkin, 2003).

Yabancı literatür incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarına yönelik sayısız çalışma bulunmaktadır (Mashford-Scott ve diğerleri, 2012; Puroila ve diğerleri, 2012; Mayr ve Ulich, 1999, 2009). Türkiye'de okul öncesi eğitimin amaçlarından biri de çocuğun fiziksel, bilişsel, duygusal gelişimini sağlamak için iyi alışkanlıklar kazandırmaktır (MEB, 2013). Ayrıca Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde çocuğun sosyalleşmesi, sosyal becerilerin kazanılmasına yönelik hizmetlerin yürütülmesi gerektiği dile getirilmektedir (m.7). Buna rağmen Türkiye'de okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarına yönelik çalışmaların azlığı (Özbey, 2019; Durmuşoğlu-Saltalı, Erbay, Işık ve İmir, 2018) dikkat çekmektedir. Başka bir ifadeyle okul öncesi dönemdeki çocukların iyi oluşlarını etkileyen değişkenler tam olarak bilinmemektedir. Bu çalışmanın okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarının gelişimi ve iyi oluşunu etkileyen etmenleri ele alınarak alana katkı sağlaması beklenmektedir.

Sayıtlar

1. Katılımcıların ölçek formlarını samimi ve içten bir şekilde doldurdıkları varsayılmıştır.
2. Annelerin ve öğretmenlerin çocukları yakından tanıdıkları varsayılmıştır.
3. Araştırmada kullanılan ölçeklerin ölçülmek istenen niteliği tam ve doğru olarak ölçtüğü varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Bu çalışma 36-72 ay arası çocuklarla yürütülmüştür. Araştırma bulguları okul öncesi dönem çocuklarına genellenirken buna dikkat edilmelidir.
2. Bu çalışma 36-72 ay arası çocuklarla yürütülmekle birlikte homojen bir gruba ulaşamamıştır. Türkiye’ de 36-48 ay arası çocukların okul öncesi eğitime devam etme oranının düşük olması sebebiyle bu çalışmada da ilgili yaş aralığında az sayıda kişiye ulaşılabilmiştir. Araştırma bulguları okul öncesi dönem çocuklarına genellenirken buna dikkat edilmelidir.
3. Bu çalışma Orta Karadeniz Bölgesinde bulunan Tokat ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları genellenirken buna dikkat edilmelidir.
4. 36-72 ay arasındaki okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşunu ölçmeye yönelik farklı modeller bulunmaktadır. Çocukların iyi oluşu Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği’nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
5. Bu çalışma okul öncesi dönem çocuklarının anne ve öğretmenlerinin algıları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Literatürde erken çocukluk dönemindeki çocukların iyi oluşlarını ölçen gözlem, kukla vb. tekniklerin kullanıldığı yöntemlerde bulunmaktadır.
6. Bu çalışmada sadece anne tutumları incelenmiştir. Araştırmanın başında babalara da ulaşılmaya çalışılsada çok az baba araştırmaya katılım göstermiştir. Sayı yetersiz kaldığı için çalışma anne tutumları üzerinden devam ettirilmiştir. Literatürde anne ve babaların tutumlarının farklılaştığını gösteren çalışmalar mevcuttur. Dolayısıyla bulgular genellenirken bu konuya dikkat edilmelidir.
7. Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları annelerin algıları ile ölçülmüştür. Literatürde anne ve baba algılarının farklılaştığını gösteren bulgular mevcuttur. Dolayısıyla bulgular genellenirken bu konuya dikkat edilmelidir.

8. Literatürde anne baba tutumlarına yönelik farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Kullanılan ölçeme aracına bağlı olarak anne ebeveynlik tutumları demokratik, baskıcı otoriter ve aşırı hoşgörölü olarak incelenmiştir.

Tanımlar

Okul Öncesi Dönem Çocuklarında İyi Oluş: Çocuklarda iyi oluş, çocukların tüm hayatlarını ve içinde bulundukları sosyal ilişkileri kapsayan son derece karmaşık, çok boyutlu ve disiplinler arası çok yönlü bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Schweiger ve Graf, 2015, s. 16).

Anne Baba Tutumları: Anne babanın ya da her ikisinin çocuklarına yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını belirleyen hazırbulunuşluk veya eğilim olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2009).

Kaygı: Tehdit edici iç ve dış uyaranlar karşısında, şiddetinde değişiklikler ve dalgalanmalar olan, organizmanın geçici bir durumu ve karmaşık bir reaksiyonu olarak tanımlanmaktadır (Strawderman, 1985).

Okul Öncesi Eğitimi: Doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkânlarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi bir biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Poraz ve Dere, 2003, s. 21).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

İyi Oluş

İyi Oluşun Tanımı ve Türleri

İyi oluş, fiziksel sağlık ve duygusal istikrardan mali zindeliğe kadar birçok farklı anlamda kullanılan koruyucu bir terimdir (Estolaa ve diğerleri, 2013). Diener (2000) iyi oluşu bireylerin kendi yaşamlarına yönelik bilişsel ve duygusal değerlendirmeleri olarak tanımlamaktadır. İyi oluş hem bir sonuç hem de çocukların tüm gelişim ve öğrenmelerini kolaylaştıran bir süreç olarak görülmektedir (Mashford Scott ve diğerleri, 2012). Başka bir ifadeyle iyi oluş bireyin hem maddi hem de maddi olmayan temel ihtiyaçlarını karşılayabileceği bir durum olarak tanımlanmaktadır (Puroila ve diğerleri, 2012).

Günümüzde ruhsal bakımdan sağlıklı olma üzerine yapılan araştırmaların büyük bir çoğunluğunda kaygı ve depresyon gibi olumsuz sağlık öğelerinin yer aldığı görülürken, ruh sağlığıyla ilişkili olan olumlu öğelerinde araştırılmasının ilgi çekici hale geldiği görülmektedir (Springer ve Hauser, 2006). Ruhsal bakımdan iyi oluşla ilgili yapılan araştırmalara artan ilginin diğer bir nedeni ise psikoloji alanının kuruluşundan bu yana insanın olumlu işleyişinin nedenlerine ve sonuçlarınakıyasla mutsuzluğuna ve acılarına daha fazla önem verilmiş olmasından kaynaklanmaktadır (Ryff, 1989). Ruh sağlığıyla ilgili olumlu öğelerin araştırılmasına yönelik olarak yapılan bu araştırmaların büyük bir çoğunluğu iyi oluşla ilgili olarak psikoloji literatürüne zenginlik katmaktadır (Springer ve Hauser, 2006).

İyi oluş çalışmalarını temsil eden iki araştırma alanı mevcuttur (Telef, 2013). Bunlardan ilki 1950'lerin sonlarına doğru sosyal gelişimin sağlanması ve izlenmesi amacıyla yaşam kalitesinin niteliğinin araştırılması sonucunda ortaya çıkmış olan öznel iyi oluşturmaktır. İkincisi ise 1980'li yıllarda ampirik çalışmalarla başlamış olan ve bireylerin zorlu görevlerle karşılaştığında anlamlı bir yaşam için kendini gerçekleştirme potansiyeline sahip olduğunun altını çizen ve çeşitli klinik-yetişkin gelişim psikolojisi teorilerine dayanmış olan psikolojik iyi oluşturmaktır (Keyes ve diğerleri, 2002). Başka bir ifadeyle iyi oluş insanların mutluluk ve yaşam doyum merkezli olmalarına göre öznel

iyi oluş, kendini gerçekleştirme potansiyeline sahip birey olmalarına göre de psikolojik iyi oluş olarak ifade edilmektedirler (Akça Koca, Yukay Yüksel, 2017). Keyes ve diğerlerinin (2002), öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluşu inceledikleri çalışmalarında öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluşun birbiriyle ilişkili olduğu bulunsu da bu iki kavramın birbirlerinden farklı oldukları sonucuna varılmıştır. Öznel iyi oluş daha bireysel ve kişinin kendi hayatı hakkında ne kadar iyi hissetiğine bağlı olma eğilimiyken; daha insancıl olan psikolojik iyi oluş ise kişinin kendini ne kadar iyi hissetiğine ek olarak hayatının ne kadar anlamlı olduğuna dayanmaktadır (Bauer, McAdams ve Pals, 2008). İyi oluş gelenekleri ayrı ayrı gelişmiş olmasına rağmen artan kanıtlar öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş arasında bağlantı olduğu yönündedir (Keyes ve diğerleri, 2002).

Öznel iyi oluş değişen ruh halinden yaşam memnuniyetine, depresyondan mutluluğa kadar çeşitli kavramları içeren davranış bilimidir (Diener, Scollon ve Lucas, 2009). Konuşma dilinde "mutluluk" olarak adlandırılan öznel iyi oluş, bir kişinin kendi yaşamını değerlendirmesidir ve öznel iyi oluş bireylerin yaşamlarını değerlendirmelerini anlamaya çalışan bir psikoloji alanıdır (Diener, Suh ve Oishi, 1997). Kişinin yapmış olduğu bu değerlendirme hem bilişseldir (Örn., yaşam doyumuyla ilgili almış olduğu kararlar) hem de duygusaldır (Örn., hoş ve hoş olmayan duygusal tepkiler) (E. Diener ve C. Diener, 1996). Yaşam doyumunu öznel iyi oluşun bilişsel boyutunu oluştururken, olumlu duyguların fazlalığı ve olumsuz duyguların azlığı ise duyuşsal boyutunu meydana getirmektedir (Diener ve Biswas Diener, 2005, s. 135; Diener ve diğerleri, 1997). Öznel iyi oluşun bilişsel ve duygusal bileşenleri tamamen bağımsız değildir ve iki bileşen birbirinden biraz farklı olmakla birlikte birbirlerine tamamlayıcı bilgi sağlamaktadırlar (Pavot ve Diener, 1993).

Öznel iyi oluşu oluşturan değişkenlerden biri olan yaşam doyumunu; bireylerin yaşamlarını bütün olarak değerlendirmesidir (Diener, 2006). Diener, Oishi ve Lucas' a (2003) göre, yaşam doyumunu bireylerin geçmişteki, şimdiki ve gelecek yaşamındaki doyumunu, bireylerin hayatlarını değiştirme isteğini içermektedir. Öznel iyi oluşun duyuşsal boyutunu oluşturan olumlu duygulanım, olumlu ruh halini ve duyguları belirtir. Olumlu duygulanım, bireylerin olaylara karşı vermiş olduğu tepkileri yansıtır ve bu bireyin hayatının istenilir durumda olduğunu gösteren bir durumdur (Diener, 2006).

Olumsuz duygulanım ise, olumsuz ruh halini ve olumsuz duyguları içerir. Bireyler hayatlarına, olaylara ve şartlara olumsuz tepkiler gösterirler (Diener, 2006).

Psikolojik iyi oluş kendini gerçekleştiren ve fonksiyonlarını tam olarak yerine getiren bireyin iyi oluş durumuna karşılık gelmektedir (Deci ve Ryan, 2008). Bireyin kendini pozitif olarak algılaması, sınırlılıklarını fark ettiğinde bile kendisinden memnun kalması gerektiğini anlaması, diğer insanlarla güvenli ilişkiler geliştirmesi, kendi istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde yaşamış olduğu çevreyi şekillendirmesi, bağımsız bir şekilde hareket edebilmesi, yaşam amacının ve anlamının olması, sahip olduğu kapasitesinin farkında olarak kapasitesini geliştirmeye çalışması psikolojik iyi oluş olarak tanımlanmaktadır (Keyes ve diğerleri, 2002).

Ryff (1989) da zorlu gelişmenin altı psikolojik boyutunu temsil eden çok boyutlu bir psikolojik iyi oluş modeli geliştirmiştir. Bu bileşenler öz kabul, başkalarıyla olumlu ilişkiler, özerklik, çevresel üstünlük, yaşam amaçları ve kişisel gelişimdir. Öz kabul, bireyin kendisine ve geçmişine karşı olumlu tutumlara sahip olmasını, başkalarıyla olumlu ilişkiler diğer insanlarla tatmin edici, samimi, empati içeren ve güven veren ilişkiler kurmayı ifade etmektedir. Özerklik, bağımsız ve yaşamını kendi kişisel standartlarına göre değerlendirme yetisine sahip olmayı, çevresel üstünlük ise üstünlük kurma ve yönetim becerilerine sahip olma, çevredeki fırsatları etkin bir şekilde kullanma, seçebilme ve kişisel ihtiyaç ve değerlere uygun bağlamlar oluşturabilmeye karşılık gelmektedir. Bununla birlikte yaşamla ilgili amaçlara ve hayat veren inançlara sahip olma psikolojik iyi oluş modelinin yaşam amaçları bileşenini oluştururken, kişisel gelişim ise, sürekli gelişme hissi ve büyüyen ve genişleyen deneyimlere sahip olmayı ifade etmektedir.

Özetle öznel iyi oluş daha çok anlık zevk alma, rahatlama ve bireyin öznel mutluluk hisleriyle ilişkiliyken (Mayr ve Ulich, 2009), psikolojik iyi oluş ise kalıcı bir mutluluk, anlamlılık ve kendini gerçekleştirmeye daha güçlü ilişkisi bulunmaktadır (Bauer ve diğerleri, 2008; Waterman, Schwartz ve Conti, 2008). Bu ayrımın birbirleriyle bağlantılı olmayan kavramların araştırılmasında yararlı olabileceği ancak çocukların yaşam karmaşıklıklarının ve iyi oluşlarının belirlenmesinde bu her iki perspektifinde birbiriyle ilişkilendirilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Fattore, Mason ve Watson 2007). Öznel iyi oluş çocuğun bir yetişkin tarafından yiyecek, giyecek, güvenlik, sevgi ve ait olma gibi ihtiyaç ve isteklerinin yerine getirilmesini gerekli

kılarken, psikolojik iyi oluş ise bu ihtiyaç ve isteklerin karşılanmasına yönelik yaşantılarla ilişkilidir (Estola ve diğerleri, 2013).

Okul Öncesi Dönemde İyi Oluş

Okul öncesi dönem, çocukların zihinsel (bilişsel), sosyal-duygusal, bedensel (fiziksel), psiko-motor, dil ve öz bakım becerilerinin gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Çünkü bu dönem çocuğun gelişimin en hızlı olduğu dönemdir (Sucuoğlu, Özkal, Yıldız-Demirtaş ve Güzeller, 2015). Çocukların yaşamında son derece önemli olan bu dönemde çocuk için gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazanılır. Yaşamın erken dönemlerinde kaliteli ve yeterli deneyimlerle kazanılan bu temel bilgi ve beceriler, bireyin sonraki öğrenmelerinde başarı şansını artırmasıyla birlikte, onun tüm gelişim alanlarını da olumlu yönde etkilemektedir (Sağlar ve Tortop, 2018). Erken çocukluk döneminde çocuğun karşılaşmış olduğu imkanlar en az kalıtsal özellikleri kadar önemlidir (Argon ve Akkaya, 2008). Erken yıllarda çocuğa sağlanacak olan bu imkanlar bireyin sahip olduğu potansiyelinin en üst seviyeye kadar ulaşmasını sağlamaktadır (Ekinci Vural, 2006). Bu sebeple erken yıllarda çocuğun içinde bulunmuş olduğu ortam önem taşımakta ve bu yıllarda çocuğa verilenler ve verilmeyenler onun geleceğini belirlemektedir (Oktay, 2004).

1960'lerden beri yapılan çok sayıda araştırma çocukların iyi oluşlarını geliştirmeye odaklanmıştır (Ben-Arieh, 2010, s. 130; Fattore ve diğerleri, 2007). Camfield, Streuli ve Woodhead'a (2009) göre, çocukların iyi oluşları üzerine yapılan araştırmalar çeşitli yaklaşımlar, kavramsallaştırmalar ve yöntemleri içermektedir. Çocukların iyi oluşlarını kavramsallaştıran yaklaşımların temel amacı; çocukların gelişimlerinin izlenmesi ve iyi oluşunu etkileyen bileşenlerin belirlenerek aralarındaki ilişkinin anlaşılmasıdır (Bradshaw, Hoelscher ve Richardson, 2007). Birçok eğitimci ve araştırmacıya göre, eğitimin kapsayıcı amacı ve eğitim kurumlarının sahip oldukları kalitenin göstergesi, çocukların iyi oluşlarını geliştirmeyi teşvik etmesidir (Mayr ve Ulich, 2009). Okul öncesi eğitimin en temel amaçlarında biri de çocuğun duygusal, bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişimini sağlamak ve uyumlu bir hayat sürdürebilmesi için gerekli olan temeli oluşturabilmektir (Karaca, Gündüz ve Aral, 2011). Sonuç olarak çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemek, uyumlu olmasını sağlamak ve iyi oluşunu teşvik etmek eğitimin nihai amaçları arasında yer almaktadır.

Güçlü bir iyi oluş, çocukların çevreleriyle olumlu ve güvenli bir şekilde etkileşime girmelerini ve öğrenme fırsatlarından tam olarak yararlanmalarını sağlamaktadır (Mashford Scott ve diğerleri, 2012). Çocukların iyi oluşlarıyla ilgili olarak seslerini duyurabilmeleri için önemli pozisyonları ve sorumlulukları olan ve yakın çevresinde yer alan yetişkinler, çocukların iyi oluşlarının gelişmesi için deneyimler sunan araçlardır (Estolaa ve diğerleri, 2013). Özetle çocuğun iyi oluşunu, cinsiyeti, mizacı ve ailesiyle olan uyumu gibi bireysel özellikleri (Fiese ve Winter, 2008, s. 493) ve ebeveynlerin güvenilir, işbirlikçi, duygusal açıdan dengeli olma ve sorumluluk bilincine sahip olma gibi kişisel özellikleri (Cooksey, Menaghan ve Jekielek, 1997), okulda yaptığı etkinlikler, öğretmeniyle kurmuş olduğu iletişim vb. okul yaşantıları (Bronfenbrenner, 1979) ve çocuğun arkadaşlarıyla kurmuş olduğu ilişkileri (P. A. Adler ve P. Adler, 1996) etkilemektedir.

İyi oluşu tanımlama, ölçme, analiz etme ve izleme çalışmaları oldukça fazladır (Puroila ve diğerleri, 2012); ancak çocukların iyi oluşlarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar, iyi oluş olgusunun dinamik, ilişkisel yapısını ve çocukların kendi bakış açılarını dikkate alan yapılandırmacı bir bakış açısı sunmaları gerekmektedir (Fattore ve diğerleri, 2007; McAuley ve Rose, 2010, s. 213). Çocukların iyi oluşlarını belirlerken bazı araştırmacılar “çocuklara doğrudan sorma” modelini savunmaktadırlar (Ben-Arieh, 2010, s. 140; McAuley, Morgan ve Rose, 2010, s. 57). Örneğin, Allardt’ın (1976), insanların iyi oluşları hakkındaki görüşlerini ifade etme fırsatının verilmesi gerektiğini savunarak, iyi oluşun öznel unsurlarına vurgu yaptığı görülmektedir. Allardt modelini 1970’lerde yetişkinlerin iyi oluşlarını belirlemeye yönelik olarak geliştirmiş olmasına rağmen, bu modelin çocukların iyi oluşlarıyla ilgili çalışmalara da uygulanabileceği yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Estola ve diğerleri, 2013; Konu ve Ripela, 2002). Allardt’ın hümanist modelinde, iyi oluşun ihtiyaç ve isteklerin doyumundan daha fazlasını gerektirdiği ve “sahip olma, sevmek ve var olma” boyutlarından oluştuğu görülmektedir (Estolaa ve diğerleri, 2013). Sahip olma, maddi kaynaklarla ilgili ihtiyaçlar (para, ev, sağlık, eğitim vb.); sevmek, sosyal ilişkilerle ilgili ihtiyaçlar (dostluklar, aile ve toplum bağlılıkları vb.); var olma boyutu ise yaşadığı toplumun bir üyesi olarak saygı ihtiyacından (kişisel statü, siyasi kaynaklar vb.) oluşmaktadır (Allardt, 1976).

Çocukların iyi oluşu geliştirmeye yönelik olarak geliştirilen Allardt'ın hümanist modeline dayanan öyküleme yöntemi bulunmaktadır (Estolaa ve diğerleri, 2013). Öyküler, insanların kişisel deneyimlerini anlattıkları araçlar olarak görülmektedir (Ahn ve Filipenko, 2007; Bruner, 1990, s. 68; Engel, 2006, s. 199). Bu öykü yönteminde, çocukların sözlü (hayali oyunlar) veya yazılı (görsel metinler) olarak hazırlamış oldukları öyküler analiz edilmektedir (Ahn ve Filipenko, 2007). Çocuklarla buluşma yeri olan öykülerde, kelimelere ek olarak eylemler, beden dili, oyun ve sanat gibi etkinliklerde yer almaktadır (Ahn ve Filipenko, 2007; Engel, 2006). Öykü modelinde yer alan “sahip olma” boyutunda çocukların maddi kaynaklarına ve çocukların temel ihtiyaçlarının yerine getirilmesi yer almaktadır (Puroila ve diğerleri, 2012). “Sevgi boyutunda” çocuklar iyi oluşuyla ilgili sosyal ilişkilerin varlığına odaklanmaktadır (Mayr ve Ulich, 2009; McAuley ve Rose, 2010, s. 211). İnsan ilişkilerinin nasıl olduğuyula tanımlanan sevgi, arkadaşlık, dayanışma ve ait olma ihtiyacı ilişkilerin inşa edildiği çocuk-yetişkin ve çocuk-çocuk etkileşimlerine dikkatimizi yoğunlaştırırken ve “var olma” boyutu ise, birey ve toplum arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir (Puroila ve diğerleri, 2012). Öykü yaklaşımı, çocuğun iyi oluşunu daha geniş bir topluma bağlılığını artırarak iyi oluşa, kolektif bir bakış açısı sağlamaktadır (Estolaa ve diğerleri, 2013). Bu yaklaşımda çocukların kendi iyi oluşlarını tanımlama hakkının olduğu ve başkalarıyla iletişime girme ihtiyacı olan aktif bireyler olarak görülmektedir (Puroila ve diğerleri, 2012).

Mayr ve Ulich (2009) geliştirdikleri Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinde (PERİK) sosyal ilişki/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, kendine güven/atılganlık, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı olmak üzere altı boyut tanımlamıştır. Marbina, Mashford-Scott, Church ve Tayler ise geliştirdikleri İyi Oluş Gözlem Ölçeğinde (2015) çocuk ilişkileri, destekleyici bir öğrenme ortamı, çocukların aktif katılımı, ortaya konan iyi oluş düzeyi başlıklı dört temadan bahsetmektedir. Ayrıca Measelle, Ablow, P. A. Cowan ve C. P. Cowan, (1998) tarafından geliştirilen Kukla Röportaj Ölçeği akademik yeterlilik, başarı/motivasyon, sosyal yeterlilik, akranların kabulü, depresyon/kaygı, saldırganlık/düşmanlık olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçekte çocukların kendilerini ifade etme biçimleri, kurdukları ilişkiler, yaşantıları ve oluşturdukları öyküler vebuöykülerden ortaya çıkan temalar veya endişeler ve

çocukların hayali oyunlarında ve görsel metinlerinde oluşturdukları rol ve senaryolarda kendilerini ve diğerlerini nasıl ifade ettiklerini ortaya koymak amacıyla geliştirilen Iggy ve Ziggy adında iki kukla köpeği yer almaktadır (Measelle ve diğerleri, 1998).

Genel olarak çocukların iyi oluşlarını açıklayan modellerde; bağlanma, özdüzenleme, sağlamlılık, kararlılık, esneklik, özgüven, olumlu akran ilişkileri ve prososyal beceriler gibi boyutlardan oluşmaktadır (Measelle ve diğerleri, 1998). Diğer taraftan, özellikle psikoloji literatüründe iyi oluşun genellikle öznel ve psikolojik iyi oluş başlıkları altında incelendiği görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşla ilgili yapılan çalışmalarda da iyi oluşun çoğunlukla psikolojik iyi oluş içerisinde incelendiği ve bireylerin gelişimini, sağlığını, sahip olduğu özellikleri etkileyen çok boyutlu bir yapı olarak ele alındığı görülmektedir (Howard ve diğerleri, 2018; Mayr ve Ulich, 2009; Measelle ve diğerleri, 1998). Bu çalışmada da okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşları Mayr ve Ulich (2009) tarafından ortaya konulan sosyal ilişki, kendine güven, kendini kontrol etme, stresle başa çıkma, sorumluluk bilinci ve keşfetme merakı değişkenleri kapsamında incelenmiştir.

İyi Oluşun İlişkili Olduğu Değişkenler

Literatür incelendiğinde iyi oluş kavramı farklı isimlerle ve yapılarla ele alındığı görülmektedir. Bu isimler içerisinde iyi oluş (Yalçın,2014; Jonsson, 2010), psikolojik iyi oluş (Oymak, 2017; Demirci ve Şar, 2014; Hamurcu, 2011), öznel iyi oluş (Eryılmaz, 2010; Işık ve Bedel, 2015), mutluluk (Kim Prieto, C. Diener, Tamir, Scollon, M. Diener, 2005), ruhsal iyi oluş (Kamya, 2000), duygusal iyi oluş (Dzokoto, Hicks, Miller, 2006; Jekielek, 1998), yaşam kalitesi ve kişisel iyi oluş (Edwards, 2000) ve sosyal duygusal iyi oluş (Durmuşoğlu Saltalı ve diğerleri, 2018; Mayr ve Ulich, 2009; Özbey, 2019;) yer almaktadır.

İyi oluş, çocuğun yaşam kalitesini ve memnuniyeti ile ilgili olarak, onların yapabilirliklerini arttırmayı hedefleyen bir önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (UNICEF, 2014). Çocukların iyi oluşlarını kavramsallaştırmak, ölçmek ve izlemek için uluslararası düzeyde karşılaştırılabilir belgeler ve çerçeveler geliştirmeye yönelik önemli çabalar verilmektedir (Ben-Arieh, 2010, s. 141; Fattore ve diğerleri, 2007). Okul öncesi dönemde çocukların iyi oluşlarıyla ilgili yapılan çalışmalarda iyi

oluş düzeylerinin çeşitli değişkenler tarafından şekillendiği görülmektedir (Estolaa ve diğerleri, 2013; Mayr ve Ulich, 2009; Puroila ve diğerleri, 2012).

Bireyin iyi oluşu ile ilişkisini inceleyen unsurları demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, gelir düzeyi vb.), kişilik değişkenleri (özsaygı, dışadönüklük vb.) ve sosyal destek değişkenleri (aile doyumu vb.) olarak sınıflandırmaktadır (Tuzgöl Dost, 2010). İyi oluşla ilişkili olan değişkenlerden biri yaşıdır. Wilson (1967) mutlu kişilerin genç, sağlıklı, iyi eğitilmiş vb. özelliklere sahip olduğunu ifade etmiş fakat daha sonraki çalışmalarda yaş değişkeninin öznel iyi oluş üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Diener, 1984). Inglehart (1990), 16 ayrı ülkede bulunan kişilerin demografik değişkenlerle iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında iyi oluşun yaşa göre değişkenlik göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Timur (2008) yapmış olduğu araştırmasında da yaş değişkenine göre psikolojik iyi oluşun farklılaşmadığını belirtmektedir. Bununla birlikte Demiriz ve Ulutaş (2016) okul öncesi kurumuna devam eden 400 çocuk üzerinde yapmış oldukları çalışmada, çocukların özbeöz bildirimlerine ve öğretmen görüşlerine göre 6 yaş grubu çocukların 5 yaş grubu çocuklarına göre mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu ve iki grup arasında farkın anlamlı olduğunu belirtmektedir. Mayr ve Ulich (2009) yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarına göre büyük yaş grubu çocukların sosyal ilişki, kendini düzenleme, kendine güven duyma, sorumluluk bilinci, stresle başa çıkma ve keşfetme merakı puanlarının çocuğun yaşına göre değişiklik göstermektedir. Aynı araştırma okul öncesi dönemde büyük yaş grubu çocukların küçük yaş grubu çocuklarına göre iyi oluşlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte 227 okul öncesi dönem çocuğunun katılım gösterdiği başka bir çalışmanın sonuçları da büyük yaş grubu çocukların iyi oluşlarının küçük yaş grubu çocuklarına göre daha yüksek olduğunu desteklemektedir (Durmuşoğlu Saltalı ve diğerleri, 2018). Özetle literatür incelendiğinde yaş, okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarının gelişiminde önemli bir değişken olduğu dikkat çekmektedir.

Cinsiyet, iyi oluşla ilişkisi araştırılan diğer bir değişkendir. Demiriz ve Ulutaş (2016) okul öncesi kurumuna devam eden çocuklar üzerinde yapmış oldukları araştırmalarında, erkek çocuklarının kız çocuklarına göre mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaştıkları görülmektedir. Cooper, Okamura ve Mcneil (1995), öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarıyla ilişkili değişkenleri incelendikleri çalışmalarında kızların erkeklere oranla psikolojik iyi oluşlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Wood, Rhodes ve Whelan'ın (1989) 93 araştırmanın meta analiz sonuçlarının yer aldığı çalışmada cinsiyet değişkeni ile iyi oluş arasındaki ilişki incelenmiş ve kadınların erkeklerden daha yüksek mutluluk ve yaşam doyumu puanları aldığı bildirilmiştir. 410 ortaöğretim öğrencisinin yer aldığı ve cinsiyetin öznel iyi oluş üzerindeki etkinin incelendiği başka bir çalışmada kızların öznel iyi oluş puanlarının erkeklerin öznel iyi oluş puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Sezer, 2011). Diener, Sandvik ve Larsen'a göre (1985) kadınlar memnun edici ve memnun edici olmayan duyguları erkeklere kıyasla daha yoğun yaşamaktadırlar. Bu sonuç yaşamdaki mutluluk veren durumları kadınların daha kolay algılayabildiklerini ortaya koymaktadır. McCullough, Huebner ve Laughlin (2000) yaptıkları araştırmanın sonuçları da bireylerin öznel iyi oluşları üzerinde cinsiyet değişkeninin etkisinin çok düşük seviyede olduğu görülmektedir. Bunun yanında Demirtaş (2016) yapmış olduğu araştırmasında ise cinsiyetin öznel iyi oluş üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığını ortaya koymaktadır. Öznel iyi oluşun araştırıldığı başka bir çalışmada, 5-7. sınıfa devam eden 79 öğrencinin katılım gösterdiği çalışmada, çocukların yaşam memnuniyetleri araştırılmıştır. Çocukların yaşam memnuniyetlerindeki farklılıklarının nedenleri arasında cinsiyet demografik değişkeniyle ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Huebner, 1991). Genel olarak yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde farklı araştırma bulguları bulunmakla birlikte kızların iyi oluş düzeylerinin erkeklerin iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğunu gösteren daha fazla araştırma bulgusu mevcuttur.

İyi oluşla ilişkisi incelenen diğer demografik değişken ise sosyoekonomik statüdür. Cenkseven (2004), yapmış olduğu araştırmasında iyi oluş ile sosyoekonomik statü arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğrencilerin sosyoekonomik statüleriyle öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Yaşamlarında düşük gelirli insanların yüksek gelirli insanlara oranla daha az fırsata sahip olmaları alacağı eğitimin kalitesini, mesleğini, çevresini, beslenmesini ve sağlıkla ilgili mevcut koşullarını etkileyecektir (Lachman ve Weaver, 1998). Yörükoğlu (1997) bireyin hangi sosyo-ekonomik koşullar altında büyüdüğünü ifade ederek, bu koşulların bireyin büyük bir oranda sağlığını, alacağı eğitimi ve seçeceği mesleği belirlemede büyük rol oynadığını belirtmektedir. Glatzer (2002), insanların sosyoekonomik statüleri öznel iyi oluşu belirlemede ön koşul olmadığını fakat gerekli bir koşul olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca yapılan bir araştırma sonuçları da öğrencilerin sosyal statüleri arttıkça iyi oluşlarının da arttığını göstermektedir (Jahic,

1999). İyi oluşla ilişkili olan ve sosyal statünün göstergeleri arasında yer alan diğer bir değişken ailenin gelir düzeyidir. İyi oluşla gelir düzeyi arasındaki ilişki düşünüldüğünde, bazı kimseler iyi oluşu para ile satın alınabileceğini düşünürken; kimileri ise biraz daha paraya sahip olmanın iyi oluş üzerinde az düzeyde ve olumlu bir etkisinin olabileceğini düşünmektedirler (Myers ve Diener, 1995). İyi oluş ile gelir düzeyi arasındaki ilişkiyi Özne İyi Oluş Homeostatik Kuramıyla açıklayan Cummins'e göre iyi oluşun korunmasında gelirin önemli bir unsur olduğunu ancak gelirin belli bir seviyenin üzerine çıkmasının iyi oluş üzerindeki olumsuz etkisini kaybedeceğini belirtmektedir (Glatzer, 2002, s. 6). Bu kurama göre gelir, çevrenin iyi oluş üzerindeki olumsuz etkisini önleyebilen, azaltan veya iyileşmesine yardım eden dışsal bir destek olarak görev yapmaktadır (Cummins, 2002, s. 137). Bu iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği birçok araştırma sonuçlarında gelir durumu ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu desteklemektedir (Diener ve Fujita, 1995; Diener, Sandvik, Seidlitz ve Diener, 1993; Dirksen, 1990). İyi oluş ile gelir düzeyi arasında ilişkinin incelendiği bazı çalışmalarda ise bu iki değişken arasında ilişkinin olumlu ancak çok düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Cummins, 2002, s. 137; Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985; Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

Anne babanın eğitim durumu iyi oluşla ilişkisi bulunan bir diğer değişkendir. Beslenme kuralları, sağlıklı hijyen uygulamaları ve hizmetleri konusunda eğitilerek bilgi sahibi olmaları, çocuğun tüm gelişim alanlarını etkilemekte ve anne babaların özellikle annelerin eğitilmiş olması çocuğun iyi oluşunun gelişimine katkı sağlamaktadır (Casper ve Kitchen, 2008, s. 353). Özben ve Argun'un (2002) araştırmasında, genel olarak anne-babaların eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuklarına karşı daha demokratik, eşitlikçi ve paylaşımcı tutum sergilediklerini belirtmiştir. Çocukların hem denetlenmesini hem de gereksinimlerine karşı duyarlı davranılmasını amaçlayan demokratik yaklaşım (Özyürek, 2015, s. 93) çocukların iyi oluşlarını olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca iyi oluşun alt boyutlarından olan sosyal performansın ilişki gösterdiği sosyal becerilerin, anne babaların eğitim seviyesinden etkilendiği görülmektedir. Akman ve Tunçeli (2014) çalışmasında ebeveynlerin eğitim durumlarının altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerini etkilediği ve lisans mezunu anne babaların çocuklarının sosyal becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yapılan başka bir araştırmanın sonuçlarına göre ebeveyn eğitim durumunun çocukların sosyal uyum düzeylerini etkilediği ve düşük eğitim durumuna sahip olan annelerin

çocuklarının daha sınırlı sosyal uyum davranışları sergiledikleri saptanmıştır (Sarı, 2007). Ayrıca Çiftci Topaloğlu (2013) yapmış olduğu araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarında anne babanın eğitim durumu arttıkça çocukların sosyal yetkinlik puanlarının arttığını tespit etmiştir. Aynı çalışmada annenin eğitim seviyesi düştükçe çocukların sınırlı sosyal uyum gösterme ve kaygılı davranışlarının artış gösterdiği ortaya konmuştur. Bununla birlikte annenin eğitim durumundan etkilenen öz düzenleme becerisi (Montroy, Bowles, Skibbe, McClelland ve Morrison, 2016) iyi oluşun alt boyutları arasında yer almaktadır. Bireysel farklılıklardan etkilenen öz düzenleme becerisi uyum gösterme, uygun olmayan davranışların engellenmesi, duygu kontrolü, davranışların düzenlenmesi, dikkat kontrolü, hazzın ertelenmesi gibi kavramları içermektedir (Rothbart ve Bates, 1998, s. 122). Çocuklarda özdüzenleme becerilerinde bireysel farklılıkların yaşanmasına neden olan annenin eğitim durumu (Montroy ve diğerleri, 2016) aynı zamanda annenin çocuğuna karşı yakınlığı, duyarlılığı, çocuğunun dikkatini çekebilme vb. ebeveyn özellikleriyle yakından ilişki göstermektedir (Guttentag, Pedrosa Josic, Landry, Smith ve Swank, 2006). 1386 okul öncesi dönem çocuğunun özdüzenleme açısından değerlendirildikleri çalışmada; çocukların birçoğunun erken çocukluk döneminde hızlı bir şekilde özdüzenleme becerileri geliştirdiği göstermiştir (Montroy ve diğerleri, 2016). Bununla birlikte anne babaların eğitilmesi çocukların iyi oluşlarını olumlu yönde etkilemektedir. Anne baba eğitimlerinin amaçları arasında çocukların bedensel, zihinsel, sosyal ve davranışsal gelişimlerinde kullanmak üzere bilgi, becerilerini ve anne babaların kendilerine olan güvenlerini artırmak yer almaktadır (Özdemir, 1992). Bu sebeple ebeveynlerin, çocuk gelişimi ve eğitimi, çocukla iletişim, anne baba tutumları vb. konularda eğitilmeleri gerekmektedir (Çağdaş, 2015, s. 151-152). Sonuç olarak özdüzenleme becerilerinin gelişimi için kritik bir öneme sahip olan okul öncesi dönemde bu becerilerin gelişimi çocuğun iyi oluşuna katkı sağlamaktadır.

İyi oluşla ilişkili olduğu vurgulanan değişkenler arasında ebeveynlik tutumları da yer almaktadır. Ebeveyn tutumu, anne babanın ya da her ikisinin çocuklarına yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını belirleyen hazırbulunuşluk veya eğilim olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2009). Yapılan çalışmalara göre yetişkinlerin iyi oluşları üzerinde çocukluk döneminde algılamış oldukları ebeveyn tutumlarının etkili olabileceği düşünülmektedir (Türkmen, 2012). Bununla birlikte ebeveynlerin mevcut iyi oluşları çocuklarına karşı sergilemiş oldukları tutumları belirlemektedir (Corsano,

Majorano ve Champretavy, 2006). Kısacası, psikolojik iyi oluş düzeyleri yüksek ebeveynler çocuklarına karşı olumlu tutumlar sergilerken, psikolojik iyi oluş düzeyi düşük olan ebeveynler ise sevginin gösterilmemesi, fiziksel ceza, tutarsız disiplin gibi olumsuz anne-babalık davranışları sergilemeleri beklenmektedir (Kındıroğlu ve Yaşar Ekici, 2019). Yaşları 6-14 arasında değişen 1640 çocuğun katıldığı ve onların duygusal iyi oluşu ile anababa çatışması ve parçalanması arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada yüksek çatışma ortamında bulunan çocukların, annebabası boşanmış veya annebabası ayrı yaşıyan çocuklara oranla daha düşük iyi oluş düzeylerine sahip oldukları ortaya konulmuştur (Jekielek, 1998). Literatür incelendiğinde ergenlerle yapılan çalışmalarda aile içerisinde çatışmanın yaşanması (UNICEF, 2006), aşırı koruyucu veya aşırı kaçınan gibi anne baba tutumları (Amato ve Keith, 1991; Tuzgöl Dost, 2006; Young, Miller, Norton ve Hill, 1995), iyi oluşu olumsuz yönde etkilerken; olumlu ebeveyn ilişkisi ve desteği (Cotterell, 1992; Kocayörük, 2012; Videon, 2005; Wilkinson, 2004), anne babanın sıcaklığı ve samimiyeti (Özdemir, 2012) ergenin iyi oluşunu olumlu yönde etkilemektedir. Benzer şekilde okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşunu kapsayan ve iyi oluşu ölçmeye yönelik araçların ve çalışmaların (Demiriz ve Öğretir, 2007; Mayr ve Ulich, 2009) azlığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte çocuğun sosyal ilişkilerinin gelişmesinde ve başkalarıyla olumlu ilişkiler kurmasında temel oluşturan ebeveyn çocuk ilişkisi (Kırman ve Doğan, 2017), çocuğun kendini kontrol etme becerisinin önemsendiği demokratik anne baba tutumu (Baumrind, 1967) çocuğun iyi oluş düzeyini artırmaktadır. Ayrıca çocuğun içinde bulunmuş olduğu topluma uyumunu ve iletişimini etkileyen temel unsurlardan biri olan ve bu davranışın kazanılmasında anne babanın çocuğuna yönelik tutumlarının etkili olduğu atılganlık becerisi (Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011) çocuğun iyi oluşunu olumlu yönde etkilemektedir.

İlişki kurma iyi oluşla ilişkisi incelenen başka bir değişkendir. Özerklik, yetkinlik ve ilişki ihtiyacı öz-belirleme kuramına göre üç temel psikolojik ihtiyaçtan birisi olarak belirtilmektedir (Ryan, 1995). Guay ve diğerleri (2003) psikolojik gelişme ve iyi oluş duygusunun yaşanabilmesi için bu üç temel ihtiyacın karşılanmasının zorunluluğuna dikkat çekmektedirler. İlişkili olma ihtiyacı, bireyin tatmin edici ve destekleyici sosyal ilişkilere duymuş olduğu gereksinimi ifade etmektedir (Deci ve diğerleri, 1996; Kowal ve Fortier, 1999). Bu temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile yapılan açıklamalarla literatürde yaygın olarak kabul gören bağlanma kuramının öğeleri

arasında benzer ilişkiler bulunmaktadır (Akbağ ve Ümmet, 2018). Bowlby'a (1980) göreerken çocukluk döneminde çocuğun ona bakım veren kişiyle kurduğu etkileşim onun ilk ilişkilerinde temel oluşturmaktadır. Ayrıca bu dönemde çocuğun iyi oluşu ona bakan kişiyle kumuş olduğu ilişkinin kalitesine bağlılık göstermektedir (Thompson, Meyer ve Jochem, 2008, s. 439). Özellikle çocuk ve ebeveyni arasında ilişkinin kurulması ve bu ilişkinin devam etmesi, çocuğun büyümesi ve iyi oluşunun gelişimi açısından merkezi bir rol oynamaktadır (Wallerstein, 2008, s. 417). Selma Fraiberg ve arkadaşlarının geliştirmiş olduğu çocuk ruh sağlığı modeline göre, çocukların iyi oluşlarını güçlendirmede güvenli ve istikrarlı ebeveyn-çocuk ilişkilerinin kritik öneme sahip olduğunu belirtmektedirler (Fitzgerald ve McKelvey, 2008, s. 314). Çocuğun hem aile içerisindeki bireylerle hem de yaşadığı toplumdaki diğer kişilerle ilişki içerisine girmesi, yaşamında karşılaçağı zorluklarla baş etmede ihtiyaç duyacağı sosyal desteğinde temelini oluşturmaktadır. I. G.Sarason, Levine, Basham ve B.R. Sarason'a (1983) göre sosyal destek, insanların ihtiyaç duyduğunda çevresinde ulaşabildiğı, güvendiğı, kendisine değer veren ve sevgi besleyen insanların bulunması olarak tanımlanmaktadır. Sosyal desteğin amacı bireyin içerisinde bulunduğu toplumla sosyal kaynaşmasının sağlanarak stres düzeyinin azaltılıp, yaşam doyumu düzeyinin artırılmasını sağlamaktır (Armstrong, Birnie Lefcovitch ve Ungar, 2005). Fletcher (2002) yapmış olduğu araştırmasında iyi oluş ve sosyal destek arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu vurgulamaktadır. Benzer başka bir araştırma da Yarcheski, Mahon ve Yarcheski (2001) tarafından yapılmıştır. 142 ergenin katıldığı araştırma sonuçlarına göre ergenlerin sosyal destek düzeyleri iyi oluşlarını yordadığı görülmektedir. Sosyal değişim ve iyi oluş arasındaki ilişkinin araştırılmış olduğu araştırmada test edilen modellerde sosyal desteğin iyi oluşla olumlu ilişkisi bulunmuştur (Kim, 2000). Yalçın (2014) iyi oluşla sosyal destek arasındaki ilişkinin meta analiz aracılığıyla incelediğı çalışmasında iyi oluşla sosyal destek arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada iyi oluş ile sosyal destek kaynakları arasında en büyük etkinin iyi oluş ile aileden algılanan sosyal destek arasında olduğu görülmektedir. Chu, Saucier ve Hafner (2010) tarafından yürütülen başka bir meta analiz çalışmasında ise çocuk ve ergenlerde iyi oluş ile sosyal destek arasındaki ilişkiye bakılmış ve her iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı ve düşük düzeyde olduğu bulunmuştur.

İyi oluşla ilişkisi incelenen değişkenlerden biride mizaçtır. Mizaç, erken dönemde ortaya çıkan tepkisellikte ve özdüzenlemede sabit bireysel farklılıklar olarak tanımlanmaktadır (Rothbart ve Bates, 2006, s. 100). Rothbart'ın geliştirmiş olduğu mizaç modelinin tepkisellik boyutlarından biri olan olumlu duygulanım çocuğun mutluluk ve hoşnutluğunu ifade etme sıklığı olarak ifade edilmektedir (Berk, 2018, s. 257). Yaşamın istenilir durumda olduğunu gösteren ve öznel iyi oluşun duyusal boyutunu oluşturan olumlu duyguları (Diener, 2006) yaşaması ve bunu ifade etmesi çocuğun mizacının iyi oluşla yakından ilişki olduğunu göstermektedir. Thomas ve Chess'in (1956) 141 çocuğun bebeklikten yetişkinliğe kadar takip edildiği mizacın gelişimiyle ilgilidir diğer çalışmanın sonuçlarına göre mizacın, çocuğun psikolojik sorunlar yaşama ihtimalini artırabileceğini veya stresli bir ev ortamının olumsuzluklarından koruyabileceğini ortaya çıkarmıştır (Berk, 2018, s. 256). Bununla birlikte aynı araştırmacılar anne baba tutumlarının çocukların mevcut duygusal durumlarını dolayısıyla mizaçlarını önemli ölçüde etkileyebileceğini tespit etmişlerdir. Sonuç olarak, demokratik tutum gibi anne baba tutumları çocuğun mizacını ve dolayısıyla iyi oluşu olumlu yönde etkilerken; otoriter, aşırı hoşgörülü gibi tutumlar ise çocuğun tepkisellik ve özdüzenleme gibi davranışlarıyla şekillenen mizacını ve bununla birlikte iyi oluşu olumsuz yönde etkilemektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde özsaygının iyi oluşu etkileyen güçlü bir değişken olduğu görülmektedir. Özsaygı, kişinin kendisini nasıl gördüğü ve gördüğünü beğenip, beğenmediğine yönelik değerlendirmelerini ifade etmektedir (Andre ve Lelord, 2001, s. 13). Çocukluk döneminde gelişen ve benliğin başka bir boyutunu oluşturan benlik saygısı, çocukların girişkenliklerine önemli katkılar sağlamaktadır (Berk, 2018, s. 366-367). Turkisher'ın (1994) özsaygı ve iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında özsaygı ve iyi oluş arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkisi olduğu bulunmaktadır. 1999 yılında Zimmerman'ın yaptığı araştırmada öznel iyi oluş ve özsaygı arasında olumlu yönde ilişki bulmuştur. Başka bir çalışmada özsaygı ve yaşam doyumu arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur (Zhang, 2000). Öznel iyi oluşun öğelerinin incelenmiş olduğu çalışmada öznel iyi oluş ile özsaygı arasında ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur (Pellizzari, 2000). Brynjulfsen (2004) de yapmış olduğu çalışmasında özsaygı ve öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu vurgulamaktadır. 191 üniversite öğrencisinin katıldığı başka

bir araştırmanın analiz sonuçlarına göre özsaygı ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ilişki olduğu ortaya konmuştur (Doğan ve Eryılmaz, 2013).

İyi oluş ile ilişkisinin irdelendiği başka bir değişkende sosyal yetkinliktir. Sosyal yetkinlik, bireyin hem kendini hem de sosyal ilişkilerini yönetmesiyle birlikte sosyal yeterliğe sahip olması veya yeteri kadar sosyal davranışlar sergilemesi olarak tanımlanmaktadır (Çorbacı Oğuz, 2008). Erken çocukluk yıllarında sosyal yönden yetkin bir çocuğun anne babasıyla duygusal açıdan güçlü bağlar oluşturması, yetişkinlerle ve arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurabilmesi, paylaşması, yardımlaşması, işbirliği yapması ve özgüvene sahip olması beklenmektedir (Gresham ve Reschly, 1987; Slaski ve Cartwright, 2002; Verschueren, Buyck ve Marcoen, 2001). 300 okul öncesi çocuk ve ebeveyelerinin katılım göstermiş olduğu çalışmada anne babaların psikolojik iyi oluşlarıyla okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ebeveynlerin psikolojik iyi oluşları arttıkça çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri artış göstermekte, kaygı-geri çekilme ve öfke-agresyon düzeyleri ise azalmaktadır (Kındıroğlu ve Yaşar Ekici, 2019).

Öznel iyi oluşla ilişkisi incelenen diğer bir değişken motivasyondur (güdülenme). Psikolojik bir güç olarak tanımlanan motivasyon, kişiyi odaklanmış ve dengeli bir biçimde bağımsız olarak hareket etmeye, sorunun çözümüne ulaştırmaya ya da bireyi zorlayıcı bir beceri veya işi yapmaya teşvik etmektedir (Morgan, Harmon ve Maslin, 1990). Çocuklar yeni görevler başarmaya, arkadaşlarıyla yeni etkinlikler yapmaya ve yetişkinlerin desteğiyle neler yapabildiklerini keşfetme gibi yeni bir amaç duygusuna sahiptirler (Berk, 2016, s. 364). Bununla birlikte ödül kazanmalar bile çocukların merak, araştırma ve keşfetme çabaları içseldir ve motivasyonun bir ürünüdür (Ryan ve Deci, 2000). Çocukların güdülenmeleri hem içsel hem de dışsal uyarıcılar tarafından gerçekleştirilse de içsel motivasyonu gelişmiş olan çocukların dışsal motivasyonla desteklenen çocuklara kıyasla öğrenme olasılığı daha yüksektir (Özbey, 2018). 144 üniversite öğrencisinin katıldığı çalışmada içsel motivasyonun yüksek olmasına bağlı olarak insanların öznel iyi oluş seviyelerinin yükseldiği görülmüştür. Bunun yanında dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk seviyesinin yüksek olduğu bireylerde ise öznel iyi oluş seviyelerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Deci ve Ryan, 1991; Sheldon ve Bettencourt, 2002). Motivasyon değişkeninin kullanıldığı başka bir çalışmada yaşları 14-17 arasında değişen ve 236 ergenin katılmış olduğu çalışmada

içsel motivasyonun ve dışsal motivasyonun ergenlerin öznel iyi oluşlarını artırma stratejileriyle dolayısıyla öznel iyi oluşlarıyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Eryılmaz, 2010).

İyi oluşla ilişkisi incelenen değişkenlerden biri de sosyal kaygıdır. Sosyal kaygı çocuğun başka insanlarla iletişime geçmesi veya ilginin ve dikkatin çocuğa odaklanması durumunda yaşamış olduğu kaygı ve korkudur (Rapee, Wignall, Spence, Lyneham ve Cobham, 2008, s. 25). Utangaç olarak tanımlanan bu çocuklar yeni insanlarla tanışmak, telefonda konuşma, takımlara ve kulüplere girme, sorulara cevap verme gibi durumlarda kaygı yaşayarak kaçınma davranışı sergilemektedirler (Rapee, Wignall, Copham ve Spence, 2014). Sosyal kaygı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmiş olduğu çalışmada 14-18 yaş aralığında 508 ergen katılım göstermiştir. Araştırma kapsamında ergenlerin öznel iyi oluşları ile sosyal kaygıları arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmada ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin artması onların öznel iyi oluş düzeylerinde azalmaya neden olduğunu göstermektedir (Baş, 2019).

Özetle literatür incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşları yaş, cinsiyet, sosyoekonomik statü, anne babanın eğitim durumu, ebeveynlik tutumları, ilişki kurma, mizaç, özsaygı, sosyal yetkinlik, motivasyon ve sosyal kaygı gibi değişkenler tarafından şekillenmektedir. Bazı değişkenlerin çocukların iyi oluş üzerinde daha fazla etkiye sahipken bazı değişkenlerin etkisinin ise daha düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Ebeveynlik Tutumları

Bireyin doğduğu andan itibaren ebeveyn tutum (annebaba tutum) ve davranışları hayata olan bakış açısını önemli ölçüde etkilemektedir (Özyürek, 2017). İlk olarak anne babasının bakış açısıyla yaşamı tanımaya başlayan bireyin, başkalarıyla olan ilişkisi ise daha sonra şekillenmektedir (Aktaş Özkafacı, 2012). Çocuğun ilk sosyal yaşantılarını edindiği ortam olan aile içerisindeki yerini, ebeveynin çocuğuyla olan etkileşimi belirlemektedir (Şanlı ve Öztürk, 2015). Çocuklar ilk önce aile içerisindeki sosyal ve duygusal etkileşimi öğrenirler; dolayısıyla kişilerarası durumlarla başa çıkabilme yetenekleri bu erken deneyimlere dayanmaktadır (Fiese ve Winter, 2008, s. 493).

Çocuğun davranışları üzerinde anne-baba-çocuk ilişkisinin çok etkili olduğu bilinmektedir. Çocuğun sergilemiş olduğu davranışları üzerinde çok etkili olduğu bilinen anne baba çocuk ilişkisinin (Aral ve Başar, 1998) temelinde ebeveyn tutumları yer almaktadır (Dursun, 2010). Birçok sosyal ve çevresel etkenden daha önemli olan ebeveyn tutumları çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimine etki etmektedir (Grusec ve Davidov, 2007). Anne babalar, sosyal ve duygusal gelişimde çocuğun duygusal içerikli ifadelerini ve sosyal becerilerini güçlü bir şekilde etkileyen en önemli modelleri oluşturmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008). Başkalarını gözlemleme yoluyla model alma, çocuklar için özellikle ebeveyn tutumları açısından geçerli bir yaklaşım şekli olarak değerlendirildiği görülmektedir (Aydın, 2000, s. 81-83; Senemoğlu, 2001, s. 223-239).

Tutum, bireylerin belli bir insana, gruba, nesneye veya olaya karşılık olarak olumlu veya olumsuz bir şekilde düşünmesine, hissetmesine veya davranmasına neden olan oldukça kalıcı ve yargısal bir eğilim olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000). Doğrudan gözlenebilme özelliğine sahip olmayan tutumlar, bireyin yaptıkları ile yorumlanır ve davranışlarını çeşitli açılardan etkiler (Dursun, 2010). Anne ve babanın çocuğunu büyütmesi sırasında, çocuğun kendisini ve yaşadığı dünyayı nasıl idrak edeceğini ve olaylar karşısında takınacağı tavrı belirleyen etmen olan ebeveyn tutumları (Ayyıldız, 2005), çocukların adaptasyon ve davranış sorunları, sosyal gelişimi, akademik başarısı, iletişim şekli ve problem çözme becerisi gibi durumlar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Adana ve Kutlu, 2009; Bozyiğit, 2013; Caspi, Harrington, Milne, Amell, Theodore ve Moffitt, 2003; Rodriguez, 2003).

Çocuk gelişiminde anne baba ve çocuk ilişkisini konu alan kuramlardan biri olan Bronfenbrenner'in ekolojik sistem teorisinde (Karabulut Demir, 2007) çocuk gelişiminin birbiri içine geçmiş çeşitli sistemlerle düzenlendiğini öne sürmektedir (Fiese ve Winter, 2008, s. 494). Çocuğun gelişimi ve eğitimiyle ilişkili tüm bireyler arasındaki paydaşlığa ve anlayışa dikkati çekmek adına kavramsal bir çerçeve sunan bu kuram (Demircan, 2018), çocuğun merkezde yer aldığı beş sistemden meydana gelmektedir (Ahioglu Lindberg, 2012; Kaynakçı ve Mesutoğlu, 2018; Swick ve Williams, 2006). Bu sistemler mikrosistem, mezosistem, egzosistem, makrosistem ve kronosistemdir (Bağçeli Kahraman ve Çubukçu, 2019; Bronfenbrenner, 1977, 1979; Eslek ve Yılmaz Irmak, 2018; Kaynakçı ve Mesutoğlu, 2018; Swick ve Williams, 2006). Çevrenin en iç

yüzüyenı oluşturan mikrosistem, çocuğun kişisel gelişimlerini, ebeveyn, ev, okul, öğretmen ve akranlar gibi çocuğun da içerisinde yer aldığı en yakın çevreyi kapsamaktadır (Bronfenbrenner, 1977). Mezosistem ise çocuğun doğrudan yer almadığı ancak onun yaşantılarını etkileyen her durumu içermektedir (Bağçeli Kahraman, şen, Alataş ve Tütüncü, 2018). Başka bir ifadeyle ocuk okula başladığında ev ile okul öncesi eğitim arasındaki etkileşim mezosistemi oluşturmaktadır. Mikrositem ve mezosistem arasındaki etkileşimler çocuğun gelişimi açısından oldukça önemlidir (Demircan, 2018). Bir sonraki sistem olan egzosistem, çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı ancak gelişimi üzerinde dolaylı etkiye sahip unsurların bulunduğu bir üst sistemdir (Keskin ve Akca, 2019). Bu sistem içerisinde anne babanın iş yerleri, sağlık ve sosyal hizmetler gibi kuruluşlar yer almaktadır (Berk, 2018, s. 27). Çocuğun gelişimi egzosistemlerin mikrosistemlerden biri ile girmiş olduğu etkileşimden dolaylı olarak etkilenmektedir (Burt, 2008, s. 9-11). Bir üst katman olan makrosistemde, ocuk içerisinde bulunduğu kültürün tutumları ve ideolojileri ile etkileşime girmektedir (Wortham, 2007). Bronfenbrenner'in modelinin en dış katmanı olan bu sistemin çocukların ihtiyaçlarına vermiş olduğu öncelik iç sistemlerden alacağı deşteği etkilemektedir (Berk, 2018, s. 27). Kronosistem ise çocuğun çevresiyle ilgili zaman boyutunu oluşturmaktadır (Yüksek Usta, 2014). Zamanla çocuğun yaşının ilerlemesi, anne babasının yaşlanması, bireylerin algılma biçimlerinin, psikolojik durumlarının ve karakterlerinin, aile yapısının, sosyoekonomik statünün, günlük yaşamdaki becerilerin, stres seviyesinin değişimi gibi faktörler bu sisteminin unsurları arasında yer almaktadır (Bronfenbrenner, 1994). Özetle Ekolojik Kuramda çocuğun gelişiminde etkili olan tüm unsurlar ilgili sistemlerle ele alınmaktadır. Bronfenbrenner'e göre çocuğun gelişiminde çevrenin ve çevreyle ilgili olan her sistemin oldukça önemli bir etkisi bulunmaktadır (Karahisar ve Değirmenci, 2015). Çocuklar, ailelerinin, sosyoekonomik durumlarından annebaba-ocuk arasındaki iletişim şekillerinden ve ebeveyn tutumlarından etkilenmektedirler (Sameroff ve Barbara, 2009, s. 141). Anne baba tutum ve davranışlarının birbirleriyle uyumlu ve destekleyici olması anne babayı ocuk üzerinde daha etkili hale getirirken; evlilikteki uyumsuzluklar, çocuğa karşı sert tutum ve disiplin anlayışı çocuğun kayęı, korku, öfke ve saldırganlık gibi tepkiler vermesine neden olmaktadır (Caldera ve Lindsey, 2006). Ebeveyn çocuğun fiziksel, sosyal, duygusal, bilişsel, ahlaki, psikolojik ve kültürel ihtiyaçlarını karşılayarak çocuğun iyi oluşunu; kendi gelişiminde aktif rol alan çocukta cinsiyet, mizaç (huy), uyumlu olma gibi bireysel özellikleriyle ailenin iyi oluşunu etkilemektedir (Fiese ve Winter, 2008, s. 494).

Çocuğun gelişiminde ailenin mevcut yapısının ve çocuğa karşı tutumlarının, çok etkili olduğunu savunan Maslow' a göre, çocuğun yaşamının ilk yıllarında içinde bulunduğu çevrenin özellikle ana babanın çocuğuna karşı göstereceği sevgi ve şefkatin onun kişilik gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratacağını belirtmektedir (Kuru Örgün, 2000). Horney de çocuk kişiliğini sağlıklı bir şekilde geliştirebilmesi için ona sevgi, destek ve anlayış sağlayabilen bir ortamın varlığını temel koşul olarak görmektedir (Geçtan, 2005, s. 237). Çocuk yetiştirmenin en zor görevlerden biri olduğunu belirten Horney; çocuk üzerinde kurulan dolaylı veya doğrudan egemenlik, çocuğa karşı kayıtsız kalmak, dengesiz davranışlar sergilemek, onun kişisel ihtiyaçlarına saygı duymamak, yol göstermemek, çocuğa karşı küçümseyici ve aşırı korumacı tutumlar sergilemek, anne baba tartışması sırasında çocuktan taraf tutmasını beklemek, vb. durumların çocukta kaygı duygusunun oluşmasına neden olduğunu belirtmektedir (Horney, 1992, s. 41).

Çocuğun ileriki yaşamında kişilik sorunu yaşamasına neden olan iki ebeveyn tutumuna vurgu yapan Adler'e göre, birincisi çocuğuna karşı aşırı özen gösteren ve aşırı korumacı davranan dolayısıyla çocuğunu şımartma tehlikesi oluşturan ikinci ise, büyüme sırasında ebeynlerinden çok az ilgi gören, soğuk, şüpheli yaklaşan ve yetişkin oldukların da sıcak, samimi ilişkiler kurmakta zorlanan bireyler olmasına neden olan ihmalkar anne baba davranışlarıdır (Burger, 2006, s. 153). Erikson da psiko-sosyal gelişim kuramında özerkliğe karşı kuşku ve utanç duyma döneminde çocuğun utanmasına, kendini zorlanmış hissetmesine, çocuğun kendi dürtülerini kontrol etme ve kendi başına hareket etme yeteneğinden kuşkulanasına, anne babaların çocuklarına karşı aşırı kontrollü olması veya kontrollerinin yetersizsizliğinden kaynaklanığını belirtmektedir (Berk, 2018, s. 249). Bununla birlikte Mathelin (2018), anne babaların ebeveyn olma rollerini yerine getirmelerinin, otorite olmaları sebebiyle çocuğu gerekli durumlarda kontrol edebilen ve gerekli durumlarda da özgür bırakabilen tutumlara sahip olmalarının çocuğun gerçek bir yetişkin olmasında, kişilik gelişiminin sağlıklı bir şekilde tamamlanabilmesinde etkisini vurgulamaktadır. Erken dönemdeki anne baba çocuk ilişkisinin önemine vurgu yapan Freud (Berk, 2018, s. 15) psikoseksüel gelişim kuramında bebek ile anne arasında kurulan ilişkinin sağlıklı gelişim açısından önemli olduğunu belirtmektedir (Yılmaz, 2009). Çocuğun ihtiyaçlarının zamanında ve yeteri kadar karşılanması çocukta güven duygusunun oluşmasını sağlarken; aksi halde çocukta güvensizlik, ayrılık kaygısı, çocuğun aşırı doyurulması veya doyurulmaması nedeniyle

oral döneme saplanma ve bağımlı kişiliğin oluşmasına neden olmaktadır (Yılmaz Esencan ve Rathfisch, 2017).

Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Faktörler

Çocuk yetiştirmede ebeveynlerin göstermiş oldukları tutumlar çeşitli özelliklerden etkilenmektedir (Grusec, 2002, s. 147; Özyürek, 2017). Bu özellikler arasında çocuğun davranışları, çocuğun yaşı ve cinsiyeti, anne babanın cinsiyeti, sosyoekonomik düzey, annenin çalışması, anne babanın eğitim düzeyi, çocuğun doğum sırası vb.yer almaktadır.

Ebeveyn tutumu çocuğun mevcut davranışlarından etkilenebilmektedir (Bernard ve Dozier, 2008, s. 29). Parke (1974) yapmış olduğu çalışmada, çocukların yaramazlık yaptıktan sonra özür dilemelerinin annenin daha az ceza vermesine neden olduğunu ortaya koymaktadır. Zahn- Waxler ve Chapman (1982) göre, çocuğun kötü davranışının nedenine göre annelerin disiplin yöntemleri değişmektedir. Eğer çocuk kötü davranışı, bir amaç doğrultusunda veya kendini korumak için tercih ettiyse annenin çocuğa karşı daha çokpsikolojik disiplin yöntemlerini (örneğin; davranışının nedenini açıklama, üzücü durumdan kurtulma yolları gibi) kullanma eğiliminde olduklarını; eğer çocuk yalnızca saldırgan olmak için kötü davranışları sergiliyorsa annenin daha çok fiziksel ceza veya sevgisini daha az gösterme gibi yollar tercih ettikleri görülmektedir (Hale, 2008).

Çocuğun cinsiyeti de ebeveyn tutumunu etkileyen diğer bir faktördür. Rothbaum ve Weisz (1994) çocuğun cinsiyetinin ebeveynlikte, aile yapısında, ebeveynsel çatışmada ve ebeveyn-çocuk ilişkisinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmektedirler. Başka bir çalışmada ise Maccoby ve Martin (1983) erkek çocukların kız çocuklarına kıyasla stresli bir olay karşısında kalıtsal olarak daha tepkili ve sinirli olduklarından söz etmektedirler. Bu tepkilerin anne babaları tarafından sürekli kabul edilmeyen bir durum olarak görülmesine neden olabilmektedir. Annenin durumu değerlendirildiğinde, erkek çocuğa sahip annelerin yüksek düzeyde strese sahip oldukları görülmektedir.

Ebeveynlerin cinsiyeti çocuğa karşı olan tutumunu etkileyebilmektedir. Yapılan araştırmalar annelerin babalara oranla daha demokratik bir tutuma sahip olduğu kanıtlamaktadır (Dursun, 2010). Ayrıca başka araştırmaların sonuçlarıda babaların daha

agresif tutumlarının olduğunu bu nedenle de daha otoriter görüldüklerini, annelerin ise çocuklarına karşı daha yapıcı bir şekilde yaklaştıklarını göstermektedir (Hart ve Robinson, 1994; Russell, Aloa, Feder, Glover, Miller ve Palmer, 1998).

Sosyoekonomik düzey ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarını ve davranışlarını etkileyen bir diğer önemli faktördür. Özellikle alt sosyoekonomik düzeyde bulunan ailelerin çocuklarının çevre yönünden daha çok risk taşıdığı görülmektedir (Baldwin, Baldwin ve Cole, 1990). Bunun yanında aynı sosyoekonomik düzeydeki annelerin tutumlarının benzer olduğu yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır (Dursun, 2010). Orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerde ebeveyn- çocuk arasındaki ilişkide, çocuğun merkezde yer aldığı ve kabul edildiği çocuğa karşı eşitlikçi bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına karşı oldukça sıcak davrandıkları fakat bir o kadar da çocukların hayatlarına dahil oldukları ve alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ailelerin ise ebeveyn merkezli bir anlayışın hakim olduğu ve kontrol, emir, itaat odaklı oldukları görülmektedir (Bornstein ve Zlotnik, 2008).

Annenin çalışması da çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemektedir. Yavuzer'e (2006) göre anne babalar arasında doyumu en düşük olan ve en büyük ruhsal çöküntü içerisinde yer alanlar genellikle çalışmayan ve çocuğu küçük olan annelerin olduğunu belirtmektedir. Bakıcılık rolünün annelere getirmiş olduğu görev yükünün ağırlığı ve kısıtlamaları bu doyumsuzluğun nedeni olarak görülmektedir (Yavuzer, 2006, s. 122). Çalışan annelerin çalışmayan annelere oranla daha demokratik olduğu ve daha az stresli davranışlar sergiledikleri belirtilmektedir (Bornstein ve Zlotnik, 2008).

Ebeveynin çocuk yetiştirme tutumunu etkileyen bir diğer faktörde anne babanın eğitim düzeyidir. Demokratik tutum sergileyen anne babaların eğitim seviyelerinin yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim seviyesi düşük olan annelerin çocuklarını disipline edebilmek için daha çok fiziksel cezaya başvurdıkları; yüksek düzeyde eğitim almış annelerin ise çocuk çocuklarını destekleyici ve çocuk merkezli bir tutum benimsedikleri belirtilmektedir (Bornstein ve Zlotnik, 2008).

Çocuğun doğum sırası da ebeveyn tutumlarını etkilemektedir. Kidwell (1981) yapmış olduğu araştırmasında ebeveyn tutumlarının çocukların doğum sırasıyla olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmada ilk doğan çocukların, anne babalarının sergilemiş

oldukları ilgi ve disiplin açısından, son doğan çocukların anne babalarının esnek tutumları açısından avantajlı durumda oldukları ifade edilmektedir. Aynı çalışma kapsamında ortanca çocukların ise her iki avantaja da sahip olmadıkları belirtilmektedir.

Bu özelliklerden başka ebeveynlerin sosyo kültürel özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimiyle ilgili bilgi düzeyleri, değer yargıları ve inançları (Sertelin, 2003), ve kendi anne babalarının çocuk yetiştirme tutumları (Sak, Şahin Sak, Atli ve Şahin, 2015; Özyürek, Begde, Özkan ve Yavuz, 2013; Yılmaz, 2004) onların çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemektedir. Bununla birlikte anne ve babaların üzerlerine düşen görev ve sorumlulukların farkında olma düzeyleri, anne ve babaların çocukluklarında yeterli ilgi ve sevgiyi alıp almama durumları (Haktanır, 2002) ve çocuğa yönelik bazı özellikler (Özyürek, 2004) çocuklarına yönelik tutumlarını etkilemektedir.

Özetle, ebeveyn tutumlarının, anne babaların çocuk yetiştirme hakkındaki yaklaşımlarını, uygulamalarını içeren ve aile içerisinde duygusal iklimi oluşturmak için bir araya gelen çeşitli faktörlerden oluştuğu görülmektedir. Anne baba tutumları farklı kültürel özelliklere sahip olan toplumlarda değişiklik gösterebileceği gibi aynı toplum içerisinde yer alan aileler arasında da farklılık gösterebilmektedir. Hatta anne babaların bile farklı çocuk yetiştirme tutumları sergilemeleri muhtemel görülmektedir (Mızrakçı, 1994). Bu nedenle tüm kültürler için en uygun anne baba tutumunun olmadığı ve herhangi bir anne baba tutumunun sonuçlarının farklı kültürel ve sosyo-ekonomik bağlamlardaki çocuklar için değişiklik gösterebileceği unutulmaması gerekmektedir (Bornstein ve Zlotnik, 2008, s. 499). Ama önemli olan şey çocuğu en iyi şekilde yetiştirmeye çalışmak ve onu topluma yararlı bir birey haline getirebilmektir. Gelişim aşamasında ve başarılı olan çocuklar genellikle sağlıklı aile ilişkileri içerisinde yer almaktadır. Ailede kurulan başarılı nitelikteki ilişkiler çocuğun tüm hayatında mutlu, sosyal, yapıcı ve bunalım yaşamaktan uzak bireyler haline gelmesini sağlamaktadır (Yavuzer, 2008, s. 126). Genel olarak değerlendirildiğinde çocuğun hem benlik saygısına hem de iyi oluşuna ailesi ile kurmuş olduğu pozitif iletişim, ebeveyn ve çocuğun birbirine olan yakınlığı katkıda bulunmaktadır (Aksel, 2018).

Literatür incelendiğinde çocuk yetiştirme tutumlarının sınıflandırılmasına yönelik çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Ebeveynlik tutumlarını tanımlamak

için yapılan ilk çalışma Symonds (1939) tarafından yapılmıştır. Anne baba davranışlarının kabul etme-reddetme ve baskınlık-itaat boyutlarının olduğunu ileri sürmüştür (Horowitz, 1975; akt. Şanlı 2007). 1940'lı yıllarda Baldwin, Kalhorn ve Breese boylamsal çalışmalarının sonucunda anne baba tutumlarının üç boyut olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar: sınırlayıcı-izin verici, demokrasi-otokrasi ve duygusal ilişki-kopukluk şeklindedir (Karabulut Demir, 2007). Mussen ve arkadaşları (1956) anne ve baba tutumlarını dört başlık altında ele almışlardır. Bunlar: izin vericilik, red, aşırı koruma ve aşırı titizliktir (Çakıroğlu, 2007). Baumrind (1971) çalışmasında okul öncesi çocuklarında anne baba ve çocuk etkileşimini incelemiş ve otoriter, demokratik ve izin verici anne baba tutumları olarak sınıflandırmıştır.

Maccoby ve Martin ise Baumrind'ın (1971) çalışmasını ele alarak duyarlılık-kabul ilgi ve talepkarlık-kontrol boyutlarının etkileşimi sonucunda demokratik, otoriter, izin verici/şımartan ve izin verici/ihmalkâr çocuk yetiştirme tutumları belirlemişlerdir (Bornstein ve Zlotnik, 2008, s. 498; Gözübüyük, 2015; Mızrakçı, 1994). Yavuzer (1992) ise anne ve baba tutumlarını hoşgörü sahibi olma, aşırı hoşgörü ve düşkünlük, reddetme, aşırı koruma, baskı altında bulundurma, çocuklara boyun eğme ve çocuk ayırma şeklinde ele almıştır (Yavuzer, 1992, s. 141-144). Yapılan başka bir sınıflandırmada anne baba tutumlarının otoriter, serbest, demokrat tutum olarak ele alındığı görülmektedir (Arı, Bayhan ve Artan, 1995, s. 23-38). Yörükoğlu (1995) ise anne baba tutumlarını baskıcı tutum ve davranış, aşırı hoşgörölü tutum ve yaklaşımlar, demokratik tutum ve davranışlar olarak sınıflandırmaktadır (Yörükoğlu, 1995, s. 32). Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts ve Dornbusch (1994) ebeveynlik modellerini üzerine yapmış oldukları araştırmada anne baba tutumlarını otoriter (baskıcı), demokratik, hoşgörölü ve ihmalkar olarak sınıflandırmışlardır (Hale, 2008).

Literatür incelendiğinde ebeveynlerin çocuk yetiştirmelerine yönelik tutumları genel olarak aşırı hoşgörölü, otoriter, demokratik, aşırı koruyucu, reddedici, ilgisiz ve kayıtsız ve tutarsız tutum olarak ele alındığı görülmektedir. Tüm anne baba tutumları, kendisiyle ilişkilendirilmiş benzersiz özellik ve davranışlar bulundurmaktadır (Bornstein ve Zlotnik, 2008, s. 498).

Aşırı Hoşgörölü (İzin Verici) Tutum

Çocuğun haklarının sınırsız olduğu aşırı hoşgörölü tutumda, çocuğa karşı abartılmış bir sevgi gösterisi ve sağlıklı olmayan anne- baba- çocuk ilişkisi yer almaktadır (Özyürek, 2015, s. 91). Çocuğun aşırı hareket ve davranış serbestliğı bulunmaktadır (Barbaroğlu, 2016, s. 35). Çocuk merkezli olan bu tutumda (Şanlı, 2007; Bozyiğit, 2015) anne baba çocuğun yapmış olduğu her şeyi hoş karşılamakta ve çocuğu aşırı özgür bırakmaktadırlar (Sarı, 2007). Çocuk anne babadan çekinmesi gerekirken anne baba çocuktan çekinmektedir (Özyürek, 2004). Çocukların olumsuz davranışlarının büyük bir hoşgörölü ile karşılandığı ve hiçbir davranışına sınırlama getirmeyen, anne babaların çocuklarında istek ve dürtülerini denetleyebilme yetenekleri gelişmemekte, daha bencil ve sosyal uyumlarının daha düşük olduğu görölmektedir (Kandır ve Alban, 2008). Baumrind (1967), yapmış olduğu boylamsal çalışmasında, aşırı hogörölü ailelerinden gelen çocukların dürtülerini kontrol etme ve kendilerine yetebilme düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaştığı görölmektedir. Bu çocukların sosyal sorumluluk alma ve özerklik düzeyleri düşük seyretmektedir (Mızrakçı, 1994).

Aşırı hoşgörölü anne baba tutumu, çocuğun grup içerisinde başkaları tarafından istenilmeyen birey haline getirmekte ve çocukların yardımlaşma, paylaşma, özveride bulunma gibi sosyal davranışlar geliştirmesini engellemektedir (Meadows, 1986, s. 173-185). Aşırı hoşgörölü bir ortamda büyüyen çocukların kendini kontrol etme becerisinden yoksun, doyumsuz olma, kurallara uymada zorluk çeken, hep almaya almış, paylaşma, işbirliğı yönünden yetersiz ve bencil bir kişilik yapısına sahip oldukları söylenebilir (Özyürek, 2004).

Otoriter (Baskıcı/Yetkeci) Tutum

Türk aile yapısında en çok karşılaşılan tutumdur (Kaya, 2010). Çocuğa karşı kontrol yüksek, kabul ve ilgi ise düşük seviyededir (Bozyiğit, 2013; Şanlı, 2007). Çocuğa açıklanmadan koyulan kurallara çocuğun sıkı bir şekilde uyması beklenir (Şanlı, 2007). Baskıcı çocuk yetiştirme tutumu benimseyen anne babalar çocuklarının sergilemiş oldukları davranışları esnemeyen, kesin ölçütlere göre şekillendirme, denetleme ve muhakeme etme eğilimindedirler (Yavuzer, 2005). Çok katı bir disiplin ve otorite anlayışına sahip, çocuklarını aşırı baskı altına alan ve esnek olmayan bir etkileşimden uzak çocuklarını yetiştiren anne babaların çocukları; pasif, duygu ve

düşüncelerini ifade edemeyen, etki altında kalan bir kişilik yapısı veya saldırgan davranışlar sergileyebilmektedirler (Çağdaş ve Seçer, 2002, s. 60-71). Ayrıca bu çocuklar kendilerini başkalarından aşağıda görürler, yetersizlik duygusuna kapılırlar ve mutsuzdurlar (Isıtan, 2019). Baumrind ve Black (1967) otoriter anne baba tutumunun okul öncesi çocukları üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında, çocukların bağımsızlık ve sorumluluk alma düzeylerinin normalin altında bulunmuş ve aynı çalışmada bu tutumun kız çocuklarına oranla erkek çocuklarına daha fazla zarar verdiği ortaya konulmuştur. Otoriter ve baskıcı tutum sergileyen anne babaların çocukları yüksek seviyede anksiyete gösteren ve başkalarıyla sağlıklı bir şekilde sosyal ilişkiler kuramayan kaygılı çocuklar oldukları görülmektedir. Baumrind (1966) okul öncesi dönem çocuklarıyla yapmış olduğu çalışmasında otoriter ve baskıcı tutum içerisinde yetiştirilen çocukların mutsuz, asosyal ve kaygılı olduklarını ortaya koymuştur.

Demokratik (İlmli-Otoriter/Eşitlikçi) Tutum

Bu çocuk yetiştirme tutumunda çocuğa karşı gösterilen kontrol, ilgi ve sevgi yüksektir (Bozyiğit, 2013). Demokratik tutuma sahip olan anne babalar çocuklarına karşı hoşgörülüdürler, onları desteklerler, çocuklarıyla ilgili karar verilmesi gereken durumlarda seçenekler sunarlar ve çocuğun seçmiş olduğu davranışın sorumluluğunu almasını desteklerler (Barbaroğlu, 2016, s. 40). Bu aile ortamında çocuklar karşılıksız olarak sevilir, çocuğun fikirlerine ehemmiyet gösterilir, kurallar herkes için geçerlidir ve çocuğun sahip olduğu haklar ve sorumlulukları arasında denge bulunmaktadır (Durmuş, 2006). Anne babasının otoritesinden korkmayan demokratik ailelerde yetişen çocuklar, onlar tarafından sevildiğini hissetmekte ve düşüncelerini serbest bir biçimde ifade edebilmektedirler. Bu çocukların sosyal açıdan ilişkileri iyi düzeyde bulunmaktadır (Olçay, 2008). Young ve diğerleri, (1995) yapmış oldukları çalışmalarında çocuğun yaşam doyumu ile ebeveyn desteği arasında olumlu ve anlamlı düzeyde ilişki bulunmaktadır. Ebeveyn desteğinin yer aldığı demokratik anne baba tutumunda, çocuğa karşı güven verici ve hoşgörülü bir şekilde yaklaşılması, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Kandır ve Alpan, 2008).

Baumrind (1967) okul öncesi dönem çocukları ve ailelerine yönelik yapmış olduğu araştırmasında, ılımlı-otoriter (demokratik) tutum sergileyen anne babaların çocuklarının otokontrol sahibi, kendine güvenen, üretken, mutlu ve iyi oluşlarının yüksek olan bireyler olduğu görülmektedir. Ayrıca bu çocukların sosyal duygusal olarak

yeterli, işbirliği içerisinde olan, uyumlu, kendine güvenen, özerk, üretken, aldığı sorumluluğu yerine getiren, karşındakine güvenen ve sevilen insanlar oldukları bilinmektedir (MEB, 2013). Bunlarla birlikte demokratik anne baba tutumu sergileyen ailelerin çocukları çok düşük seviyede kaygı ve depresyon gibi olumsuz içselleştirici davranışlar sergilemektedirler (Bornstein ve Zlotnik, 2008, s. 506). Çocuklarının ihtiyaçlarını önemseyen ve karşılayan bu anne babaların, çocuklarıyla sıcak ilişkiler içerisinde olan ve çocuğunu sürekli yüreklendiren ebeveynler olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca bu anne babaların kontrollü olarak davrandıklarını ve talepkar olduklarını belirtmektedir (Hale, 2008).

Aşırı Koruyucu (Müdahaleci) Tutum

Ebeveynin aşırı koruması, çocuğa karşı gereğinden fazla kontrol ve özen gösterilmesi anlamına gelmektedir (Özyürek, 2015, s. 91). Aşırı koruyucu tutumun benimsenmiş olduğu aile ortamında çocuğun yapması gerekenler çevresindeki yetişkinler tarafından yapılır ve çocuk aşırı sevilir, korunur ve kollanır (Seydooğulları, 2008). Ebeveyn çocuğa karşı ölçsüz bir şekilde özveride bulunmaktadır (Bozyiğit, 2013). Çocuğunun adına her türlü kararı veren anne baba, çocuğunu korumak adına onun her davranışına ve ilişkisine kısıtlamalar getirmektedir (Demiriz ve Öğretir, 2007). Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimde gecikmelere neden olan aşırı koruyucu tutumda, anne babanın çocuğu olması gereğinden fazla kontrol etmesi ve özen göstermesi, çocukta bağımlılık, zayıf sorumluluk duygusu, güvensizlik, sosyalleşememe gibi özellikler veya inatçı, aşırı otoriter, başkalarının haklarını çiğneyen kişilik özellikleri geliştirmelerine neden olmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008). Ayrıca aşırı koruyucu tutum çocuğun gerektiği zaman duygu, istek ve dürtülerini denetleyebilme yeteneğinin de gelişmesine engel olmakla birlikte çocuğun vurucu, kırııcı ve saldırgan davranışların artmasına neden olmaktadır (Ekşi, 1990, s. 50). Çocukta duygu, istek ve dürtülerini kontrol edebilme yeteneğinin gelişmemesi, çocuğun iç kontrol mekanizmasının gelişmesini engeller. İç kontrolün gelişmemiş olması çocuğun kendi kendini denetleyebilmesini engellediği için sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Çağdaş, 1997). Kendini kontrol etme davranışının gelişmemiş olması çocuğun iyi oluşunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Çocukların özgüvenlerini kazanmada aşırı koruyucu olan anne baba tutumu zedeleyici rol oynamakta ve özellikle annenin koruyucu tutumuna bağlı olarak çocukta

herhangi bir özgüven duygusu gelişmemiş ise, bu çocuklarda kaygı düzeyi çok yüksek seyretmektedir (Dursun, 2010). Çocuğa yönelik bu koruyucu tutum hem çocukta anne babaya karşı bağımlılığı hem de çocukta endişeye yönelik güçlüklerinde ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Rubin, Hastings, Stewart, Henderson ve Chen, 1997). Aşırı utangaç olan bu çocukların, sorumluluğunu alması gereken en basit işleri bile anne babaları yapmakta ve bu durum da anne babaların hayatlarına fazladan sorumluluk ve iş olarak geri dönmektedir.

Reddedici (İtici) Tutum

Reddedici aile ortamında bulunan çocuk, bilhassa kendinden küçük olanlara karşı düşmanca duyguları barındıran, başkalarına yardım etme duygusundan uzak olan, sinirli, duygusal kırıklıklara sahip korkak bireyler olabilmektedir (Yavuzer, 2008). Hayal kırıklığına uğramış içten içe anne ve babasına karşı düşmanca duygular geliştiren bu çocukların özgüvenleri gelişmemiştir (Dursun, 2010). En ihtiyaç duydukları çocukluk döneminde bu çocuklar, anne babaları dahil olmak üzere yakın çevresi tarafından yalnız bırakılmışlardır (Yılmaz, 2007). Açık ya da kapalı biçimde çocuklarına karşı reddedici biçimde davranış sergileyen anne babalar; hırçın davranma, ilgisizlik, çocuğu terk etme ya da başka bir yere gönderme gibi tehditlerde bulunarak, çocuklarına yetersiz ve değersiz oldukları mesajını vermektedirler. Bu durum da çocukların düşük özgüven duygusu ve düşük benlik saygısı geliştirmelerine ve sahip olmalarına neden olmaktadır (Dirim, 2003, s. 29).

Çocuğun reddedilme nedenleri arasında; istenmeden dünyaya gelmesi, anne baba arasında çatışmanın yaşanması, anne veya babanın çocuğun bakım görevini tek başına üstlenmesi, anne babanın ayrı yaşıyor olması ya da cinsiyet açısından beklenmeyen bir çocuk olması yer almaktadır. Reddedici bir tutum çocuğun ilgisiz bırakılması anlamına da gelebilmektedir. Ayrıca yapılan araştırmalar anne baba çatışmasının ve anne baba ayrılığının çocuğun iyi oluşunu olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Jekielek, 1998; Amato ve Keith, 1991).

İlgisiz (Kayıtsız/Serbest/Kaygısız) Tutum

Kontrolün, ilginin ve kabulün düşük seviyede olduğu ebeveyn tutumudur (Şanlı, 2007; Bozyiğit, 2013). Rahatsız edici bir durum olmadıkça sorunun yaşanmadığı ilgisiz

kayıtsız ebeveyn tutumunun yer aldığı aile ortamında çocuğa karşı ilgi ve sevgi gösterilmez, çocuk ortamda yokmuş gibi davranılmaktadır (Ayyıldız, 2005). Çocuk anne babayı rahatsız ettiğinde ise çocuğa karşı düşmanca bir yaklaşım sergilenmektedir (Yavuzer, 2003). Ergen olarak toplumun standartlarını reddeden ilgisiz kayıtsız anne babaların çocukları, yetişkin rolü almada başarısızlık gösterirler (Seydooğulları, 2008).

Çocuk yetiştirme konusunda isteksiz olan ve sorumluluk almayan ilgisiz anne babalar, ebeveynlik rolünü benimseyememişlerdir ve çocuğun gelişimi konusunda ilgi göstermemektedirler (Dursun, 2010). Bununla birlikte bu anne babaların çocuklarına ayıracakları zamanları ve enerjileri kısıtlıdır. Ayrıca ilgisiz kayıtsız anne babaların çocuğun yaşamı ve okul yaşantısıyla ilgili sahip oldukları bilginin az olmasıyla beraber çocukla ilgili olarak karar sürecine çok az katılım göstermektedirler. Yaşamları anne baba merkezli olan, çocukları için neyin doğru neyin yanlış olduğunu düşünmek yerine kendi ihtiyaç ve ilgilerini ön sıraya koyan bu anne babalar çocuklarına karşı sergilemiş oldukları davranışları ihmalkar seviyeye kadar getirebilmektedirler (Bornstein ve Zlotnik, 2008, s. 499). Yapılan araştırmalara göre uzun dönemde en çok zarar gören grubun ilgisiz anne baba tutumu sergilenen çocukların olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca 2 yaşından itibaren ilgisiz ve kayıtsız annelerle kalan çocukların bağılılık, zihinsel, bedensel ve sosyal gelişimlerinin olumsuz etkilendiği görülmektedir (Bornstein ve Zlotnik, 2008, s. 499).

Tutarsız (Dengesiz/Kararsız) Tutum

Çocuk yetiştirirken belli kuralları olmayan tutarsız tutum sergileyen ebeveynler, çocuğuna karşı bazen gereksiz yere aşırı hoşgörü olabilirken bazen de çok otoriter olabilmektedirler (Dursun, 2010). Tutarsız ebeveyn tutumunun sergilendiği ailede yer alan çocuk neyin doğru neyin yanlış olduğundan emin değildir ve anne babanın davranışlarında dengesizlikler dikkat çekmektedir (Özyürek, 2004). Anne babasının nasıl tepkide bulunacağını kestiremeyen çocuk, sürekli olarak tedirginlik içerisinde (Tabak, 2007). Bu tutumda anne babanın isteklerinde ve kontrol etme metotlarında tutarsızlık yaşanması çocukta duygusal bir tahrip yaşanmasına neden olmaktadır (Özyürek, 2015, s. 92). Hellman (2009) çalışmasında genç anne babalarda ve ilk çocuklarının yetiştirilmesinde tutarsız tutumun daha fazla görüldüğünü belirtmektedir. Anne babanın çocuğun eğitime yönelik görüş ayrılıklarına sahip olması veya anne babanın çocuğun davranışları konusunda göstermiş olduğu değişken özellikteki

davranış biçimlerinden kaynaklanan tutarsız davranışlar da, çocuğun ne zaman, nasıl davranması gerektiğini öğrenememesine, anne ve babasıyla veya çevresindeki bireylerle çatışmalar yaşamasına neden olmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008).

Tutarsızlık nedeni anne baba arasındaki anlaşmazlıklardan ileri gelebilmektedir. Anne babanın disiplin anlayışı benzerlik göstermemekle birlikte, çocukla ilgili birçok konuda fikir ayrılıkları yaşamaktadırlar (Dursun, 2010). Çocuk böyle bir ortamda davranışlarını nasıl yönlendirmesi gerektiğini kestiremez ve tutarsız tavırlar içerisine girebilmektedir. Anne baba arasındaki yaşanan bu dengesizlikler çocuğun kafasını karıştırmakta ve sürekli olarak bu tutumlarla maruz kalan çocuğun şaşırmasına korku ve kaygı yaşamasına neden olmaktadır. Çocuk anne babasından yeterli ve dengeli olarak ilgi göremediğinden ve hareketlerini bir düzene koyamadığından dolayı ilgiyi üzerine çekmeye çalışmaktadır. Dengesiz tavırlar sergileyen; hor gören, cezalandıran, hem seven hem de soğuk davranan anne babaların çocukları bağımlı bir kişilik yapısına sahip oldukları görülmektedir (Yılmaz, 2007).

Ebeveynlik Tutumlarının Kaygı ve İyi Oluşla İlişkisi

Sağlıklı ve mutlu bireyler yetiştirmenin temelini oluşturan okul öncesi dönem çocuğun gelişiminde kritik bir önem taşımaktadır (Akbay Postoğlu, 2020). Bu dönemde özellikle ebeveyn tutumları çocuğun kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasında ve kişiliğinin oluşmasında önemli bir yer tutmaktadır (İkiz, 2014). Ayrıca ebeveyn tutumları ve anne-baba-çocuk arasındaki iletişim çocuğun tutumlarını şekillendirmekte ve gelecekteki sergileyeceği davranışları üzerinde etkili olabilmektedir. Başta ebeveynlerin demografik özellikleri gibi birçok etmenden etkilenen tutumlar, zamanla değişiklik göstermekte (Özyürek ve Tezel Şahin, 2005) ve çocuğun gelişimini ve iyi oluşunu etkilemeye devam etmektedirler.

Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemde yaşanan kaygı düzeyiyle ilişkisi incelendiğinde baskıcı otoriter tutum sergileyen anne babaların çocuklarının özsaygılarının düşük ve kaygı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir (Sümer, Gündoğdu Aktürk ve Helvacı, 2010). Sürekli olarak kontrol altında tutulan çocuk hangi davranışına nasıl tepki verileceğini bilemediğinden dolayı bu durum çocuğun kaygı yaşamasına neden olmaktadır (Yavuzer, 2005, s. 28-29). Baskıcı otoriter tutumda olduğu gibi aşırı hoşgörülü tutumda çocukların içinde bulundukları sosyal yapıya

uyumunu güçleştirmekte ve onların kaygılı, saldırgan, öfkeli, çekingen ve uyumsuz davranışlar sergilemesine neden olmaktadır (Pala Özçelik, 2020). İlgisiz (kayıtsız) anne baba tumunda ise çocuklarını görmezden gelen anne babalar çocuklarını dışlarlar, duygusal olarak çocuklarını istismar eden ebeveyn, çocuğuyla çok zor iletişim kurmaktadır (Yavuzer, 2008, s. 33). Çocuğun ailesi tarafından dışlanarak, istenmemesi ve sevgisiz bırakılması sonucunda birçok psikososyal sorun ortaya çıkmaktadır. Çocukların en temel ihtiyaçlarından biri olan sevgi çocuğun benlik saygısını artırarak, güven duygusunu geliştirmektedir (Erşahin, 2019). Sevgisizlik çocuğun kaygı düzeyinin artmasına neden olmaktadır. Diğer bir ebeveyn tutumu olan aşırı koruyucu tutum da anne babalar çocuklarının kendilerine ait düşüncelerinin olduğunu kabul ederler ancak düşüncelerini çocuklarına kabul ettirmek istemektedirler ve bu durum çocuğun kaygı yaşamasına neden olmaktadır (Akday Postoğlu, 2020). Arı ve Seçer (2003) ebeveyn tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisini incelemiş olduğu çalışmasında, aşırı koruyucu anne tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerini azalttığı ancak demokratik tutumun ise arttırdığını tespit etmişlerdir.

Demokratik tutum sergileyen anne babaların çocukları ise bilişsel, fiziksel, dilsel ve sosyal duygusal gelişim alanlarında ise olumlu ilerlemeler kaydetmektedirler (Şanlı ve Öztürk, 2015). Canabakan Koç (2015) çalışmasında 48-66 aylık okul öncesi dönem çocuklarının uyum sürecinde ayrılık kaygısı geliştirmesinde anne baba tutumlarının etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda izin verici (aşırı hoşgörölü) baskıcı otoriter ve aşırı korumacı ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının uyum süreci arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki tespit edilmiştir. Aynı çalışmada demokratik anne baba tutumu ile okul öncesi dönem çocuklarının uyum süreci arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Yapılan başka bir çalışmada anaokula devam eden beş yaş çocuklarının davranış sorunları ile ebeveyn tutumları arasındaki incelenmiştir (Çetintaş, 2015). Çalışmada demokratik tutum yükseldikçe çocuklarda görülen sorunların azaldığı ve baskıcı otoriter ve aşırı koruyucu tutum yükseldikçe ise çocuklarda görülen davranış sorunlarının arttığı görülmektedir.

Çocuğun tüm gelişim alanlarını etkileyen ve sosyal, çevresel etmenlerden daha büyük etkiye sahip olan ebeveyn tutumları çocukların iyi oluşlarını da etkilemektedir. Yapılan araştırmalara göre demokratik ebeveyn tutumunun çocuklar üzerinde kendini

kontrol etme, sorumluluk bilinci kazanma, özyeterlilik, özsaygı ve akademik başarı gibi olumlu etkileri bulunmaktadır (Buri, Louiselle, Misukanis ve Mueller, 1988; Steinberg, Mounts, Lamborn ve Dornbush, 1991). Kuzgun (1973) tarafından yapılan bir araştırmada çocukların kendini gerçekleştirme üzerinde demokratik tutumun olumlu, baskıcı otoriter tutumun ise olumsuz etkisi olduğu saptanmıştır. Anne baba tutumlarının çocukların mutluluk düzeylerine etkisinin incelendiği çalışmada demokratik tutumun çocukların mutluluk düzeyini arttırdığı tespit edilmiştir (Isitan, 2019). Aynı araştırma kapsamında baskıcı otoriter ve aşırı koruyucu tutumun ise çocukların mutluluk düzeylerine etkisinin olmadığı belirtilmiştir. Bu sonuca benzerlik gösteren Mohammadi ve Firoozi (2016) tarafından yapılan çalışmada da demokratik tutumun çocuklarda mutluluğu arttırdığı baskıcı otoriter tutumun ise mutluluğu azalttığı belirtilmiştir. Yapılan başka araştırma bulgularında demokratik ebeveyn tutumlarının çocukların mutluluklarını arttırdığını desteklemektedir (Cheng ve Furnhum, 2004; Cripps ve Zyromsk; Deniz ve diğerleri, 2013). Günalp (2007) ise anne baba tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının özgüvenlerine olan etkisini incelediği araştırmasında demokratik tutumun çocukların özgüven duygularının gelişimine anlamlı ve pozitif yönde etkisi olduğunu tespit etmiştir. Aynı araştırma kapsamında diğer anne baba tutumlarının ise çocukların özgüven duygularının gelişimine anlamlı ve negatif yönde etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Demokratik tutum sergileyen anne babalar çocuklarına değer vererek onların özerk bir kişilik geliştirmelerine imkan sağlamaktadırlar (Kulaksızoğlu, 1998, s. 118-119). Ayrıca yapılan araştırmalara bakıldığında demokratik ebeveyn tutumları çocukların sosyal beceri düzeylerini anlamlı derecede yükseltmektedir (Pala Özçelik, 2020). Aynı araştırmada ebeveynlerin tutumları baskıcı otoriterliğe kaydıkça çocukların sosyal beceri düzeyleri azalmaktadır. Orçan (2004) anaokula devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal gelişimlerini algılayan anne baba tutumları ve bazı değişkenlere göre incelediği araştırmasında demokratik tutum sergileyen anne babaların çocuklarında işbirliği yapma ve arkadaş ilişkilerinde uyumlu olma dikkat çekerken, baskıcı otoriter tutumun çocuklarda çekingenlik, içine kapanıklık ve saldırganlık olarak etkisini göstermektedir. Demokratik tutum çocukların sağlıklı kişilik yapısı geliştirmelerini ve olumlu sosyal ilişkiler kurmalarına yardımcı olmaktadır (Çağdaş, 1997). Olumsuz etkilere sahip olan aşırı koruyucu tutumda ise çocuğun büyümesine, kendi sorumluluğunu almasına izin verilmediğinden dolayı bu durum çocuğun toplumsal gelişimini ve sosyal ilişkilerini zedeleyebilmektedir (Bozkurt, 2020). Evde aşırı koruma ve yardım ortamı içerisinde yetişen çocuk, bu özenden yoksun olduğu çevrede

çekingen, mutsuz, beceriksiz olabilir (Özyürek, 2015, s. 92). Ayrıca ebeveynlerin çocuklarını gereğinden fazla kontrol ve özen göstermesi çocuğun bağımlı, güvensizlik sorunu yaşayan ve duygusal sorunları olan birey olmasına neden olabilmektedir (Altunok, 2019). Çocuğun bu bağımlılığı ise sosyal olgunluğunu olumsuz yönde etkilemekte ve kendine yetebilen bir birey olmasını engellemektedir (Yavuzer, 2013, s. 33). Taner Derman ve Başal'a (2013) göre aşırı koruyucu tutum çocuklarda okul kaygısının ortaya çıkmasına, altını ıslatma, içine kapanma ve utangaçlık görülebilmektedir. Bir başka çocuk yetiştirme tutumu olan aşırı hoşgörölü tutumda ebeveyn çocuğun mutlu ve başarılı olmasına odaklanırken, gelişim ve yetenek alanlarını göz ardı etmektedir (Kohn, 2018; akt. Sayar Bolelli, 2019). Böyle bir tutumla yetişen çocuklar kendilerini güvensiz hissedebilir, benmerkezci, asi, saldırgan davranışlar sergileyebilir ve başka bireylerle işbirliği yapamadıklarından dolayı sosyal ilişkilerde başarısızlıklar yaşayabilmektedirler (Özyürek, 2015, s. 91). Çocuğun davranışlarına karşı ilgisiz ve kayıtsız tutum sergileyen anne babalar için de çocuğun varlığı ile yokluğu belli değildir (Barbaroğlu, 2016, s. 36). Bousha ve Twentyman'ın (1984) araştırmalarında ihmale uğrayan çocukların başkalarından ayrı olmayı tercih ettiklerini ve sosyal ilişki bakımından başarılı olmadıklarını gözlemlemişlerdir. Ayrıca yapılan başka bir araştırmada ebeveyn tutumlarının çocukların davranışları üzerindeki etkisi incelenmiş ve ilgisiz ebeveynlerin çocuklarının mutsuzluk puanlarının çok yüksek olduğu tespit edilmiştir (Weber, 2003). Aynı araştırmada demokratik tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının mutsuzluk puanlarının ise düşük olduğu görölmüştür. Ebeveyn tutumlarının bireylerin iyimserlik düzeylerine olan etkisinin incelendiği çalışmada ise ebeveynlerini ilgisiz ve otoriter olarak algılayan ergenlerin iyimserlik düzeylerinin, ebeveynlerini demokratik olarak algılayan ergenlerin iyimserlik düzeylerine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Cenk, 2008).

Özetle literatür incelendiğinde okul öncesi dönemde baskıcı otoriter, aşırı hoşgörölü, aşırı koruyucu ve ilgisiz ebeveyn tutumları çocukların kaygı yaşamasına neden olmakta ve bu tutumlar çocukların iyi oluşlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Buna karşın demokratik tutum gibi güven verici ve destekleyici ebeveyn tutumu ise okul öncesi dönem çocuklarında kaygı düzeyini düşürmekte ve iyi oluşlarının gelişimine katkı sağlamaktadır.

Kaygı

Kaygı (anksiyete) sözcüğü Latince “anxietas” kökünden türemiş sıkıntı, korku, endişe anlamlarına gelmektedir (Köknel, 1989). Literatür incelendiğinde kaygı ile ilgili birden fazla tanım bulunmaktadır. İlk olarak kaygı Freud tarafından 20. yüzyıl başlarında incelenmeye başlanmıştır (Ağaçhan, 2019; Bora, 2019; Güler, 2016; Nazlıoğlu, 2019; Turan Cebeci, 2009). Kaygı, herkesin zaman zaman belli dönemlerde yaşamış olduğu rahatsızlık veren duygu olarak tanımlanmaktadır (Koç, 2014). Kökenini çocukluk yıllarından alan kaygı (Ağaçhan, 2019, Akıl, 2019; Güler, 2016; Öcal, 2019), çocuğun göstermiş olduğu doğal gelişiminin bir parçası olan duygulardan birisidir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Başka bir ifadeyle kaygı, çocuğun hayatının belirli evrelerinde yaşamış olduğu, evrensel nitelik taşıyan duygu (Geçtan, 1988) ve tecrübe olarak ifade edilmektedir (Aral ve Başar, 1998). Barlow (2002) ise kaygıyı geleceğe yönelik bir duygu olarak tanımladığı görülmektedir. Genel olarak kaygı, şiddetinde değişiklikler ve dalgalanmalar olan, organizmanın geçici bir durumu ve karmaşık bir reaksiyonu olarak tanımlanabilir (Strawderman, 1985). Kaygının değişik tanımları bulunmakla beraber (Monat ve Lazarus, 1985) bu konuyla ilgilenen araştırmacıların kaygının hoş olmayan duygusal bir yaşantı olduğu konusunda uzlaştıkları görülmektedir (Burger, 2006, s. 201).

Kaygı içerisinde üzüntü, korku, acizlik, başarısızlık, yargılanma, belirsizlik ve sıkıntı, öfke gibi birçok duyguyu barındırmaktadır (Barlow, 2002; Cüceloğlu, 2014, s. 276; Izard, 1977; Olcay, 2008). Kaygı ile en çok benzerliği bulunan duygu ise korkudur (Bora, 2019; Güler, 2016). Kaygı ve korku organizmanın tehlike durumlar karşısında tetikte olması için gelen uyarılardır (Turan Cebeci, 2009). Deneysel gözlemlerle desteklenmiş çalışmalarda korku durumunda ortaya çıkan fizyolojik belirtilerin (kalp atışı, kan basıncı, nefes alış veriş oranı, galvanik deri tepkisi ve kanın kimyasal yapısı vb.) benzerlerinin kaygı anında da ortaya çıktığını ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2014, s. 277). Benzer olan bu iki duyguyu ayıran temel nokta ise kaygıda yaşamadan düşüncede ortaya çıkmasıyken; korkuda ise korkutan olay, nesne ve durumla karşılaşınca ortaya çıkmasıdır (Le Gall, 2012). Korku herkes tarafından bilinen ve tehlike oluşturan bir duruma karşı yaşanırken, kaygı ise kişinin kendisinin ürettiği bir duygu olmasıyla birbirlerinden ayrılmaktadır (Geçtan, 2016). Başka bir ifadeyle kaygı, kaynağı belli olmayan ve karmaşık bilinçdışı tepkiler iken; korku ise dışarda bulunan, tanınan ve

temeli iç çatışmalara bağlı olmayan bir tehdide karşılık verilen tepkilerdir (Turan Cebeci, 2009). Kaygı ve korku arasında süre ve şiddet bakımından da farklılıklar bulunmaktadır. Korku kaygıdan daha şiddetli iken; kaygının etkisinin korkuya kıyasla daha uzun süre devam ettiği belirtilmektedir (Cüceloğlu, 2014, s. 277).

Literatür incelendiğinde kaygının farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Kaygıyı egonun yani benliğin tehdit edildiğinin bir işareti olarak gören Freud' a göre üç tip kaygı türü bulunmaktadır. Bunlar: nesnel kaygı, nevrotik kaygı ve ahlaki kaygıdır (Ağaçhan, 2019; Burger, 2006, s. 201; Corey, 2015, s. 83; Murdock, 2016, s. 44; Nazlıoğlu, 2019; Turan Cebeci, 2009; Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 24-25;). Catell ve Scheier (1958), kaygının durumluk kaygı ve sürekli kaygı olmak üzere iki çeşidinin olduğunu ifade etmektedir (Civelek Kandemir, 2019; Nazlıoğlu, 2019). Spielberger (1966) ise iki faktörlü kaygı yaklaşımında kaygıyı sürekli kaygı ve durumluk kaygısı olarak tanımladığı görülmektedir (Bora, 2019; Civelek Kandemir, 2019; Nazlıoğlu, 2019; Öcal, 2019; Turan Cebeci, 2009).

Nesnel kaygı diğer bir ifadeyle gerçeklik kaygısı, dış dünyadan gelecek olan tehditlere karşı duyulan korkudur ve bu kaygının düzeyi gerçek olan tehditin derecesiyle orantılı bir özellik göstermektedir (Corey, 2015, s. 83). Gerçeklik kaygısı bireyin yaklaşan tehlikelere karşı savunmaya geçmesini sağlar ve gerçeklik kaygısına neden olan şey dış dünyada yer aldığından dolayı bu tehdit kaynağından uzaklaşmak mümkün olabilmektedir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 25). Nevrotik kaygı idin (alt benlik) tehlikeli ve güçlü olan dürtülerinin ego (benlik) tarafından kontrol edilemeyeceği ve kontrolü yapılamayan bu dürtülerin bilinç düzeyine ulaşacağı yönündeki tehlikeye karşı verilen duygusal tepkiler olarak belirtilmektedir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 25). Nevrotik kaygı idin dürtülerinin tehlikeli bir şekilde bilinç düzeyine çıkmak üzereyken yaşanmakta ve bu kaygı türü savunma mekanizmalarının kullanılmasına neden olmaktadır (Burger, 2006, s. 201). Ahlaki (Moral) kaygı ise bireyin kendi vicdanına karşı duymuş olduğu korkudur (Corey, 2015, s. 83). Başka bir ifadeyle ahlaki kaygı ego ve süperegö (üst benlik) arasındaki çatışmadan kaynaklanmaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 25). Alt benlik dürtülerinin üst benliğin sıkı ahlaki kurallarına karşılık geldiği zaman ortaya çıkmakta ve bunun sonucunda birey suçluluk duymaktadır (Burger, 2006, s. 201). Özetle birey

nesnel yani gerçeklik kaygısının kaynağından haberdar olurken nevrotik ve ahlaki kaygının kaynağından haberdar olamamaktadır.

Spielberger (1966), iki faktörlü kaygı yaklaşımında süreklilik (genel) ve durumluk (geçici) kaygıyı şöyle tanımlamaktadır. Bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığı olarak tanımlanan sürekli kaygıda, birey içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılayarak veya stres olarak yorumlama eğilimi göstermektedir (Spielberger, 1966, s. 16). Başka bir ifadeyle sürekli kaygı, nesnel kriterlere göre pozitif veya negatif özellik göstermeyen durumların birey tarafından benliği tehdit edici ve tehlikeli olarak algılanması sonucu oluşan hoşnutsuzluk ve mutsuzluk duygusudur (Turan Cebeci, 2009). Önder ve Le Compte (1998) ise sürekli kaygıyı, kaygı düzeyi normalin üstünde seyreden kişilerde rastlanan sürekli olarak benzer ve farklı riskli durumlarında bireyin devamlı olarak kaygı göstermesi durumu olarak tanımlamaktadırlar. Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireyler, durumluk kaygıyı da diğer insanlara oranla daha sık ve yoğun yaşamaktadırlar. Durumluk kaygı ise, kişilerin özel durumları tehdit edici olarak algılaması ve yorumlaması sonucu oluşan duygusal tepkilerdir ve durumluk kaygının şiddetinin seviyesi ve devam etme süresi, algılanan tehlikenin miktarı ve kişinin tehlikeli durum yorumunun kalıcılığıyla ilişkisi bulunmaktadır (Özusta, 1993). Cüceloğlu (2014) durumluk kaygıyı, bireyin stresli olaylar karşısında bu duruma neden olan uyarıcıya karşı uyarılıp endişe gibi huzursuzluk veren ve anlık olan duyguları yaşama durumu olarak ifade etmektedir.

Çocukluk Dönemi Kaygıları

Okul öncesi dönem çocukların gelişimi bakımından oldukça kritik bir öneme sahiptir (Akıl, 2019). Bu dönemde çocuğun geçirmiş olduğu her türlü yaşantı ve hissettiği duygu onu hayatı boyunca etkilemektedir. Kökeni çocukluk yıllarından alan kaygı (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003) çocukların gelişim döneminde karşılaştıkları duygulardan biridir. Benzer durum ve şekiller sadece yetişkinlerin değil çocuklarında kaygı yaşamasına neden olmaktadır (Bora, 2019). Bununla birlikte çocukların yaşadığı kaygı durumlarının çocuğun hayatında herhangi bir aksamaya neden olmadığı, sosyal çevresiyle olan etkileşimini engellemediği ve eğitiminde aksamalara yol açmadığı, çocuğa zarar veren kalıcı bir durum olmadığı düşüncesiyle çocukluk dönemindeki kaygı durumlarıyla ilgili çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir (Egger ve Angold, 2006; Turan Cebeci, 2009). Çocukların kaynağı belirsiz ve yeni olan durumlar

karşısında kendilerini zayıf hissetmeleri dikkate alındığında çeşitli kaygılar yaşamaları, olağan bir durum olarak görülmektedir (Bora, 2019). Yörükoğlu (1995) çocuklarda kaygıyı tetikleyen ilk uyaranların, içgüdüsel ve dürtüsel arzuların engellenmesiyle ortaya çıktığını belirtmektedir.

Literatür incelendiğinde çocuklarda kaygı oluşturabilecek pek çok etkenin yer aldığı görülmektedir. Çocukta kaygıya neden olabilecek faktörler arasında; çocuğun cinsiyeti (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Bouldin ve Pratt, 1998; Essau, Muris ve Ederer, 2002; Muris, Schmidt ve Merckelbach, 2000; Nauta, Scholing, Rapee, Abbott, Spence ve Waters, 2004; Varol, 1990), çocuğun doğum sırası (Yeşildağ, 2018), çocuğun yaşı (Öcal, 2019; Ök, 1990; Özusta, 1993; Yeşildağ, 2018), aileye yeni bir kardeşin katılması, ebeveynleri tarafından yeterince sevgi görmemesi, olumsuz bir davranış sergilediğinde cezalandırılacağını ya da terk edileceğini düşünmesi bununla birlikte saldırganlık, cinsellik veya bağımsızlık ihtiyaçlarını ifade edememesi (Yavuzer, 1992), çocuğa karşı reddedici tutum sergilenmesi, çocuğun küçük düşürülmesi, öğretmenleri tarafından cezalandırılması ve çaresiz hissettirilmesi, arkadaşları tarafından dışlanması, alay edilmesi, çocuğun kaygılı insanlarla aynı çevrede yaşaması, çocuğa karşı aşağılayıcı tutumların sergilenmesi, yanlış cezalar ve yanlış anne baba tutumları, sosyalleşirken karşılaştığı zorluklar (Gençtan, 2016), çocuğun doğuştan getirdiği özelliklerin engellenmesi (Bayhan ve Artan, 2007), tuvalet eğitiminde katı bir tutumun sergilenmesi (Çimen, 2000), çocuğun sahip olduğu kardeş sayısı ve çocuğun başarı durumu (Öcal, 2019; Yavuzer, 1992), anne babanın eğitim düzeyi (Çakıcı, 2006; Güngör, 2009), anne babanın mesleği ve sosyo ekonomik düzeyi (Ağaçhan, 2019; Ulutaş, 1999; Yeşildağ, 2018), yoksulluk ve anne babanın ayrılması veya boşanması (Jekielek, 1998; Spence, Najman, Bor, O'Callaghan ve Williams, 2002), ölüm veya anne babadan ayrılma gibi kontrol edilemeyen yaşam olayları (Chorpita, 2001), çocuklukta yaşanan engellenmeler, çevresindeki insanların tutumlar çocuğun kaygı yaşamada etkili olan faktörlere örnek olarak gösterilmektedir (Güler, 2016). Çocukluk yaşantılarının çocuklarda kaygının meydana gelmesinde büyük önem taşıdığı görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarında belirmeye başlayan kaygı bozuklukları tedavi edilmezse bir veya daha fazla bozukluğun temel bozukluğa eşlik etmesine, davranış bozukluklarının ve şiddetli psikolojik sorunların artmasına ve uygulanacak tedavinin zorlaşmasına neden olmaktadır (Seeley ve diğerleri, 2018). Kaygı bozukluğu olan çocuklar akademik, ailesel ve sosyal fonksiyonlarında önemli bir sorunlar

yaşamaktadırlar. Örneğin, kaygılı bir çocuk okula devam etmede ve performans göstermede, arkadaşlık kurma ve sürdürmede zorlanmakta; ayrıca aile içerisindeki yüksek düzeyde çatışmalarla karşı karşıya kalan çocuk ciddi kişisel sıkıntılar yaşamaktadır (Ialongo, Edelsohn, Werthamer Larsson, Crockett ve Kellam, 1995).

Yaşanma biçimlerine göre birbirinden farklılık gösteren çocukluk dönem kaygıları genel olarak; genellenmiş (yaygın) kaygılar, özgül fobiler, ayrılık kaygısı, sosyal kaygı, belirgin korkular, aniden olan ve düzeyi yüksek kaygılar sonrası gelişen panik bozukluklar gibi başlıklar altında incelenmektedir (Bora, 2019; Güler, 2016; Şenol, 2006).

Genellenmiş (Yaygın) Kaygı

Yaşamın pek çok alanında kaygı duymaya yatkın olma durumudur (Rapee ve diğerleri, 2008, s. 24). Chansky'e (2009) göre şiddeti fazla olan ve kontrol edilemeyen bu kaygı türü yüksek olan çocuklar, karşılaşmış oldukları herhangi bir stres durumunun en ağır sonuçlarına odaklanırlar. Hem psikolojik hemde bedensel belirtilerle kendini gösteren bu kaygı bozukluğunda (Bora, 2019), genel şikayetler olarak uyku düzensizlikleri, mide ve baş ağrısı gibi nedeni belli olmayan bedensel ağrıların hissedilmesi, mükemmelliyetçi (yetkinci) yaklaşımların yer alması ve normalden fazla bir yaklaşımla başkalarını mutlu etme isteği yer almaktadır (Akıl, 2019; Austin ve Sciarra, 2010). Baş edilemeyen ve yaşamın genel aşamalarında olağan olaylara normalin üstünde tepkilerin verilmesi genellenmiş kaygıların ortak özellikleri arasında yer almaktadır (Bora, 2019; Güler, 2016). Genellenmiş yani yaygın kaygı problemi yaşayan çocukların spor, eğitim hayatı, sağlık, sosyal hayat, oyun ve anne babalarıyla ilgili kaygıları bulunmaktadır (Akıl, 2019; Bora, 2019; Güler, 2016). Bu kaygı durumunu yaşayan çocuklar, televizyonda akşam haberleri izlediklerinde, bir yere gezmeye gittiklerinde, polis vb. içerikli sinemaya gittiklerinde buralardaki herhangi bir unsurdan dolayı günler süren kaygı yaşamaktadırlar (Rapee ve diğerleri, 2008, s. 24).

Özgül Fobiler

Genellikle diğer kaygı bozukluğu türleriyle birlikte görülen özgül fobiler (Austin ve Sciarra, 2010), belli bir nesneye, olaya, mantıksız, ilgi çekici özellikte olan kararlı korkulardır. Bireyin korkulan nesneye karşı yaşamış olduğu olumsuz deneyim

sonrasında bu durumu genelleme yapması ve tekrar olumlu olarak değerlendirme yapmasını engellemesi ile kaygı yaşanmaktadır (Ağaçhan, 2019; Bora, 2019). En spesifik özelliği bilinç dışılık olan fobilerin; orantısız olma, kontrolünün zor olması, açıklama dışı, uzun zaman alan, uyumsuz ve çocuğun yaşından bağımsız olmagibi nitelikler taşımaktadır (Austin ve Sciarra, 2010).

Çocukluk döneminde sıklıkla görülen özgül fobiler; karanlık, fırtına gibi hava olayları, deniz, yabancılar, yükseklik, enjeksiyon ayrıca; köpek ve böcek gibi belirli hayvanlarla örneklendirilmektedir (Rapee ve diğerleri, 2014; Rapee ve diğerleri, 2008, s. 24). Bunlardan başka çocuklarda en yaygın biçimde görülen özellikle kaygı ve depresyonla ilişkili olan ve okula devam etmenin zorluğu olarak ifade edilen okul fobisi, aile, okul ve toplumla bağlantılıdır (Kearney ve Hugelshofer, 2000). Okul çağındaki çocuklarda sıklıkla karşılaşılan; çocuk, aile ve okul yönünden önemli zorluklara temel olan bir sorundur. Okul fobisi çocuğun okula gitmeye başladığı zaman görülebileceği gibi herhangi bir zaman da görülebilir (Kıldan, 2012). Yapılan araştırmalar anneden ayrılma korkusunun okul fobisini başlatan en önemli etken olduğunu ortaya koymaktadır (Özaslan ve Güral, 2015, s. 136). Ayrılık kaygısı, genellenmiş (yaygın) kaygı, sosyal, özel fobi ve kaygı belirtileri gösteren uyum bozukluğu okul fobisine eşlik eden diğer rahatsızlıklardır (King ve diğerleri, 1999).

Ayrılık Kaygısı

Hemen hemen her çocuk alışkın olduğu kişiden ve ortamdan ayrılmakta zorlanır ve çoğu zaman yaşanan bu zorluk kaygı olarak ifade edilmektedir (Akıl, 2019). Rapee ve diğerleri (2014) ayrılık kaygısını çocuğun bakımını yapan kişiden uzaklaşmaktan korkması olarak tanımlayarak, genellikle bu kişinin anne olduğu ifade etmektedirler. Bowlby'nin (1982) bağlanma kuramına göre; çocuk ve çocuğu bakan kişi (genellikle anne) arasındaki kurulmuş olan güvenli ilişki çocuğun gelişimine olumlu katkılar sağlamakta ve bu bağlanma nesnesi ile ayrılık sürecine girildiğinde duyulan endişe haline ayrılık kaygısı denilmektedir. Özetle, ayrılma kaygısı çocuğun bakımını üstlenen, çocuğun bağlandığı ve önem verdiği figürden ayrıldığında yaşamış olduğu kaygıdır. 8-12 aylıkken ortaya çıkan ayrılık kaygısı 2 yaş civarında maksimum düzeye ulaşmaktadır. Normal olarak 3-5 yaş aralığında aşamalı bir şekilde azalarak ortadan kalkması beklenmektedir (Işık ve Taner, 2006). Ayrılık kaygısı beklenildiği gibi azalmazsa, çocukta pek çok psikolojik sorunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır

(Geçtan, 1998). Genellikle ayrılma kaygısında en önemli husus çocuğun ihtiyaçlarını karşılayan ve bağlandığı yakınından ayrı kalmaktan korkmasıdır (Güler, 2016).

Chansky (2009) ayrılık kaygısı yaşayan çocukların bulundukları çevrede anne babalarını gözden kaçırdıklarında rahatsız olduklarını, onların nerede olduklarını öğrenme çabası içerisine girdikleri ve okul döneminde de bir daha gelmeyeceklerini düşünnebildiklerini belirtmektedir. Ayrılık kaygısının yüksek olması çocuğun yaşamını sürdürmesini zorlaştırmaktadır (Akıl, 2019). Azalması gereken yerde giderek artan bir grafik gösteren ayrılık kaygısı, zamanla çocuğun okul yaşamında olumsuz etkilemektedir (McKenzie, 2006). Bu kaygı türünü yüksek seviyede yaşayan çocuklar anne babalarından ayrılmak ve okula gitmek istemezler (Rapee ve diğerleri, 2008, s. 24). Ayrılık kaygısı durumunda mide sorunu, bedensel rahatsızlıklar ve öfke içerikli nöbetler yaşayabilmektedirler (Karaceylan Çakmakçı, 2005; Rapee ve diğerleri, 2008, s. 24).

Sosyal Kaygı

Bireyin, sosyal ortamlarda yanlış yapacağını, sorunlar yaşayacağını, eleştirilebileceğini ve gülünç duruma düşeceğini düşünerek sosyal yerlere girmemesi ve insanlarla ilişkilerden kaçınması sosyal kaygı olarak ifade edilmektedir (Koyuncu, 2012). Eren Gümüş (2006) sosyal kaygıyı, kişinin sosyal yerlerde uygun olmayan davranışlar sergileyeceğini ve bu nedenle olumsuz tepkiler alacağı düşüncesiyle yaşamış olduğu rahatsızlık duygusu olarak tanımlamaktadır. Diğer insanların olduğu yerler, kalabalıklar ve diğer insanlardan çekinme duygusu sosyal kaygıyla ilgili tanımların ortak noktası olarak görülmektedir. Beck ve Emery (2005) sosyal kaygılı kişilerin odaklanamadıklarını ve bu sebeple sosyal yönden kendilerini göstermede zorluk yaşadıklarını belirtmektedir. Kökenini çocukluk yıllarından alan sosyal kaygı, çocuğun konuşmayı başlatmasında, toplulukta konuşmasında, dans ve şiir gibi performansları sergilemesinde yani en çok okul ortamında kendini göstermektedir (Ağaçhan, 2019; Austin ve Sciarra, 2012). Sosyal kaygıyı diğer kaygılardan farklı kılan temel nokta diğer insanlar tarafından değerlendirme yapma ihtimali bulunmaktadır (Akıl, 2019). Sosyal kaygı yaşayan çocuklar diğer insanların kendisiyle ilgili olan fikirlerini merak ederek bu durumu irdelemektedirler (Chansky, 2009).

Çocuk yalnızken sosyal kaygı ortaya çıkmaz, bir arkadaş gurubu veya yetişkinlerin bulunduğu sosyal ortamlarda kendini göstermektedir (Bora, 2019). Çocuğa yabancı olan insanlar ve ortamlar bu kaygıyı daha çok tetiklemektedir (Koyuncu, 2012). Sosyal kaygı yaşayan çocuklarda kaygı düzeyinin artmasıyla birlikte çocuğu rahatsız eden bazı fizyolojik belirtiler baş göstermektedir. Dikkatini toplamakta zorlanan çocuğun, yüzü kızarır ve terleme gibi bedensel tepkiler göstermektedirler (Öztürk ve Uluşahin, 2015). Bununla birlikte kaygı yaşandığı hallerde kalp atışında hızlanma, nefes alıp vermede güçlük, ellerin üşmesi gibi belirtiler ortaya çıkmaktadır (Eren Gümüş, 2006). Sosyal kaygı sorunu yaşayan çocuklar ilerleyen yıllarda özgüven sorunu yaşar ve daima kendilerini olumsuz özellikleri ile değerlendirmektedirler (Koyuncu, 2012).

Panik Bozukluğu

Panik bozukluk, bir anda ortaya çıkarak ve belli aralıklarla tekrar eden, yoğun sıkıntı ve korku nöbetleri olarak tanımlanmaktadır (Ağaçhan, 2019). Bu bozukluğu olan çocuklar ataklar yaşamaktan korkmaktadırlar (Güler, 2016). Atak sırasında göğüs ağrısı, nefes daralması, kalp atışında hızlanma, baş dönmesi, uyuşma ya da karıncalanma, bulantı, kusma, titreme ve terleme görülebilir (Özkan ve Özyürek, 2015, s. 167). Devamlı tekrar eden ataklara maruz kalan panik bozukluğu olan çocuklar, aklını yitireceğini ve hayatını kaybedeceğini düşünerek, bu atakları yaşadıkları ortamlardan kaçmaktadırlar (Chansky, 2009) ve kendilerini güvene almak istemektedirler (Rapee ve diğerleri, 2014). Daha önce atak geçirdikleri yerlere karşıda olumsuz değerlendirmeler yapmaktadırlar (Güler, 2016). Bu durum giderek çocukların asosyal olmalarına ve sadece güven duydukları yerlerde kalmalarına neden olmaktadır (Rapee ve diğerleri, 2014). Ne zaman ortaya çıkacağı ve temel nedenin ne olduğu tahmin edilemeyen panik ataklar (Beck ve Emery, 2005), çocuğu psikolojik olarak etkilemektedir (Ağaçhan, 2019). Görüldüğü üzere, panik bozukluğu olan çocuklar normal dışı, ani fiziksel sorunlar yaşayarak ve normal olmayan korkular hissetmektedirler.

Kaygının Ebeveynlik Tutumları ve İyi Oluşla İlişkisi

Çocuğun hayatının belirli evrelerinde yaşamış olduğu evrensel bir duygu ve tecrübe olarak tanımlanan kaygı (Aral ve Başar, 1998), kaynağını en çok çocukluk yaşantılarından almaktadır (Öcal, 2019). Çocuğun ilk sosyal yaşantılarını edindiği ortam olan aile içerisindeki yerini, ebeveynin çocuğuyla olan ilişkisi belirlemektedir (Şanlı ve

Öztürk, 2015). Anne baba ve çocuk arasında kurulan bu ilişki birçok kaygı modelinde, çocuklarda kaygı bozukluğunun oluşmasında merkezi bir etken olarak görülmektedir (Manassis ve Bradley, 1994; Rubin ve Mills, 1991). Örneğin Rapee (2001) kaygı gelişim modelinde, ebeveyn tutumu ile çocuğun kaygısı arasındaki ilişkinin, kaygı bozukluklarının gelişmesinden ve sürdürülmesinden kısmen sorumlu olduğunu ifade etmektedir. Bu modele göre kaygıya karşı savunmasızlığı olan çocukların yüksek düzeyde uyarılarak duygusal davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Hudson ve Rapee, 2000). Bu durumda ebeveynler çocuğun kaygısını azaltmak ve ortadan kaldırmak için daha katılımcı ve koruyucu bir tutumla cevap vermektedirler. Çocuğun özgüveninin oluşmasında olumsuz rol oynayan aşırı koruyucu ebeveyn tutumu, özellikle annenin karşı koruyucu tutumu, çocukta özgüven duygusunu geliştirmemekte bu da çocuğun kaygı düzeyinin çok yüksek olmasına neden olmaktadır (Dursun, 2010). Aşırı koruma ve kontrol etme çocuğun stresle baş etme becerilerinin gelişimini engeleyerek, kaygı gelişimine katkıda bulunmaktadır (Küçüköyük, 2015). Çocuklarını kaygılı deneyimlerden korumaya çalışan veya kaygılı durumlarda kontrolü eline alan ebeveynler çocuklarına, kendilerinin dünyada korunmaya ihtiyaç duyduklarını ve dünyanın üzerinde kontrol kuramadıkları tehlikeli bir yer olduğunu öğretmektedirler (Hudson ve Rapee, 2000; Rapee ve diğerleri, 2008, s. 30). Rapee (2001) kaygı modelinde, anne baba kaygısının aşırı koruyucu ebeveyn tutumunu arttırabileceğini ortaya koymaktadır.

İçsel bir tepki olan kaygının (Özusta, 1993) çocukta gelişimi hem doğum öncesi hemde çevresel etmenlerle açıklanmaktadır (Güler, 2016). Rapee ve diğerleri (2008) kaygılı olan çocukların ebeveynlerinin en az birinde kaygı sorunu yaşandığını belirtmektedir. Yapılan çalışmalar kaygı bozukluğu olan ebeveynlerin çocuklarının kaygı bozukluklarının yüksek seviyede olduğunu (Beidel ve Turner, 1997; Biederman, Rosenbaum, Bolduc, Faraone ve Hirshfeld, 1991; Rapee ve diğerleri, 2008, s. 29) ve bu durumun çocukların gelişiminde önemli bir risk faktörü oluşturduğunu göstermektedir (Bögels ve Brechman-Toussaint, 2006). Yapılan araştırmalar kaygı bozukluklarında ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkiyi açıklayan ilk faktörün genetik yatkınlık olduğunu (Bögels ve Brechman-Toussaint, 2006) ve bu oranın %50'ye yakın olduğunu ortaya koymaktadır (Robinson, Kagan, Reznick ve Corley, 1992; Stein, Jang ve Levisley, 2002). Hersen, Kazdin, Francis ve Grubb (1987), yapmış oldukları araştırmalarında kaygı bozukluğu olan çocukların annelerinin % 83'ünde de kaygı bozukluğunun

yaşandığını belirtmektedirler. Yapılan başka bir araştırmada ise anne kaynaklı kaygı bozuklukları erken çocukluk döneminde anne ve çocuk ilişkisine zarar vererek çocukta kaygı gelişimine neden olduğu veya kaygı bozuluklarının çocuğa genetik olarak geçişin göstergesi olduğu görülmüştür (Bandelow ve diğerleri, 2001).

Kaygının öğrenilen ve bulaşıcı bir duygu olduğu düşünüldüğünde, çocuğun çevresinde yer alan kaygılı insanların varlığıyla bu duygu gelişebilmektedir. Erken çocukluk döneminde ebeveynlerin veya onların yerine geçen kişilerin yaşamış olduğu kaygı, kızgınlık ve düşmanlık gibi çeşitli duyguları çocuk algılayarak ve çocuğu etkisi altına alabilmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Zayıf toplumsal ilişkilerin çocuğun yaşamın ilk yıllarında bile kaygı ve güvensizlik duygularının oluşmasına neden olduğunu belirten Sullivan kaygılı olan annelerin bu duyguyu çocuklarına yansıttıklarını ifade etmektedir. (Burger, 2006, s. 177). Kaygının empati yoluyla anneden çocuğa geçtiğini savunan Sullivan, annedeki kaygının çocukta da kaygıya neden olduğunu bu nedenle çocuklarda kaygıyı azaltmak için kaygılı olmayan anne babalarla güvenli ilişkiler kurmaya ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 139). Bununla birlikte Jung da çocuğun yaşamının ilk yıllarında ayrı bir kimliğinin olmadığını çocuğun ruhsal yapısının anne ve babasının ruhsal yapısının yansımalarından oluşduğunu ve anne babanın mevcutruhsal sorunları çocukta da görüldüğünü savunmaktadır (Seydooğulları, 2008). Özetle çocukta kaygının oluşumu hem ebeveynlerden gelen genetiksel yatkınlıkla hemde çocuğun çevresinde yer alan kaygılı insanları gözlemlemesi sonucu zihninde yeni bağlantılar kurarak kaygı duymaya başlamaktadır.

Kaygılı annelerin çocukları ile olan etkileşimlerini ortaya koymak amacıyla, Whaley, Pinto ve Sigman (1999) tarafından yürütülen çalışmada kaygı tanısı almış 18 anne ile yaşları 7-14 arasında değişen çocukları yer almıştır. Gözlem tekniğinin kullanıldığı bu çalışmada kaygı sorunu yaşayan annelerin çocuklarına karşı çok az sıcaklık gösterdikleri ve ilişkilerinde çok fazla negatif oldukları ortaya konulmuştur. Bu annelerin, çocuklarına daha az bağımsızlık sağladıkları, normal annelere oranla çocuklarına karşı daha eleştirel ve daha yıkıcı davranışlar sergiledikleri ifade edilmektedir.

Hudson ve Rapee (2001) yaptıkları çalışmada kontrol ve reddetme özelliklerine sahip olan anne baba tutumları ile çocukların ayrılık kaygısı arasındaki ilişkiyi

incelemişlerdir. Bu çalışma yaşları 7-15 arasında değişen 43'ü kaygı bozukluğu, 20'si uyum problemi olan ve 32'si ise normal olan toplam 95 çocuk ve annelerinden oluşmuştur. Çalışmanın sonucunda kaygı bozukluğu ve uyum bozukluğu olan çocukların annelerinin normal çocukların annelerine oranla daha müdahaleci oldukları ve kaygılı çocukların annelerinin normal çocukların annelerinden daha fazla olumsuz davranışlar sergiledikleri bulunmuştur. Bununla birlikte, yapılan başka araştırmaların sonuçları da benzer nitelikler göstermektedirler (Chorpita ve Barlow, 1998; Dumas, LaFreniere ve Serketich, 1995). Ayrıca bu sonuçlar, çocuklukları boyunca kaygılı olan çocukların kendi ebeveynlik tutumlarında aşırı gerilimli ve olumsuz olabileceğine dair bir tahmin niteliği taşımaktadır (Hudson ve Rapee, 2001). McClure, Brennan, Hammen, Brocqua (2001), kaygı bozukluğu olan çocukların anneleri ile olan ilişkilerini ve anne babalarının kendilerine karşı tutumlarını nasıl algıladıkları üzerine yapmış oldukları araştırmada bu çocukların diğerlerine oranla annelerini daha otoriter ve bağımsızlıklarını kısıtlayıcı tutuma sahip kişiler olarak gördükleri ortaya konulmuştur. Erkan (2002) sosyal kaygının anne baba tutumları ve ailede görülen risk faktörleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, koruyucu-istekçi ve otoriter anne baba tutumlarına sahip çocukların daha yüksek sosyal kaygıyı yaşadıkları, demokratik anne baba tutuma sahip çocukların ise sosyal kaygı düzeylerinin düşük olduğu gözlemlenmiştir. Wood, McLeod, Sigman, Hwang, Chu (2006), yaşları 6- 13 arasında değişen 40 kaygı tanısı konulan çocuk ve anne babalarının yer aldığı çalışmada, özellikle ayrılık kaygısı özellikleri gösteren çocuklarda anne baba müdahalesinin daha çok olduğu ortaya koymaktadır.

Kaygı ile ebeveyn tutum ilişkisinin incelendiği başka bir araştırmada, annelerin mevcut kaygı düzeylerinin ebeveynlik tutumlarını etkilediği ve bu tutumunda çocuğu besleme davranışı ile ilişkili olduğu, stres, depresyon ve kaygı bozukluğu gösteren annelerin bebeklerine karşı daha fazla kontrol edici davranış sergiledikleri belirtilmektedir (Hurley, Black, Papas, Caufield, 2008). Festa ve Ginsburg (2011) çocuklarda sosyal kaygının nedenlerine odaklandıkları çalışmalarında, yüksek düzeyde ebeveyn kaygısı, reddedici ve aşırı koruyucu anne baba tutumları ile sosyal kaygı arasında pozitif yani anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Literatürdeki bir diğer çalışmada ise kaygı seviyesi yüksek ve panik atak bozukluğu olan annelerin çocukları ile kurdukları iletişim üzerine yapılan araştırmada, bu durumdaki annelerin çocuklarına karşı sözel kontrolü ve eleştiriyi daha çok yaptıkları ve daha az anlayışlı yani otoriter

ebeveyn tutumlarını sergiledikleri bulunmuştur (Schneider ve diğerleri, 2009). Algan ve Şendil (2013)'in gerçekleştirdikleri bir araştırma sonucunda anne babaların kaygı düzeyi arttıkça çocuklarına karşı aşırı koruyucu tutumun daha baskın hale geldiği bulunmuştur. Nazlıoğlu (2019), okul öncesi dönemdeki çocukların ayrılık kaygısı düzeyleri ile annelerinin ebeveynlik tutumları ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkisini incelediği çalışmasında ise annelerin durumluk kaygısı ile otoriter-baskıcı anne baba tutumu arasında pozitif bir ilişki olduğunu, demokratik tutumla ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Aynı çalışmada annelerin sürekli kaygı durumunun ise otoriter-baskıcı ve izin verici- hoş görülmesi ebeveyn tutumu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi bulunmaktadır. Bununla birlikte Rapee, çocuklarının bağımsızlığını destekleyen ve çocuklarını zor durumlarla karşılaşmaya teşvik eden anne baba tutumlarının, çocuklardaki kaygı bozukluğu geliştirme olasılığını azaltabileceğini vurgulamaktadır (Hudson ve Rapee, 2001).

Genel olarak kaygı çocuğun arkadaşlık ilişkilerini, akademik başarısını ve duygusallık gibi kişilik özelliklerini etkilemektedir. Örneğin kaygılı çocuklar utangaç olmaları nedeniyle arkadaş edinme, yeni bir ortama girme gibi konularda sorunlar yaşamaktadırlar. Arkadaş sayısını az olmasıyla beraber yaşamış olduğu arkadaşlık eksikliği, çocuğun yalnızlığı artırarak akran desteği fırsatını azaltmaktadır (Rapee ve diğerleri, 2008, s. 23). Dolayısıyla arkadaşlık ilişkileri çocuğun iyi oluşunu etkilemektedir (P. A. Adler ve P. Adler, 1996). Kaygı çocuğun etkinliklerini tamamlayamama, sınıfta rahat bir şekilde parmak kaldıramama, başkaları karşısında performans gösterememe gibi yerine getirmesi gereken sorumluluklarına karşı güvenle yönelmelerini engellemektedir (Rapee ve diğerleri, 2008, s. 23). Okulda yaptığı etkinlikler, öğretmeniyle kurmuş olduğu iletişim vb. okul yaşantıları da çocuğun iyi oluşu üzerinde etkisini göstermektedir (Bronfenbrenner, 1979; Espinal ve Msall, 2008, s. 384). Kaygılı çocuklar daha duygusal bir kişiliğe sahip olmakla birlikte bu durumun çocuk üzerinde hem olumlu hemde olumsuz etkileri bulunmaktadır. Örneğin duygusal olmaları onları daha dikkatli, kibar, dürüst ve sevgi dolu olmalarını sağlarken diğer taraftan endişelenmelerine, derin düşüncelere dalmalarına, keyifsiz olmalarına ve korku hissetme ihtimallerinin daha yüksek olmasına neden olmaktadır (Rapee ve diğerleri, 2008, s. 29). Erken çocukluk döneminde duygusal düzenlemenin gelişimi oldukça önemlidir çünkü çocuğun duygusal olarak kendini kontrol etme kapasitesi iyi oluşuyla derinden bağlantı göstermektedir (Thompson, Meyer ve Jochem, 2008, s. 440). Ayrıca

öznel iyi olma değerlendirmelerinde duygular sürdürülen yaşantının hoşluğunu ve nahoşluğunu belirlenmesinde önemli bir yere sahiptir (Yetim, 2001).

Atış Akyol (2020), okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma ile sosyal yetkinlik, kaygı, öfke ve öz-kontrol değişkenlerinde akran ilişkilerinin aracı rolünü incelediği ve 309 okul öncesi çocuğunun katılım gösterdiği çalışmada akran ilişkileri ile kaygı arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki görülmüştür. Araştırma olumlu akran ilişkileri kuran çocukların kaygı düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. 491 çocuğun yer aldığı başka bir çalışmada ise akran ilişkileri ile kaygı arasında negatif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır (Crick ve Grotpeter, 1995). Greco ve Morris (2005) de 333 çocuğun katılım gösterdiği çalışmalarında çocuklardaki kaygının akran ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Okul öncesi dönem çocuklarının katılım gösterdiği başka bir çalışmada da çocukların ayrılık kaygısı ile sosyal beceri davranışları arasında negatif yönde, problemli davranışlarıyla ise pozitif yönde ilişkinin olduğu bulunmuştur (Küçüköyük, 2015). Doğanay-Koç (2017), da çalışmasında çocuklardaki kaygı düzeyi ile sosyal beceri düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Başka bir çalışmada da okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygısı ile sosyal becerileri arasında negatif bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkmıştır (Yılmaz, 2020). Okul öncesi dönemde uygulanan etkinlikler çocukların sosyal becerilerinin gelişimini katkı sağlamaktır. Maddern, Franey, McLaughlin ve Cox (2004), yapmış oldukları çalışmalarında sosyal beceri eğitiminin çocuklardaki yaşanan kaygıyı azalttığını ortaya koymuşlardır. Okul öncesi dönemde kaygı yüksekliği çocuklarda başarısız sosyal ilişkilerin yaşanmasına bu durumda onların güven duygularının zedelenmesine neden olabilmektedir. Çocuklarda güven duygusunun azalması da kaygı gibi problemli davranışların yaşanmasına neden olmaktadır (Holland, Malmberg ve Peacock, 2017, s. 133). Kaygı çocuğun iletişimini etkileyerek, sosyal yaşamında problemlerle karşı karşıya gelmesine ve çevresi tarafından red edilmesine neden olmaktadır (Durmuşoğlu Saltalı ve Arslan, 2012; Öztürk, 2004).

Öksüz (2020), 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarında kendini kontrol etmeve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında çocukların kendini kontrol etme becerileri ile kaygı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Kocovski ve Endler, (2000) sosyal kaygısı yüksek olan öğrencilerin amaçlara ulaşma

beklentilerinin daha düşük ve sosyal kaygının kendini kontrol etme becerileriyle anlamlı ve negatif yönde bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Pritchard ve Mezo (2017), araştırmasının sonucunda, kendini kontrol etme becerilerinin ve iyi oluşun, kaygı ile arasında negatif yönde ilişkilerinin olduğunu tespit etmiştir. Yapılan başka bir çalışmada kendini kontrol etme becerileri ile motivasyon arasında pozitif, kaygı ile negatif yönde ilişkinin olduğu görülmüştür (Çiçek, 2018). Çocuğun hayatının temelini oluşturan okul öncesi dönemde gelişim alanları ve beceriler gelişmeye başlar (Öksüz, 2020). Bu becerilerden biri olan kendini kontrol etme becerisi desteklenen çocukların sosyal ilişkilerine, problem çözme becerilerine, duygularını fark etmeye, duygularını doğru yönetebilmeye ve olumlu bir benlik saygısına etkisi olmaktadır. Benlik saygısı yüksek olan bireylerin kendilerine olan güvenlerinin ve başarıma isteklerinin daha fazla olduğu ayrıca bu bireylerin zorluklardan yılmadıkları ve daha iyimser oldukları tespit edilmiştir (Aksoy ve Mağden, 1993, s. 136). Ayrıca yapılan araştırmalar olumlu benliğe sahip olan bireylerin daha az kaygı yaşadığını göstermektedir (Hamarta, Deniz, Arslan ve Dilmaç, 2012).

Benliğin gelişimini olumlu yönde etkileyen sosyal becerilerden bir olan atılganlık, üç-altı yaş okul öncesi dönem çocuğunun davranışlarında egemendir (Güngör, 1993, s. 121). Atılganlık bireyin toplum içerisinde duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmesini, diğer kişilerle uyumlu ve yaşadığı çevreyle etkileşim içinde olmasını sağlayan davranış biçimidir (Alberti ve Emmons, 2002, s. 42). Sosyal ilişkilerde olumlu etkiye sahip olan atılganlık sosyal gelişimin temelini oluşturmakta (Deniz, 1997) ve çocukların iyi oluşunun gelişimini etkilemektedir. Yapılan araştırmalar incelediğinde etkili iletişimde aktif rol oynayan atılganlık sosyal becerisi ile kaygı arasında negatif yönde ilişki bulunmaktadır (Kaya, 2001; Percell, Berwick ve Biegel, 1974; Soares, 1984; Wehr ve Kaufman, 1987). Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşun alt boyutu olan atılganlık becerisinin artması kaygının azalmasına neden olmakta ve bu durum da çocuğun iyi oluşunu olumlu yönde etkilemektedir.

Namdar (2018) umut kaygı ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında çocukların mutluluk ile kaygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Yani çocukların kaygı düzeyleri arttıkça mutluluk düzeyleri düşmektedir. Öner ve Le Compte (1985) de yaşamaya yatkınlık olarak ifade edilen sürekli kaygının, bireyde yüksek olması durumunda genellikle huzursuzluk ve

mutluluk hissedildiğini belirtmektedirler. Paolini, Yanez ve Kelly (2006) kaygının yaşam doyumu üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmada kaygı ile yaşam doyumu arasında olumsuz ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Özetle yapılan bu araştırmalar okul öncesi dönem de kaygının onların iyi oluşlarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz edilmesi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Modeli

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeyleri, bu çocuklara yönelik anne ebeveynlik tutumları ve çocukların iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışma ilişkisel tarama modeli temel alınarak yapılmış nicel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelinde iki ya da daha fazla değişken ve bu değişkenler arasındaki ilişki incelenmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018, s. 185; Karasar, 1995, s. 81-82). Okul öncesi dönemdeki çocukların kaygı düzeyleri ve anne ebeveynlik tutumları, yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitime devam etme süresi araştırmanın bağımsız değişkeni iken iyi oluş ise bağımlı değişkeni oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Tokat il merkezi ve Reşadiye ve Niksar ilçelerinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 36-72 ay aralığındaki 430 çocuk ve anneleri oluşturmuştur¹. Çalışma grubu kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma verileri 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde toplanmıştır. Anne baba tutumlarına ilişkin ölçme aracı okul öncesi çocukların anneleri tarafından doldurulmuştur. Okul öncesi dönem çocuklarında yaşanan kaygı değişkenine ilişkin ölçme aracı okul öncesi çocukları adına anneleri tarafından ve iyi oluş değişkenine ilişkin ölçme aracı ise okul öncesi çocuklarının adına okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Çalışmaya katılan okul öncesi çocuklarına ait demografik bilgiler aşağıdaki Tablo 1’de sunulmuştur.

¹ Araştırmanın başında babalara da ulaşılmaya çalışılmıştır fakat çok az baba çalışmaya katılım göstermiştir. Sayının yetersiz kalması nedeniyle çalışma anne tutumları üzerinden devam ettirilmiştir.

Tablo 1. Okul Öncesi Çocuklarına İlişkin Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	n (%)	$\bar{x}$	ss
Yaş		430	64.95	7.47
Cinsiyet	Kız	209 (% 48. 60)		
	Erkek	221 (% 51.40)		
Okul Öncesi Eğitim Süresi	1 yıl ve daha az	233 (%54.19)		
	2 yıl ve üstü	197 (%45.81)		
Doğum Sırası	Birinci	174 (% 41.03)		
	İkinci	160 (%37.73)		
	Üçüncü	67 (%15.80)		
	Dördüncü	15 (% 3.53)		
	Beşinci	5 (% 1.17)		
	Altıncı	3 (% .70)		
İl/ İlçeden Katılım Sayısı	İl	338 (%78.60)		
	İlçe	92 (%21.40)		
Anaokulundan/ Anasınıfından Katılım Sayısı	Anaokulu	245 (% 56.97)		
	Anasınıfı	185 (% 43. 03)		

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi dönem çocuklarının yaş ortalamasının 64.95 ay olduğu görülmektedir (ss= 7.47). Araştırma katılımcısı olan kız ve erkek okul öncesi dönem çocuklarının sayılarının yaklaşık olarak birbirine eşit olduğu ve çoğunluğunun bir yıldır okul öncesi eğitime devam ettiği görülmektedir (n= 233). Katılımcı çocukların büyük bir kısmının birinci çocuk olduğu (n= 174), çoğunluğunun ise il merkezinde ikamet ettiği görülmektedir (n= 338). Araştırma katılımcısı olan çocukların büyük bir çoğunluğunun anaokulundan katılım gösterdikleri görülmektedir (n= 245). Tablo 2’de araştırmanın çalışma grubunu oluşturan annelere ait bilgilere yer verilmiştir. Verilerin analizinde kullanılsa da tabloda okul öncesi çocuklarının babalarına ilişkin veriler bilgi amaçlı olarak yer almaktadır.

Tablo 2. Çalışma Grubunu Oluşturan Çocukların Ailelerine İlişkin Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	n (%)	$\bar{x}$	ss
Annenin Yaşı		429	34.16	6.08
Babanın Yaşı		428	38.76	17.16
Medeni Durum	Birlikte	419 (% 97.89)		
	Ayrı	5 (% 1.16)		
	Boşanmış/Dul	4 (% .95)		
Annenin Eğitim Durumu	İlkokul	69 (% 16.12)		
	Ortaokul	76 (% 17.75)		
	Lise	124 (% 28.97)		
	Üniversite	142 (% 33.17)		
	Lisansüstü	17 (% 3.99)		
Babanın Eğitim Durumu	İlkokul	49 (% 11.50)		
	Ortaokul	44 (% 10.45)		
	Lise	138 (% 32.50)		
	Üniversite	160 (% 37.55)		
	Lisansüstü	34 (% 8)		
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	285 (% 66.27)		
	Çalışmıyor	145 (% 33.73)		
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor	429 (% 99.77)		
	Çalışmıyor	1 (% .23)		
Ailenin Aylık Ortalama Geliri	1500 TL veAltı	24 (%5.70)		
	1501TL-3000 TL	140 (%33.25)		
	3001 TL- 4500 TL	92 (%21.85)		
	4501 TL- 6000 TL	58 (%13.77)		
	6001 TL ve Üstü	107 (% 25.43)		

Tablo 2 incelendiğinde araştırma katılımcısı olan annelerin yaş ortalamasının 34.16 olduğu görülmektedir (ss= 6.08). Araştırma katılımcı olan çocukların ebeveynlerinin büyük bir çoğunluğunun birlikte olduğu ($n= 419$), annelerinin ($n= 142$) ve babalarının ($n= 160$) çoğunluğunun üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcı çocukların annelerinin ($n= 285$) ve babalarının ($n= 429$) çoğunluğunun çalışma hayatında oldukları görülmektedir. Araştırma katılımcısı olan okul öncesi dönem çocuklarının aylık ortalama gelirlerinin büyük bir çoğunluğunun 1501 TL- 3000 TL arasında olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubuna ait tanımlayıcı bilgilerin elde edilebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda çocuğun cinsiyeti, yaşı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, anne-babanın yaşı, eğitim durumu, çalışıp- çalışmadığı, mesleği ve ailenin gelirini belirlemeye yönelik sorular yer almıştır. Kişisel bilgi formu Ek-1’de verilmiştir.

Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (ABTÖ)- A Formu

Bu ölçek, Özyürek (2017) tarafından 3-6 yaşlarında çocuğu olan annebabaların çocuk yetiştirmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi için geliştirilmiştir. ABTÖ üç alt boyuttan oluşmaktadır. Demokratik tutum alt boyutu 15 madde, baskıcı ve otoriter tutum alt boyutu 12 madde ve aşırı hoşgörölü tutum alt boyutu 11 madde olmak üzere ölçek toplam 38 maddeden oluşmuştur. Ölçek beşli Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin puanlanırken “tamamen katılıyorum” yanıtlarına beş puan verilirken “hiç katılmıyorum” yanıtlarına bir puan verilmektedir. Her alt boyuttan alınan yüksek puan o tutumun baskın olduğunu göstermektedir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinde demokratik tutum için alfa değeri .87, baskıcı ve otoriter tutuma ait alfa değeri .77 ve aşırı hoşgörölü tutuma ait alfa değeri .72 olarak belirlenmiştir (Özyürek, 2017). Bu araştırma için demokratik tutum için alfa değeri .79, baskıcı ve otoriter tutuma ait alfa değeri .70 ve aşırı hoşgörölü tutuma ait alfa değeri .66 belirlenmiştir. ABTÖ uygulama formuna ilişkin örnek maddeler Ek-2’de verilmiştir.

Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği

Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği ilk olarak Edwards, Rapee, Kennedy ve Spence (2001), tarafından geliştirilmiş ve 2010 yılında yeniden gözden geçirilmiştir (Edwards, Rapee ve Kennedy, 2010). Ölçek 3-6 yaş arası çocukların anne babaları tarafından doldurulmaktadır. Beşli Likert tipi olan ve toplam 30 maddeden oluşan ölçeğin genel kaygı, sosyal kaygı, ayrılık kaygısı belirgin korkular olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Sosyal kaygı alt boyutu yedi madde, genellenmiş kaygı alt boyutu yedi madde, ayrılık kaygısı alt boyutu beş madde ve belirgin korkular alt boyutu dokuz maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin puanlanırken “çoğu zaman doğru”

yanıtlarına beş puan “hiç doğru değil” yanıtlarına bir puan verilmektedir. Üçüncü ve altıncı maddeler puanlamaya alınmamakta ve ölçek toplam 28 madde üzerinden değerlendirilmektedir. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. İlgili maddeler toplanarak alt boyutlara ulaşılmakta ve bu alt boyutların toplamı, toplam kaygı puanını vermektedir. Yüksek puan yüksek kaygıya işaret etmektedir. Ölçeğin sosyal kaygı için alfa değeri .89, genellenmiş kaygıya ait alfa değeri .83, ayrılık kaygısına ait alfa değeri .79, belirgin korkulara ait alfa değeri .72 ve toplam kaygıya ait Cronbach alfa değeri ise .92 bulunmuştur (Edwards, Rapee ve Kennedy, 2010). Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği’nin Türkçeye uyarlama çalışması Güler (2016) tarafından yapılmıştır. Yapılan uyarlama çalışmasında ölçeğin orijinal yapısının Türk kültüründe de doğrulandığı görülmüştür. Yapılan uyarlama çalışmasında ölçeğin sosyal kaygı için alfa değeri .80, genellenmiş kaygıya ait alfa değeri .77, ayrılık kaygısına ait alfa değeri .69, belirgin korkulara ait alfa değeri .76 ve toplam kaygıya ait Cronbach alfa güvenirliği ise .90 olarak belirlenmiştir (Güler, 2016). Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği’nin bu araştırma için Cronbach alfa değeri .87, sosyal kaygı alt boyutu için .73, genellenmiş kaygı alt boyutu için .68, ayrılık kaygı alt boyutu için .64 ve belirgin korkular alt boyutu için ise .72 olarak bulunmuştur. Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği’nin uygulama formu Ek-3’de verilmiştir.

Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (PERİK)

Bu ölçek Mayr ve Ulich (2009) tarafından okul öncesi dönem çocukların iyi oluşlarını gözlemek ve değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek okul öncesi öğretmenleri tarafından öğrencileri adına doldurulmaktadır. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmalarında faktör yapısı incelenmiş, madde toplam korelasyonuna bakılmış ve alfa güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçek orijinal formu açımlayıcı faktör analizleri sonucunda sosyal ilişki kurma/sosyal performans alt boyutu altı madde, kendini kontrol /özdüzenleme alt boyutu altı madde, kendine güven/atılmanlık alt boyutu altı madde, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutu altı madde, sorumluluk bilinci/görev yönelimi alt boyutu altı madde ve keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutu altı madde olmak üzere toplam 36 maddeden oluşturulmuştur. Ölçek orijinal formuna ait güvenirlik katsayıları sosyal ilişki/sosyal performans alt boyutu için .88; kendini kontrol/ özdüzenleme alt boyutu için .86; kendine güven/atılmanlık alt boyutu için .81; stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutu için .82; sorumluluk bilinci/görev

yönelimi alt boyutu için .85; keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt alt boyutu için ise .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Durmuşoğlu-Saltalı, Erbay, Işık ve İmir (2018) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu 30 madde ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Türkçe uyarlama çalışmasında ölçeğin güvenirlik katsayıları sosyal ilişki/sosyal performans alt boyutu için .91; kendini kontrol/özdüzenleme alt boyutu için .91; kendine güven/atılganlık alt boyutu için .90; stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutu için .74; sorumluluk bilinci/görev yönelimi alt boyutu için .92 ve keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutu için ise .88 olarak bulunmuştur. Ölçek beşli Likert tipidir. Ölçeğin puanlanırken “her zaman” yanıtlarına beş puan, “çoğunlukla” yanıtlarına dört puan, “bazen” yanıtlarına üç puan, “nadiren” yanıtlarına iki puan ve “hiç” yanıtlarına ise bir puan verilmektedir. 19. ve 20.maddeler ters puanlanmaktadır (Durmuşoğlu Saltalı ve diğerleri, 2018).

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin öğrencileri adına cevapladığı Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinin Cronbach alfa değeri sosyal ilişki kurma alt boyutu için .90, öz düzenleme alt boyutu için .93, kendine güven alt boyutu için .91, stresle başa çıkma alt boyutu için .63, sorumluluk bilinci alt boyutu için .94 ve keşfetmekten keyif alma alt boyutu için .91 ve ölçek toplam puanı için .95 olarak bulunmuştur. PERİK uygulama formuna ilişkin örnek maddeler Ek-4'te verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada çalışma grupları belirlendikten sonra Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış ve izin belgesi Ek-5'te sunulmuştur. Daha sonra araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumları tek tek ziyaret edilerek okul yöneticileri ve okul öncesi öğretmenleri araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine araştırmaya gönüllü olarak katılım gösterip göstermediklerini belirten Öğretmen Onam Formu verilmiştir. Form Ek-6'da sunulmuştur. Araştırmacı tarafından, okul öncesi öğretmenlerinden sınıfındaki her bir çocuk için Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'ni, çocukların annelerinden Kişisel Bilgi Formu' nu, Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği ve Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği ni doldurmaları istenmiştir. Ayrıca ailelere araştırmaya gönüllü olarak katılım gösterip göstermediklerini belirten Veli Onam Formu hazırlanarak gönderilmiştir. Veli Onam Formu Ek-7'de sunulmuştur. Ebeveynlerin dolduracakları bu formlar okul öncesi öğretmenleri tarafından bilgilendirme notu ile

kapalı zarfla birlikte velilere ulaştırılmış ve bir hafta süresince doldurdıkları bu formları okul öncesi öğretmenlerine iade etmeleri istenmiştir. Başlangıçta 1040'ar adet zarf ebeveynlere gönderilmiş olmasına rağmen 508 zarfın geri dönüş sağlanmıştır. Bazı anne babaların veli onam formunda araştırmaya katılım göstermek istemediklerini belirtmesi ($n=15$) ve bazı ölçeklerin eksik doldurulması ($n=35$) sebebiyle toplam 50 veri araştırma setinden çıkarılmıştır. Ayrıca doğrulsallık, normallik, uç veri analizleri kapsamında ise 28 veri araştırma dışı bırakılmıştır. Bu analizlere ilişkin süreç verilerin analizi başlığı altında sunulmuştur. Böylece 430 çocuktan ve annelerinden elde edilen veriler araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılım gösteren ebeveynlere kese içerisinde bitkisel çay ve kahve, okul öncesi öğretmenlerine ise çikolata hediye edilmiştir. Hediyelerin giderleri araştırmacı tarafından karşılanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, ölçme araçları ile toplanan verilerin analizi için; toplanan veriler SPSS programına girilmiş ve araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan araştırma sorularına yönelik olarak veriler üzerinde gerekli istatistiksel işlem için SPSS 18.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırma sorularının cevaplarını bulmaya yönelik işlemler yapılmadan önce değişkenlerin analize hazırlanması amacıyla kayıp veri analizi, doğrusalılık normallik ve uç veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında doldurulan ölçekler incelenmiş ve sağlıklı doldurulmadığı izlenimi veren (bir ölçeğin maddelerini büyük oranda doldurmamak, peş peşe maddeleri boş bırakmak, sayfa atlamak vb.) ölçekler veri setine dahil edilmemiştir ($n=35$). Araştırma kapsamında uygulanan ölçek maddelerinin %5'inden daha azını boş bırakan katılımcıların verileri araştırmaya dahil edilmiş ve kayıp veriler ortalamalar dikkate alınarak tamamlanmıştır. Doğrusallık bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olmasını ifade etmektedir (Başol, 2019, s. 218). Doğrusallık için değişkenler arası korelasyonla ile saçılım diyagramları incelenmiş ve doğrusalılık açısından sorun oluşturabilecek bir eğilim gözlenmemiştir. Normallik, araştırma kapsamında toplanan verilerin tek tek ya da çoklu şekilde normal dağılıma uygun olmasıdır (İslamoğlu ve Alınacak, 2016, s. 273). Araştırma değişkenlerinin normalliği, ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık değerleri ile incelenmiştir. George ve Mallery (2010)'e göre ilgili değişken ± 2 aralığında basıklık ve çarpıklık değerine sahip olması durumunda normal dağılım göstermektedir. Yapılan analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgular basıklık

değerlerinin -.680 ile .653 arasında ve çarpıklık değerlerinin ise -.649 ile .296 arasında olduğu görülmektedir. Böylece verilerin normal dağılım gösterdiği değerlendirilmiştir. Veri setine ilişkin uç veri analizi ise Z puanları ve Mahalonobis uzaklıklarının incelenmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Veri setinde yer alan her bir katılımcıya yönelik Z puanları hesaplanmış ve ± 3 değerinin üzerindeki değerler uç veri olarak değerlendirilerek veri setinden çıkarılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010, s. 14). Bu kapsamda 12 veri araştırma dışı bırakılmıştır. Son olarak Mahalonobis uzaklıkları hesaplanmış ve uç veri olarak değerlendirilen 16 veri daha analiz dışı bırakılmıştır.

Ayrıca araştırma kapsamında ele alınan değişkenlere ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ile değişkenler arasındaki Pearson momentler çarpım korelasyonu incelenmiştir. Okul öncesi dönem kaygı düzeyi ve anne ebeveynlik tutumları (bağımsız değişkenlerin) iyi oluş (bağımlı değişken) üzerindeki etkilerini ortaya koymak amacıyla ise çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Çocukların iyi oluş düzeylerinde demografik değişkenlere göre bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar *t* testi ve tek yönlü (faktör) varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan post-hoc analizlerinde Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testinin analiz yapılan gruplardaki örneklem sayılarının eşit olması şartını gerektirmediği, birinci tip hataya açık olmadığı ve daha güvenilir sonuçlar verdiği vurgulanmaktadır (Kayri, 2009).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın genel amacı ve bu amaç doğrultusunda belirlenen araştırma soruları çerçevesinde gerçekleştirilen analizlere ait bulgular verilmiştir.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarında İyi Oluşun Yordanmasına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen sürekli bağımlı ve bağımsız değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koymak ve okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşları üzerindeki yordayıcı gücünü incelemek amacıyla öncelikle Pearson momentler çarpım korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizinde iyi oluş toplam puanı ve alt boyut puanları (sosyal ilişki/sosyal performans, kendini kontrol/öz düzenleme, kendine güven/atılmanlık, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı), anne baba tutumlarının alt boyut puanları ile (demokratik tutum, baskıcı otoriter tutum ve aşırı hoşgörölü tutum), kaygı toplam puanı ve alt boyut puanları (sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular) ve çocuk yaşı değişkeninin birbirleriyle olan ilişkileri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3’ te sunulmuştur.

Tablo 3. Modelde yer alan değişkenlerin birbiriyle olan ilişkileri

	SI	KK	KG	SBÇ	SB	KKA	İOT	D	BO	AH	SK	GK	AK	BK	TK	ÇY
SI	1															
KK	.56**	1														
KG	.72**	.36**	1													
SBÇ	.34**	.47**	.15**	1												
SB	.52**	.65**	.41**	.45**	1											
KKA	.64**	.59**	.64**	.41**	.78**	1										
İOT	.82**	.78**	.73**	.58**	.83**	.88**	1									
D	.06	.02	.06	.04	.01	.07	.05	1								
BO	-.08	-.00	-.18**	.00	-.12*	-.13**	-.12*	.13**	1							
AH	.01	.05	.03	.06	.01	-.02	.01	-.09	.15**	1						
SK	-.17**	.01	-.28**	.05	-.05	-.14**	-.13**	-.12*	.05	.01	1					
GK	-.08	.06	-.13**	.05	-.01	.07	-.04	-.08	.16**	-.09	.52**	1				
AK	-.08	.01	-.12*	.04	-.03	-.05	-.05	-.07	.22**	.03	.45**	.60**	1			
BK	-.11*	.01	-.14**	.07	-.05	-.10*	-.08	-.08	.14**	-.07	.47**	.54**	.42**	1		
TK	-.14**	.03	-.21**	.07	-.04	-.12*	-.10*	-.11*	.18**	-.05	.76**	.83**	.74**	.82**	1	
ÇY	.16**	.12*	.10*	.20**	.23**	.21**	.22**	-.08	.03	.08	.00	.04	.04	-.01	.02	1

* $p < .05$ ve ** $p < .01$

Sl: Sosyal İlişki, KK: Kendini Kontrol, KG: Kendine Güven, SBÇ: Stresle Başa Çıkma, SB: Sorumluluk Bilinci, KKA: Keşfetmekten Keyif Alma, İOT: İyi Oluş Toplam, D: Demokratik, BO: Baskıcı ve Otoriter, AH: Aşırı Hoşgörölü, SK: Sosyal Kaygı, GK: Genellenmiş Kaygı, AK: Ayrılık Kaygısı, BK: Belirgin Korkular, TK: Toplam Kaygı, ÇY: Çocuk Yaşı.

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmanın bağımlı değişkeni olan iyi oluş, bağımsız değişkenlerinden olan baskıcı ve otoriter tutum ($r = -.12, p < .05$), kaygı toplam puanı ($r = -.10, p < .05$) ve sosyal kaygı alt boyutuyla ($r = -.13, p < .01$), negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkiliden, yaş değişkeniyle ($r = .22, p < .01$) pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğı görölmektedir. Bununla birlikte iyi oluş puanı demokratik tutum, aşırı hoşgörölü tutum, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı ve belirgin korkular alt boyutlarıyla anlamlı bir ilişki göstermemektedir ($p > .05$). İyi oluşun sosyal ilişki/sosyal performans ($r = -.17, p < .01$), kendine güven/atılganlık ($r = -.28, p < .01$), keşfetmeden keyif alma/keşfetme merakı alt boyutlarının ($r = -.14, p < .01$) sosyal kaygı alt boyutuyla negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkilerin bulunduğı görölmektedir. Sorumluluk bilinci/görev yönelimi alt boyutu baskıcı ve otoriter tutum alt boyutuyla ($r = -.12, p < .05$) negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkiye sahip olduğı görölmektedir. Kendini kontrol etme/öz düzenleme alt boyutunun sadece çocuğun yaşıyla pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişkisi bulunmaktadır ($r = .12, p < .05$).

Araştırma problemlerinin incelenmesi amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. İyi oluş toplam puanı (bağımlı değişken) ile ilişki gösteren baskıcı ve otoriter tutum ($r = -.12, p < .05$) analize dahil edilirken, ilişki göstermeyen demokratik ($r = .05, p > .05$) ve aşırı hoşgörölü ($r = .01, p > .05$) tutum analize alınmamıştır. Ayrıca analize iyi oluş toplam puanı ile ilişki gösteren sosyal kaygı boyutu alınmış ve genellenmiş kaygı ($r = -.04, p > .05$), ayrılık kaygısı ($r = -.05, p > .05$) ve belirgin korku ($r = -.08, p > .05$) alt boyutları ilişki göstermedeğinden analize dahil edilmemiştir. Analize demografik değişkenlerden iyi oluşla ilişki gösteren yaş ($r = .22, p < .01$) ile cinsiyet ve okul öncesi eğitimine devam etme değişkenleri alınmıştır. Cinsiyet ($r = .003, p < .01$) ve okul öncesi eğitimine devam etme süresi ($r = .001, p < .01$) değişkenlerine ilişkin grupların iyi oluş puanına göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem *t* testi ile analiz edilmiş ve anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Okul öncesi çocukların iyi oluşlarıyla ilişkili gösteren değişkenlerin regresyon analizi sonuçları Tablo 4' te sunulmuştur.

Tablo 4. Okul öncesi çocuklarda iyi oluşun yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	S. Hata	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Cinsiyet	5.752	1.509	.175	3.813	.000
Yaş	.451	.104	.206	4.319	.000
Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi	2.837	1.577	.086	1.799	.073
Baskıcı ve Otoriter Tutum	-.333	.125	-.123	-2.667	.008
Sosyal Kaygı	-.468	.163	-.132	-2.871	.004

$R^2=.12$, $F_{(5-424)}= 11,127$, $p = .000$

Tablo 4’te çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde modeldeki değişkenlerin, okul öncesi dönem çocukların iyi oluş düzeyleri üzerindeki varyansın % 12’ sini anlamlı olarak açıkladığı görülmektedir ($R^2= .12$, $p < .01$). Regresyon modelindeki sürekli değişkenlerden yaş okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş düzeylerini pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde yordamaktadır ($\beta=.206$, $p<.01$). Bağımsız değişkenlerden baskıcı ve otoriter tutum ($\beta=-.123$, $p<.01$) ile sosyal kaygı değişkenleri ($\beta= -.132$, $p<.01$) ise iyi oluş düzeylerini negatif yönlü ve anlamlı düzeyde açıklamaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarında cinsiyet, kızlar lehine ($\beta=.175$, $p<.01$) iyi oluşu anlamlı bir şekilde açıklarken, bu modelde okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin onların iyi oluş düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmektedir ($p > .05$).

İyi Oluşun Bağımsız Değişkenlere Göre Farklılığına İlişkin Bulgular

İyi oluşun alt boyutlarına göre incelenmesi araştırma soruları içerisinde yer almasa da araştırma bulgularının tartışılmasına katkı sağlamak amacıyla çeşitli demografik değişkenlere ilişkin gruplarda iyi oluşun farklı boyutlarının anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş toplam puanları ile alt boyut puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız örneklem *t* testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İyi Oluşlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması

Değişkenler	Cinsiyet	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sosyal Performans/Sosyal İlişki Boyutu	Kız	209	19.92	3.43	428	2.039	.042*
	Erkek	221	19.22	3.66			
Kendini Kontrol/Öz Düzenleme Boyutu	Kız	209	21.02	3.18	428	4.400	.000**
	Erkek	221	19.55	3.73			
Kendine Güven/ Atılganlık Boyutu	Kız	209	19.97	3.69	428	2.521	.012*
	Erkek	221	19.01	3.99			
Stresle Başa Çıkma/Duygusal Dengelilik Boyutu	Kız	209	18.07	2.90	428	.415	.678
	Erkek	221	17.95	3.01			
Sorumluluk Bilinci/ Görev Yönelimi Boyutu	Kız	209	21.02	3.75	428	2.341	.047*
	Erkek	221	20.18	3.70			
Keşfetmekten Keyif Alma/Keşfetme Merakı Boyutu	Kız	209	21.18	3.38	428	1.988	.047*
	Erkek	221	20.52	3.55			
İyi Oluş Toplam	Kız	209	121.21	15.76	428	3.018	.003**
	Erkek	221	116.48	16.69			

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

Tablo 5’ te görüldüğü gibi iyi oluş toplam puanı ve alt boyutlarında okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet grupları arasındaki fark incelendiğinde, ölçeğin sosyal performans/sosyal ilişki alt boyutunda ($t = 2.039$, $p < .05$), kendini kontrol/öz düzenleme alt boyutunda ($t = 4.400$, $p < .01$), kendine güven/ atılganlık alt boyutu ($t = 2.521$, $p < .05$), sorumluluk bilinci/ görev yönelimi alt boyutu ($t = 2.341$, $p < .05$) keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutu ($t = 1.988$, $p < .05$) ve iyi oluş puanları ($t = 3.018$, $p < .01$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul öncesi dönem kız çocuklarının sosyal performans/sosyal ilişki, kendini kontrol/öz düzenleme, kendine güven/ atılganlık alt boyutu, sorumluluk bilinci/ görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutu ve iyi oluş puanlarının okul öncesi dönem erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p > .05$).

Okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarının okul öncesi kurumuna devam etme sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İyi Oluşlarının Okul Öncesi Kurumuna Devam Etme Sürelerine Göre Farklılaşması

Değişkenler	Okul ÖncesiEğitime Devam Süresi	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sosyal Performans/Sosyal İlişki Boyutu	1 yıl ve daha az	233	19.06	3.56	428	-3.200	.001**
	2 yıl ve fazlası	197	20.15	3.48			
Kendini Kontrol/Öz Düzenleme Boyutu	1 yıl ve daha az	233	20.23	3.59	428	-.256	.798
	2 yıl ve fazlası	197	20.32	3.51			
Kendine Güven/ Atılganlık Boyutu	1 yıl ve daha az	233	19.00	3.89	428	-2.894	.004**
	2 yıl ve fazlası	197	20.08	3.78			
Stresle Başa Çıkma/Duygusal Dengelilik Boyutu	1 yıl ve daha az	233	17.61	2.93	428	-3.078	.002**
	2 yıl ve fazlası	197	18.48	2.92			
Sorumluluk Bilinci/ Görev Yönelimi Boyutu	1 yıl ve daha az	233	20.15	3.79	428	-2.651	.008**
	2 yıl ve fazlası	197	21.10	3.62			
Keşfetmekten Keyif Alma/Keşfetme Merakı Boyutu	1 yıl ve daha az	233	20.25	3.53	428	-3.880	.000**
	2 yıl ve fazlası	197	21.53	3.30			
İyi Oluş Toplam	1 yıl ve daha az	233	116.32	16.46	428	-3.426	.001**
	2 yıl ve fazlası	197	121.68	15.88			

** $p < .01$

Tablo 6' da görüldüğü gibi iyi oluş toplam puanı ve alt boyutlarında çocukların okul öncesi eğitime devam süresi grupları arasındaki fark incelendiğinde, ölçeğin sosyal performans/sosyal ilişki alt boyutu ($t = -3.200$, $p < .01$), kendine güven/ atılganlık alt boyutu ($t = -2.894$, $p < .01$), stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutu ($t = -3.078$, $p < .01$), sorumluluk bilinci/ görev yönelimi alt boyutu ($t = -2.651$, $p < .01$), keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutu ($t = -3.880$, $p < .01$) ve iyi oluş puanlarının ($t = 3.426$, $p < .01$) çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Okul öncesi eğitime iki yıl ve daha fazla süredir devam eden çocukların sosyal performans/sosyal ilişki, kendine güven/ atılganlık alt boyutu, sorumluluk bilinci/ görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutu ve iyi oluş puanlarının okul öncesi eğitime bir yıl ve daha az süredir devam eden çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca kendini kontrol/öz düzenleme, alt boyutunda okul öncesi kurumuna devam etme süresine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p > .05$).

Okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş ve alt boyutları puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin tek yönlü (faktör) analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu amaçla daha önce sürekli değişken olarak ele

alınan yaş değişkeni kategorik değişkene dönüştürülmüştür. Böylece 36-47 ay arasında olan okul öncesi dönem çocukları 3 yaş grubu, 48-59 ay arasında olanlar 4 yaş grubu ve 60-72 ay arasında olanlar 5 yaş grubu olarak yeniden kodlanmıştır. Yaş değişkenine ilişkin oluşturulan gruplara yönelik analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İyi Oluşlarının Yaş Gruplarına Göre Farklılaşması

Değişkenler	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Anlamlı Fark
Sosyal Performans/Sosyal İlişki Boyutu	3 Yaş	19	18,84	3,76	2	4.626	.010*	5 Yaş - 4 Yaş
	4 Yaş	65	18,42	3,24	427			
	5 Yaş	346	19,81	3,57	429			
Kendini Kontrol/Öz Düzenleme Boyutu	3 Yaş	19	19,68	3,77	2	3.607	.028*	5 Yaş - 4 Yaş
	4 Yaş	65	19,26	3,07	427			
	5 Yaş	346	20,49	3,60	429			
Kendine Güven/Atılganlık Boyutu	3 Yaş	19	19,47	3,13	2	1.154	.316	-
	4 Yaş	65	18,83	3,73	427			
	5 Yaş	346	19,62	3,93	429			
Stresle Başa Çıkma/Duygusal Dengelilik Boyutu	3 Yaş	19	16,53	1,70	2	6.011	.003**	5 Yaş – 4 Yaş 5 Yaş – 3 Yaş
	4 Yaş	65	17,20	3,21	427			
	5 Yaş	346	18,24	2,91	429			
Sorumluluk Bilinci/Görev Yönelimi Boyutu	3 Yaş	19	18,94	3,95	2	7.945	.000**	5 Yaş – 4 Yaş
	4 Yaş	65	19,21	3,42	427			
	5 Yaş	346	20,94	3,72	429			
Keşfetmekten Keyif Alma/Keşfetme Merakı Boyutu	3 Yaş	19	19,68	3,71	2	5.607	.004**	5 Yaş – 4 Yaş
	4 Yaş	65	19,72	3,43	427			
	5 Yaş	346	21,11	3,43	429			
Perik Toplam	3 Yaş	19	113,16	18,05	2	7.204	.001**	5 Yaş – 4 Yaş
	4 Yaş	65	112,66	15,34	427			
	5 Yaş	346	120,24	16,21	429			

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

Tablo 7’ de görüldüğü gibi iyi oluşun sosyal performans/sosyal ilişki alt boyutunda ($F_{2-427}=4.626$, $p < .01$), kendini kontrol/öz düzenleme alt boyutunda ($F_{2-427}=3.607$, $p < .05$), stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutunda ($F_{2-427}=6.011$, $p < .01$), sorumluluk bilinci/ görev yönelimi alt boyutunda ($F_{2-427}=7.945$, $p < .01$), keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutunda ve iyi oluş puanına göre ($F_{2-427}=7.204$, $p < .01$) okul öncesi dönem çocuklarının yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farkın kaynağını tespit etmek için Scheffe testi yapılmıştır. Okul öncesi dönem beş yaş grubu çocuklarının sosyal performans/sosyal ilişki alt boyutu, kendini kontrol/öz düzenleme alt boyutu, sorumluluk bilinci/ görev yönelimi alt

boyutu, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı boyutu ve iyi oluş puanlarının dört yaş grubu çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca okul öncesi dönem beş yaş grubu çocuklarının stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutu puanlarının hem dört yaş hem de üç yaş grubu çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Bu sonuçların dışında, yapılan analizde iyi oluşun kendine güven/ atılganlık alt boyutu puanlarında okul öncesi dönem çocuklarının yaş grupları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde analizler sonucunda elde edilen bulgular literatür kapsamında tartışılmıştır. Bu araştırmanın temel amacı anne baba tutumları, okul öncesi dönem çocuk kaygısı, yaş, cinsiyet ve okul öncesi eğitime devam etme süresinin okul öncesi çocuklarının iyi oluşları üzerindeki yordayıcı gücünü belirlemektir.

Araştırma bulguları incelendiğinde baskıcı ve otoriter tutum alt boyut puanı ile iyi oluş toplam puanı ve kendine güven/atılganlık, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyut puanları arasında anlamlı fakat düşük düzeyde ve negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Aynı zamanda yapılan regresyon analizinde de baskıcı ve otoriter tutum puanının iyi oluş puanını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Çocukların iyi oluşlarının gelişiminde önemli pozisyon ve sorumlulukları olan çocuğun yakın çevresinde yer alan yetişkinler, çocuğun iyi oluşunun gelişiminde çocuğa önemli yaşantılar kazandıran önemli araçlardır (Estolaa ve diğerleri, 2013). Bu yetişkinler arasında ebeveynler en önemli konumda bulunmaktadır. Çocuğun sergilemiş olduğu davranışlar üzerinde çok etkili olan anne baba çocuk ilişkisinin (Aral ve Başar, 1998) temelinde ebeveyn tutumları yer almaktadır. Her anne babanın bilerek ya da bilmeyerek çocuklarına karşı takınmış oldukları bu tutumlar çocuğun gelişimini etkilemektedir (Yavuzer, 2008, s. 137). Bu konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde baskıcı ve otoriter tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının mutsuz olmakla birlikte ve düşük benlik saygısı ve özgüvene sahip oldukları görülmektedir (Berk, 2018, s. 399). Okul öncesi dönem çocuklarında özgüven duygusu ve ebeveyn tutumlarının ilişkisinin incelendiği başka bir araştırmada baskıcı–otoriter tutumun çocukların özgüvenlerini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Güenalp, 2007). Baumrind ve Black, (1967) otoriter anne baba tutumunun okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında, bu tutumla karşı karşıya kalan çocukların çocukların özerklik ve sorumluluk alma düzeylerinin çok düşük seviyede olduğu bulunmuştur. Baumrind (1991), yapmış olduğu bir diğer araştırmasında ise otoriter anne babaların çocuklarının akran ilişkilerinin zayıf ve akademik başarılarının düşük olduğu görülmüştür. Baskıcı otoriter tutumun çocuk üzerindeki etkilerini incelendiği başka bir araştırma sonuçlarına göre bu tutumun çocuklarda katılık, hogörüsüzlük, dışa açık olmama gibi kişilik özelliklerine ve

saldırgan davranışlarda bulunma eğilimine neden olduğunu göstermektedir (Kuru Örgün, 2000). Hatunoğlu (1994) yapmış olduğu araştırmasının sonuçlarında diğer tutumlara maruz kalan çocuklara oranla baskıcı otoriter anne baba tutumuna maruz kalan çocukların daha çok saldırganlık eğilimi gösterdiklerini ortaya koymuştur. Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarıyla ile ebeveyn tutumları arasında ilişkinin incelendiği bir diğer araştırmada bu dönem çocuklarındaki düşmanca davranışların ve problem çözme şekillerinin annelerinin sert, baskıcı disiplin tutumlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir (Petit ve Dodge, 2002). Sonuç olarak anne babaların çocuklarına karşı baskıcı otoriter tutum sergilemeleri onların çekingen, katı, hoşgörüsüz, saldırgan ve içine kapanık olmalarına neden olmaktadır. Bu durumda çocukların iyi oluşuyla yakından ilişkili olan akran ilişkilerini, kendini kontrol etme, atılganlık ve girişimcilik gibi özelliklerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırma bulgularına bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşları ile demokratik ve aşırı hoşgörölü ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir. Ancak literatür incelendiğinde algılanan ebeveyn tutumları demokratik olan öğrencilerin iyi oluş puanlarının diğer anne baba tutumlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Tuzgöl Dost, 2010). Temel ve Türkoğlu (2019), 320 okul öncesi çocuk üzerinde yürüttükleri çalışmalarında ise demokratik ebeveyn tutumunun etkin olduğu çocuklarda diğer insanlarla etkileşimde bulunma, olumlu tepkiler verme ve sosyal olarak kabul görülmeyen davranışlardan kaçınma olarak tanımlanan sosyal beceri düzeylerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Sosyal becerilerin varlığı ve gelişimi çocukların iyi oluşlarını olumlu yönde etkilemektedir. 5-6 yaş grubu 100 okul öncesi çocuğun ve ailelerinin katılım gösterdiği başka bir araştırmanın sonuçlarında demokratik ebeveyn tutumuyla çocukların özgüven duygularının gelişimi arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki olduğunu göstermektedir (Günalp, 2007). İyi oluşun alt boyutlarından olan özgüven duygusunun okul öncesi çocuklarındaki gelişimi onların, iyi oluşlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Özetle, literatürde yapılan diğer araştırma bulguları, bu araştırma kapsamında ortaya konulan bulguları kısmen de olsa desteklemektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgular baskıcı otoriter ebeveyn tutumları ile iyi oluş ilişkisinin çalışıldığı diğer araştırma bulgularını desteklemektedir. Ancak demokratik ve aşırı hoşgörölü ebeveyn tutumları ile iyi oluş ilişkisinin araştırıldığı araştırma bulgularını ise desteklemediği

görülmektedir. Bunun sebebinin ebeveyn tutumlarının karmaşık doğası olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada demokratik anne baba tutumu ile baskıcı otoriter anne baba tutumu arasında düşük düzeyde de olsa pozitif yönlü bir ilişkinin bulunmuş olması, ebeveyn tutumlarının karmaşık yapısını yansıtmaktadır. Ayrıca ver seti incelendiğinde demokratik ebeveyn tutumunun sola çarpık bir yapı sergilemesi de bu tür bir bulguya yol açmış olabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin sonuçları incelendiğinde, kaygı toplam puanı ve sosyal kaygı alt boyutu puanının iyi oluşun kendine güven/atılmanlık alt boyutuyla negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkisi bulunmaktadır. Bunun yanında iyi oluşun stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyut puanı ile kaygı toplam puanı ve alt boyut puanları arasında herhangi bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir. Yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre de sosyal kaygı alt boyutunun okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Kaygı çocuğun gelişimini çeşitli yönlerden etkileyen bir duygudur. Literatürde bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde kaygının, öznel iyi oluşun bilişsel boyutunu oluşturan yaşam doyumuyla arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Paolini, Yanez ve Kelly, 2006). Balkaya ve Tuğrul (1998) anaokuluna yeni başlayan çocukların okula uyum süreçlerini inceledikleri araştırmalarında kaygılı çocukların diğer çocuklara oranla anne babasını bırakmama ve ağlama gibi davranışları daha çok sergiledikleri görülmüştür. Çocuğun yaşamış olduğu ayrılık kaygısı arkadaş ilişkilerini, öğretmeniyle olan iletişimini, okula devam etme, etkinliklere katılma ve akademik başarısı gibi durumları dolayısıyla iyi oluşunu olumsuz yönde etkilemektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum seviyelerinin akran ilişkileriyle olan ilişkisinin incelediği başka bir araştırmanın sonuçlarına göre çocukların okula uyumları arttıkça olumlu sosyal davranış düzeylerinin arttığı ve korkulu-kaygılı olma seviyeleri ise düşmektedir (Gülay, 2011). Bununla birlikte çocuğun akran ilişkileri, okul yaşamı, akademik başarı ve bulunduğu ortamdan doyum alma gibi boyutlarda çocuğun iyi oluşu üzerinde etki yaratmaktadır (Aypay ve Eryılmaz, 2011; Huebner, Suldo, Valois, Darne ve Zullig, 2004).

Bağlanmada psikolojik sağlığın ve özellikle iyi oluşun önemli bir belirleyicisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Mayr ve Ulich, 2009; Measelle ve diğerleri, 1998; Mikulincer ve Shaver, 2007, s. 37). Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre güvensiz

bağlanma tarzına sahip olan kimselerin iyi oluş düzeylerinin daha düşük olduğu (Hazan ve Shaver, 1990) ve güvensiz bağlanmanın düşük düzeyde duygusal iyi oluşla ve yüksek düzeyde kaygı ve depresyonla ilişkili olduğu saptanmıştır (Carnelley, Pietromonaco ve Jaffe, 1994; Kobak, Sudler ve Gamble, 1991; Priel ve Shamai, 1995). Essakow ve diğerleri (2005), okul öncesi dönem çocuklarında güvensiz bağlanma, çekingenlik ve kaygı ilişkisini inceledikleri araştırmanın sonuçlarına göre kaygının, güvensiz bağlanma ve çekingenlik unsurlarının her ikisiyle de ilişki olduğu bulunmuştur. Çekingen ve güvensiz bağlanan çocukların yüksek kaygı düzeyine sahip oldukları gözlenmiştir. Sonuç olarak çocuğun yaşamış olduğu kaygı onun gelişimini, yaşamını ve dolayısıyla iyi oluşunu olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Bu araştırmanın bulguları yapılan diğer çalışmaların bulgularına benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte araştırma bulgularına bakıldığında okul öncesi dönem kaygısının diğer alt boyutlarının iyi oluş toplam puanı ile ilişkisi bulunmamakla birlikte iyi oluşun çeşitli boyutlarıyla anlamlı ilişkiler gösterdiği görülmektedir. Çocuğun eğitiminin temelleri ailede atılmakla birlikte aile, çocuğun gelişim özelliklerine uygun, sosyalleşmesini sağlayacak gerekli zengin uyarıcı çevreyi oluşturamamaktadır (Esgin Günder, 2011). Okul öncesi eğitim ortamı çocuğun ilk büyük sosyal çevresini oluşturmaktadır (Akbay Postoğlu, 2020). Çocuklar sosyal ilişkiler kurma, kendini kontrol etme, sorumluluk bilinci taşıma, girişimcilik, yaşamış olduğu stresle başa çıkma, keşfetme, yardımlaşma, paylaşma ve sınıf içerisinde kurallara uyma becerilerini okul öncesi eğitim ortamında pekiştirmektedirler. Bu nedenle çocuğun çocuğun ailesinden ilk kez ayrılmış olması ve okul öncesi eğitim ortamında yaşamış olduğu olumsuzluklar onun daha çok sosyal kaygı yaşamasına neden olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu, okul öncesi dönemde yaşın iyi oluş ve alt boyutlarıyla anlamlı ve pozitif yönlü ilişki göstermesidir. Yapılan regresyon analiz sonucunda yaş değişkeninin iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Bu konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarında yaşın iyi oluş üzerinde güçlü bir etkiye sahip demografik değişken olduğu görülmektedir (Mayr ve Ulich, 1999, 2009; Durmuşoğlu Saltalı ve diğerleri, 2018). Aynı zamanda yapılan araştırmalar yaşın okul öncesi dönem çocuklarının sağlamlıklarıyla yakından ilişkili olduğunu (Howell, Graham Bermann, Czyz and Lilly, 2010) ve onların iyi oluşlarını etkilediğini göstermektedir. Bununla birlikte okul öncesi dönemde iyi oluşun yaş gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkiyi yönlü

varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlara göre okul öncesi dönem beş yaş gruplarının iyi oluş puanı ve iyi oluşun sosyal ilişki/sosyal performans, kendini kontrol/ öz düzenleme, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutlarının okul öncesi dönem dört yaş gruplarına anlamlı olarak daha yüksek olduğu ve stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutunda ise hem dört hem de üç yaş gruplarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte kendine güven/atılmanlık alt boyutunda yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Araştırmada beş yaş grubu okul öncesi dönem çocuklarının dört ve üç yaş grubu okul öncesi dönem çocuklarına göre iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaş değişkeninin okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşları üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmada iyi oluşlarının yaş arttıkça önemli ölçüde değiştiğini ortaya koymaktadır (Mayr ve Ulich, 2009). Demiriz ve Ulutaş (2016) okul öncesi dönem çocuklarına yönelik yapmış olduğu çalışmada, çocukların özbeğenimlerine ve öğretmen görüşlerine göre altı yaş grubu çocukların beş yaş grubu çocuklarına göre mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu ve iki grup arasında farkın anlamlı olduğunu ortaya koymaktadırlar. Başka bir çalışmanın sonuçları da okul öncesi dönem çocuklarında yaş arttıkça iyi oluşun arttığını ve yaşla beraber çocukların daha gelişmiş yetkinliklere sahip olduğunu göstermektedir (Durmuşoğlu Saltalı ve diğerleri, 2018). Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarında sosyal gelişim düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği çalışmada beş yaş grubu çocukların dört yaş grubu çocuklarına göre sosyal gelişimlerinin daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır (Dinç, 2002). Bu da iyi oluşun alt boyutlarından olan sosyal ilişkinin yaş arttıkça arttığını ve dolayısıyla iyi oluşun da arttığını göstermektedir. Yaş arttıkça çocukların sosyal ilişki kurma ve devam ettirme, kendini kontrol edebilme, kendine olan güvenin artması, karşılaştığı zorluklarla başa çıkma, aldığı sorumlulukları yerine getirme ve keşfetme ihtiyacı gibi becerilerinde de artışlar yaşanmaktadır. Bu da yaşın artmasıyla beraber çocuğun iyi oluşunda arttığını göstermektedir. Literatürde bu araştırmanın bulgularının desteklemeyen çalışmaların da yer aldığı görülmektedir. Cır Günay (2020), 156 çocuk ve 156 evbeveynin yer aldığı çalışmada küçük yaş grubu çocuklarının büyük yaş grubu çocuklarına göre öznel iyi oluş algılarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanında iyi oluş üzerinde yaş değişkeninin etkili olmadığını gösteren çalışmalarda bulunmaktadır (Diener, 1984; Inglehart, 1990; Timur, 2008). Bu konuda yapılan araştırmalar her ne kadar sınırlı olsa da yürütülen diğer araştırmaların

bulguları bu araştırmada yaşı artmasıyla birlikte okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş düzeylerinin arttığı görüşünü desteklemektedir.

Araştırmada iyi oluşun kategorik değişkenlere ait gruplarda anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonuçlarında cinsiyet değişkenine ait gruplarda iyi oluş toplam puanı ve iyi oluşun sosyal ilişki/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, kendine güven/atılmanlık, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutları anlamlı şekilde farklılaşmakla birlikte, yalnızca stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, alt boyutuna göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırmada okul öncesi dönem kız çocuklarının, okul öncesi dönem erkek çocuklarına göre iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Mayr ve Ulich (2009) yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesi dönem kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla sosyal ilişki/sosyal performans, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutlarından daha yüksek puanlar aldıklarını ve kendine güven/atılmanlık alt boyutunda ise önemli bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Durmuşoğlu Saltalı ve diğerleri, 2018 Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Türk kültürüne uygunluğu ortaya koydukları araştırma sonuçlarında da okul öncesi dönem kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha iyi yetkinliklere sahip olduğunu ve iyi oluşlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. 156 çocuğun katılım gösterdiği başka bir çalışmanın sonuçları da kız çocuklarının sürekli umut ve mutluluk algılarının erkek çocuklarından daha yüksek olduğu görülmektedir (Cır Günay, 2020). İlköğretim birinci sınıf öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmanın sonuçlarında kız çocuklarının iyi oluşla yakından ilişkili olan psikolojik sağlamlıklarının daha yüksek olduğu (Sun ve Stewart, 2007) ve dolayısıyla kız çocuklarının iyi oluşlarının erkek çocuklarının iyi oluşlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. 162 okul öncesi çocuğunun ve 12 okul öncesi öğretmenin katılım gösterdiği başka bir araştırmanın sonuçları da okul öncesi dönemde sosyal gelişimin cinsiyete göre farklılaştığını ve kız çocuklarının erkek çocuklarına göre sosyal ilişkilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Dinç, 2002). Bu durumda iyi oluşun alt boyutlarından olan sosyal ilişkinin kız çocuklarında daha yüksek olması iyi oluşlarının erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu sonucunu desteklemektedir. Ayrıca Cooper, Okamura ve Mcneil (1995) da yapmış oldukları çalışmalarında

cinsiyetin iyi oluş üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadırlar. Literatürde, iyi oluşun cinsiyete göre farklılaştığını ve kızların erkeklerden daha yüksek iyi oluşa sahip olduğunu gösteren başka çalışmalarında yer aldığı görülmektedir (Cenkseven ve Akbaş, 2007; Gündoğdu ve Yavuzer, 2012; Joshanloo ve Afshari, 2011; Tuzgöl Dost, 2006). Bununla birlikte bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermeyen araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Demiriz ve Ulutaş (2016), okul öncesi dönem çocuklarının mutluluklarını çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında okul öncesi dönem erkek çocuklarının mutluluk puanlarının kız çocuklarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca Namdar (2018) bir grup öğrencinde umut, kaygı ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında çocukların mutluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Genel olarak yapılan araştırmalar okul öncesi dönemde cinsiyet değişkeninin iyi oluş üzerinde etkili olduğu ve okul öncesi dönem kız çocuklarının erkek çocuklarına göre iyi oluşlarının daha yüksek olduğunu göstermekte ve bu araştırmanın bulguları konu ile ilgili daha önce yapılan çalışmaların bulgularını desteklemektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise okul öncesi eğitime devam etme süresine göre iyi oluş toplam puanı ve iyi oluşun sosyal ilişki/sosyal performans, kendine güven/atılmanlık, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci/görev yönelimi ve keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutlarına göre farklılık göstermesidir. Yalnızca kendini kontrol/öz düzenleme alt boyutuna göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırmada iki yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların, bir yıl ve daha az süredir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara göre iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim çocukların fiziksel, bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine yardımcı olan, çocukları ilköğretime ve gelecekteki toplumsal hayata hazırlayan bunu da ebeveynlerin desteği ile ve ihtiyaç durumunda onlarıda eğiterek işlevlerini yerine getirmektedir (Kandır, 2001). Ayrıca Ulcay, (1993) okul öncesi eğitimin çocuğun sağlıklı bir şekilde bakımınının yapılmasında, beslenmesinde, kendine güven kazanmasında, kişiliğinin gelişmesinde, iyi alışkanlıklar kazanmasında, çocuğun sosyal gelişimini destekleyecek arkadaş ortamının oluşturulmasında ve fiziksel olarak gelişebilmesi için gerekli oyun ortamı sağlanması konusunda aileye destek vermektedir. Okul öncesi eğitim çocukların sosyalleşmelerini sağlarken bununla birlikte deneme yanılma yoluyla keşiflerde bulunma, paylaşma, işbirliği yapma, karşılaştığı

problemleri çözmeye, karar verme gibi becerilerin gelişimini sağlamaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010). Gürocak (2007), 60-72 ay aralığındaki okul öncesi dönem çocuklarını dil ve hareket gelişimi açısından incelendiği çalışmada, okul öncesi eğitime devam etme süresinin artmasının çocukların dil gelişimlerini arttırdığını göstermektedir. Okul öncesi eğitimin dil gelişimine olan bu olumlu katkısı, çocuğun kendini daha rahat ifade etmesine, kendine olan güvenin artmasına ve çevresiyle olan sosyal ilişkilerini olumlu etkileyerek iyi oluşuna katkı sağlaması beklenmektedir. Yapılan başka bir çalışmada okul öncesi eğitime etkili bir şekilde devam eden çocukların bedensel, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında diğer çocuklara göre daha ileri olduklarını, kişiliklerinin erken dönemlerde gelişmeye başlamasıyla birlikte okula ve yaşadıkları çevreye uyum sağlamada daha az sorun yaşadıkları görülmektedir (Hong, 2004). Dinç (2002) okul öncesi eğitime devam etme süresinin sosyal gelişime olan etkisini incelemiş, okul öncesi eğitime iki yıl devam edenlerin bir yıl devam edenlere göre sosyal gelişimlerinin daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Bu da iyi oluşunalt boyutlarından olan sosyal ilişkinin okul öncesi eğitim süresiyle ilişkili olduğunu ve iyi oluşu etkilediğini desteklemektedir. Bu açıdan okul öncesi dönemin sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesi sağlıklı, mutlu ve üretken bireylerin yetiştirilmesinde büyük önem taşımaktadır (Yıldız Bıçakçı, 2009). Sonuç olarak bu bulgular okul öncesi eğitimin çocuğun tüm gelişim alanlarını ve iyi oluşunu etkilediğini göstermektedir.

Araştırma kapsamında bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni açıklama düzeyini belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve bağımsız değişkenlerin açıklama düzeyleri standardize edilmiş Beta değerleri (β) ile incelenmiştir. Modele cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitime devam etme süresi, baskıcı ve otoriter tutum ve okul öncesi dönem sosyal kaygı bağımsız değişkenleri dahil edilmiştir. Modelin açıklama gücü $R^2 = .12$ olarak hesaplanmıştır. Başka bir ifadeyle okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarının % 12'sinin modelde yer alan bağımsız değişkenler tarafından açıklandığı görülmektedir. R^2 bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu belirlemek için kullanılmaktadır. Toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösteren R^2 değerinin yeterli sayılması için .10'a eşit veya bu değerden daha büyük olması gerekmektedir (Falk ve Miller, 1992, s. 82). Ayrıca her ne kadar bağımsız örneklem t testi sonucunda okul öncesi eğitime devam etme süresine ilişkin gruplarda iyi oluş düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuş olsa da

gerçekleştirilen regresyon analizinde okul öncesi eğitime devam etme süresinin çocukların iyi oluşları üzerinde anlamlı bir katkısının olmadığı görülmektedir. Bu da cinsiyet, yaş, baskıcı ve otoriter tutum ve okul öncesi dönem sosyal kaygı değişkenlerinin onların iyi oluşları üzerinde daha büyük etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bağımsız değişkenlerin Beta değerleri incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarının en güçlü yordayıcısının yaş olduğu, bunu cinsiyet değişkeninin izlediği görülmektedir.

Kendini kontrol etme düzeyi yüksek olan çocukların odaklanma, duygularını düzenleme, dürtü kontrolü yapma, bir durumun sonuçlarını değerlendirme, başkalarının neler hissettiğini anlama, kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğini anlama ve başkalarına karşı empati kurma becerileri gelişmiştir (Neuenschwander, Röthlisberger, Cimeli ve Roebbers, 2012). Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşun alt boyutlarından olan kendini kontrol etme ve yaş değişkeni arasındaki ilişkinin incelenmiş olduğu çalışmada büyük yaş grubu çocukların küçük yaş grubu çocuklarına göre kendini kontrol etme düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kurt, 2020). Ayrıca çocukların yaşları ilerledikçe zihinsel, dilsel, ahlaksal, motor ve öz bakım becerilerinin gelişimlerinde ilerlemeler görülürken, sosyal davranışları da gelişmektedir. Çocukların yaşları büyüdükçe başka insanlarla karşılaşmakta ve onlarla etkileşime girmektedirler. Merrell (1998) yapmış olduğu çalışmada çocukların yaşları ilerledikçe sosyal etkileşimlerinin, sosyal bağımsızlıklarının ve sosyal işbirliklerinin arttığını bulmuştur. Aynı araştırmada çocukların problemli davranışlarının ise azaldığını gözlemlenmiştir (Merrell ve Gimpell, 1998; akt. Akbaş, 2019). Koçak ve Tepeli (2006) de okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına çeşitli değişkenlerin etkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre beş yaş grubu çocukların dört yaş grubu çocuklarına göre sosyal ilişki ve işbirliği puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Sarı (2007), araştırmasında anasınıfına devam eden beş-altı yaş grubu çocuklarının sosyal uyum ve becerilerinin yaş değişkenine göre farklılaştığı ve altı yaş grubu çocukların beş yaş grubu çocuklarına göre sosyal uyum ve becerilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Beş, beş buçuk ve altı yaşlarında toplam 150 okul öncesi eğitimine devam eden çocuğun katılım gösterdiği başka bir araştırmada büyük yaş grubu çocukların gerek ses gerek dil gelişimi açısından diğer yaş grubu çocuklarından daha başarılı oldukları bulunmuştur (Polat Unutkan, 2006). Okul öncesi dönemde dil gelişimi özellikle sosyal duygusal alanın gelişiminde büyük önem

taşımaktadır (Yıldırım, 2008). Dil çocuğun kendini ifade etme, sosyal ve kültürel değerlerini kazanma, sosyal iletişim ihtiyaçlarını karşılama ve bulunduğu toplumla bağını koparmadan uyumlu ve huzurlu bir şekilde yaşamını devam ettirmede işlevsel bir göreve sahiptir. Yapılan bu araştırmalarda okul öncesi dönem çocuklarında yaş değişkeninin iyi oluşun belirlenmesinde güçlü bir değişken olduğu bulgusunu desteklemektedir.

Çocukların içinde bulundukları sosyal ortamda kabul görmelerini ve sosyal ilişkilerinin olumlu yönde ilerlemesini sağlayan sosyal beceriler, çocuğun çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasına yardımcı olmaktadır (Akbaş, 2019). Diener, (1984) yapmış olduğu çalışmada kurulan sosyal ilişkilerin bireylerin iyi oluşlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Sevmeye ve ait olma gibi temel ihtiyaçlar sosyal ilişkilerin kurulduğu ortamlarda karşılanmaktadır. Ayrıca sosyal ilişkiler bireyi strese karşı korumakta ve birey arkadaşlarının yardımıyla sorunlarıyla daha iyi başa çıkabilmektedir (Burger, 2006, s. 399-400). Sosyal beceriler okul öncesi dönemde kazandırılmadığında bireyin akademik yaşantısını ve sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir (O'Brennan, Bradshaw ve Sawyer, 2009). Cinsiyet ve yaş gibi demografik değişkenler çocuğun sosyal becerilerini etkilemektedir (Kaya, 2020). Avcıoğlu (2005), okul öncesi dönem çocuklarında cinsiyetin sosyal beceriye olan etkisini incelemiş ve okul öncesi dönemde kız çocuklarının okul öncesi dönemde erkek çocuklarına göre daha işbirlikçi yollarla problemlerin çözümlerine yaklaştıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca erkek çocuklarının kız çocuklarına göre fiziksel şiddete daha meyilli olduklarını belirtmiştir. Başka bir çalışmada okul öncesi dönem kız çocuklarının çevresinde bulunan kişilere karşı daha empatik ve duyarlı yaklaşım içerisinde olduğunu göstermektedir (Akbaş, 2019). Okul öncesi eğitimin başlangıcından sonuna kadar kendini kontrol etmede cinsiyet farklılığının incelenmiş olduğu çalışmada kendini kontrol etme becerilerinde okul öncesi kız çocuklarının okul öncesi erkek çocuklarını geride bıraktığı gözlenmiştir (Matthews, Ponitz ve Morrison, 2009). Yapılan başka araştırma sonuçlarına bakıldığında okul öncesi dönemde kız çocuklarının erkek çocuklarına göre sosyal becerilerde daha ileri düzeyde olduğu görülmektedir (Karabulut, 2018; Tanrıoğlu, 2014; Tutkun, 2012; Yılmaz, 2020). Yapılan bu çalışmalar okul öncesi dönemde iyi oluşun belirlenmesinde cinsiyetin de etkili bir değişken olduğu sonucunu desteklemektedir. Ayrıca Cenkseven ve Akbaş (2007) yapmış oldukları araştırmalarında cinsiyet değişkeninin de iyi oluşun güçlü yordayıcıları arasında olduğunu ortaya

koymaktadır. Yapılan araştırmalara göre okul öncesi dönem çocuklarının yaş ve cinsiyet gibi demografik özelliklerin onların psikolojik sağlamlıklarıyla ilişkili olduğunu (Howell ve diğerleri, 2010) ve iyi oluşlarını etkilediği görülmektedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sürecinde toplanan veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen sonuçlar ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırma bulguları ve yapılan tartışmalar ışığında alan çalışanlarına, araştırmacılara ve politika belirleyicilerine yönelik önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu çalışmada genel olarak literatürle uyumlu, bazı açılardan farklı çalışmalara temel oluşturabilecek şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş düzeyleri baskıcı ve otoriter anne ebeveynlik tutumuyla anlamlı düzeyde, negatif yönlü ilişkilidir. Annelerin baskıcı ve otoriter tutum sergilemeleri çocukların iyi oluş düzeylerini olumsuz etkilemektedir. Bununla birlikte demokratik ve aşırı hoşgörölü tutum boyutlarıyla iyi oluş arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

- Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluş, okul öncesi dönemde yaşanan kaygı düzeyiyle anlamlı düzeyde, negatif yönlü ilişkilidir. Çocukların yaşamış oldukları kaygı onların iyi oluş düzeylerini olumsuz yönde etkilemektedir.

- Okul öncesi dönemde yaş ile iyi oluş ve sosyal ilişki/sosyal performans, kendini kontrol/öz düzenleme, kendine güven/atılganlık, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki vardır. Bu da yaş demografik değişkeninin okul öncesi dönem çocuklarının sağlamlıklarıyla yakından ilişkili olduğu ve iyi oluşlarını etkilediği yönündeki öngörölüleri destekler niteliktedir.

- Okul öncesi dönemde iyi oluş yaş gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Okul öncesi dönemde beş yaş grubu çocukların iyi oluş ve iyi oluşun sosyal ilişki/sosyal performans, kendini kontrol/öz düzenleme, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutlarının dört yaş grubu çocuklarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu

görülmektedir. Stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutunda ise okul öncesi beş yaş grubu çocukların hem dört hem de üç yaş grubu çocuklarına göre anlamlı olarak farklılaşmakta ve iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Yalnızca kendine güven/atılmanlık alt boyutu yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul öncesi dönemde yaşın artması çocukların iyi oluş düzeyleri olumlu etkilemektedir.

- Okul öncesi dönemde iyi oluş cinsiyete göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. İyi oluş toplam puanı ve sosyal ilişki/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, kendine güven/atılmanlık, sorumluluk bilinci/görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği görülmektedir. Yalnızca stresle başa çıkma/duygusal dengelilik alt boyutu cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul öncesi dönemde kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre iyi oluşlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

- Okul öncesi dönemde iyi oluş okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. İyi oluş toplam puanı ve sosyal ilişki/sosyal performans, kendine güven/atılmanlık, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci/görev yönelimi ve keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı alt boyutlarına göre farklılık göstermektedir. Kendini kontrol/öz düzenleme alt boyutunda okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul öncesi eğitime iki ve daha uzun süredir devam eden çocukların ortalama bir yıl devam eden çocuklara göre iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

- Okul öncesi dönemde cinsiyet, yaş, baskıcı ve otoriter anne ebeveyn tutumu ve okul öncesi dönem sosyal kaygısı iyi oluşu anlamlı derecede yordamaktadır. Fakat çocuklarının okul öncesi eğitime devam etme süreleri iyi oluşu anlamlı derecede yordamamaktadır.

Öneriler

Bu bölümde öneriler üç gruba ayrılarak sıralanmıştır. İlk grupta araştırma bulguları neticesine alan çalışanlarına (uygulayıcılara) sunulan öneriler, ikinci grupta bu konuyu ileride çalışabilecek olan araştırmacılara sunulan öneriler, üçüncü grup ise araştırma bulguları neticesinde politika belirleyiceleri için geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

Alan Çalışanları (Uygulayıcılar) İçin Öneriler

- Bu araştırmada literatürle benzer şekilde, okul öncesi dönem kız çocuklarının iyi oluşlarının erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin ve okul psikolojik danışmanlarının gerçekleştirecekleri çalışmalarda bu farklılığa dikkat etmeleri önerilmektedir. Okul psikolojik danışmanları ve okul öncesi öğretmenleri erkek öğrencilerin iyi oluşlarını destekleyecek çalışmalara katkı sağlayabilirler.

- Okul öncesi beş yaş grubu çocuklarının iyi oluş düzeylerinin dört ve üç yaş grubu çocuklarına kıyasla daha yüksek olduğu bu araştırmada da ortaya konulmuştur. Okul öncesi dönemde küçük yaş grubu çocukların okula olan uyumlarının artırılması, akran ilişkilerinin geliştirilmesi gibi okul yaşantılarının takip edilmesi ve düzenlenmesi onların iyi oluş düzeylerinin artmasına katkı sağlamaktadır. Bu amaçla okul öncesi öğretmenlerinin ve okul psikolojik danışmanlarının küçük yaş grubu çocuklara bu yaşantıların kazanılmasında rehberlik etmeleri bu yaş grubu çocukların iyi oluş düzeylerini olumlu yönde etkileyecektir.

- Okul öncesi eğitime iki ve daha fazla yıl devam eden çocukların iyi oluşlarının ortalama bir yıl devam eden çocuklara göre yüksek olduğu bu araştırmada ortaya konulmuştur. Okul öncesi öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanları tarafından ailelere okul öncesi eğitimin çocuğun gelişim alanlarına ve iyi oluşuna etkisi konusunda bilgiler vermeleri önerilmektedir.

- Okul öncesi dönem çocuklarının annelerin baskıcı ve otoriter tutumlarının onların iyi oluşlarını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Bu nedenle okul psikolojik danışmanları tarafından anne babalara yönelik olarak ebeveyn tutumlarının çocuğun iyi oluşu üzerindeki etkisini gösteren eğitim seminerleri düzenlemeleri çocukların iyi oluşları üzerinde olumlu etki oluşturacaktır.

- Araştırma bulgularına göre okul öncesi dönem kaygısının çocuğun iyi oluşu üzerinde olumsuz etki oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ortamlarını çocuklarda kaygı oluşturmayacak şekilde düzenlemesi ve kaygı önleyici çalışmalar yapması çocukların iyi oluşlarını olumlu yönde etkileyecektir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenleri veli toplantılarında, aile eğitim

seminerlerinde, ev ziyaretlerinde ve birebir görüşmelerde çocuklarda kaygı oluşturan etmenler ve bunların çocuğun iyi oluşu üzerindeki etkileri konusunda bilinçlendirilmesi önerilmektedir.

- Okul rehberlik ve psikolojik danışmanları ve okul öncesi öğretmenlerinin işbirliğiyle hazırlanan okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş düzeylerini artırmaya hedefleyen rehberlik programlarının geliştirilmesi ve bu programlara okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerine uygun yöntem ve tekniklerin (kukla, çocuk şarkıları vb.) kullanılması çocukların iyi oluş düzeylerini olumlu şekilde etkileyecektir.

- Özellikle çocuğun çevresini oluşturan tüm bireylerin, yaşamın kritik yılları olan okul öncesi dönemin, onun gelişiminde ne kadar etkili olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple okul öncesi öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlar tarafından ailelere iyi oluş ve iyi oluşun gelişimiyle ilgili eğitimler vermeleri çocukların iyi oluşlarını olumlu şekilde etkileyecektir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

- Literatürle benzer şekilde bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı derecede farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. İleride yapılacak olan araştırmalarda okul öncesi dönem erkek çocuklarının gelişimlerini etkileyen faktörlerin belirlenerek, iyi oluşlarını ne düzeyde yoradığı incelenebilir.

- Araştırma bulguları okul öncesi dönemde iyi oluşun yaşla ilişkili olduğunu büyük yaş grubu çocukların küçük yaş grubu çocuklarına kıyasla iyi oluşlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu yüzden ileride yapılacak olan araştırmalarda küçük yaş grubu çocukların iyi oluşlarını etkileyen etmenlerin belirlenerek, iyi oluşu ne düzeyde yordadığının incelenmesi küçük yaş grubu çocukların iyi oluşlarına yönelik daha sağlıklı ve bütüncül sonuçların alınmasına yardımcı olabilir.

- Araştırma kapsamında çocukların iyi oluş düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı derecede farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların ailelerindeki çocuk sayısı, anne babanın öğrenim durumu, ekonomik durum gibi değişkenlerin iyi oluşlarına etkisi açısından incelenmesi önerilmektedir.

- Anne tutumlarının çocukların iyi oluşları üzerindeki etkisi hem literatürde hem de bu çalışmada ortaya konulmuştur. Bundan sonraki yapılacak olan çalışmalarda baba tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşları üzerindeki etkisinin araştırılması önerilmektedir.

- Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olan anne baba tutumları ve kaygı ilişkisinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu yüzden ileride yapılacak olan araştırmalarda okul öncesi dönem çocuklarının iyi oluşlarıyla daha güçlü ilişkisi bulunan değişkenlerin araştırılması önerilmektedir.

- Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşun belirlenmesinde gözlem, kukla gibi teknikler bulunmaktadır. Bundan sonraki araştırmalarda okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşu ölçmek için bu teknikler kullanılabilir ve ortaya çıkan sonuçlar karşılaştırılabilir.

- Araştırma kapsamında 36-48 ay okul öncesi dönem çocuklarının sayısı az olması sebebiyle 36-48 aylık olan çocukların ağırlıklı olarak eğitim gördüğü kurumlarda da araştırma yapılarak, bu yaş grubu çocukların sayısı artırılabilir.

Politika Belirleyiceleri İçin Öneriler

- Literatürle benzer şekilde okul öncesi dönem erkek çocuklarının iyi oluş düzeylerinin kız çocuklarına göre düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi dönemde erkek çocuklarının sosyal ilişki kurma, kendini kontrol etme vb. becerilerinin kız çocuklarına göre düşük düzeyde olmaları sebebiyle güncellenmiş olan okul öncesi eğitim programına bu düşüklüğü giderici yönergelerin ve uygulamaların eklenmesi önerilmektedir.

- Araştırma bulguları büyük yaş gruplarının iyi oluşlarının küçük yaş gruplarına göre daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu nedenle güncellenmiş olan okul öncesi eğitim programına küçük çocukların iyi oluşlarını arttıracak kazanım ve göstergelerin eklenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adana, F. ve Kutlu, Y. (2009). Anne-baba tutumlarının adolesanların kendilik kavramı üzerine etkisi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(2), 18-23.
- Adler, P. A. ve Adler, P. (1996). Preadolescent clique stratification and the hierarchy of identity. *Sociological Inquiry*, 66(2), 111-142. DOI:101111/J.1475-682X
- Ahioğlu-Lindberg, E. N. (2012). Çocuk Yetiştirme Açısından Türkiyede Çocukluğun Tarihi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(31), 41-52.
- Ahn, J. ve Filipenko, M. (2007). Narrative, imaginary play, art, and self: Intersecting worlds. *Early Childhood Education Journal*, 34(4), 279-289. DOI: 10.1007/s10643-006-0137-4
- Akbağ, M. ve Ümmet, D. (2018). Ana-Babaya Bağlanma İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkide Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumunun Aracı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(50), 59-85.
- Akbaş, İ. (2019). Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. *Ayrıntı Dergisi*, 7(77), 25- 29.
- Akbay Postoğlu, B. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Akduman Gültekin, G. (2015). Çocukluk döneminde ruhsal sorunlar. A. Güngör Aytar (Ed.), *Ruh sağlığı içinde* (s.125-156). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Akgün, A. Gönen, S. ve Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (20); 283-299.
- Akıl, E. (2019). *Ebeveynlerin evlilik çatışması çatışma çözüm stilleri ve çocuklarının algıladıkları kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, A. ve Mağden, D. (1993). Denetim odağı ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. Ankara: YA-PA Yayınları.
- Aktan, O. ve Akkutay, Ü. (2014). OECD Ülkelerinde ve türkiye'de okulöncesi eğitim. *Asian Journal of Instruction*, 2(1), 64-79.

- Aktaş Özkafacı, A. (2012). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ar-El Üniversitesi, İstanbul.
- Alberti, R. ve Emmons, M. (2002). *Atılganlık Hakkınızı Kullanın* (çev. S. Katlan). Ankara: Hyb Yayınları.
- Algan, A. G. ve Şendil, G. (2013). Okul öncesi çocuklar ve ebeveynlerinin bağlanma güvenlikleri ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkiler. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 33(1), 55-68.
- Al-Hendawi, M. ve Reed, E. (2012). Education outcomes for children at-risk: The influence of individual differences in children's temperaments. *International Journal of Special Education*, 27(2), 64-74.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Faktörler. *Milli Eğitim Dergisi*, 145,15-19.
- Alisinanoğlu, F.ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(128), 65-71.
- Allardt, E. (1976). Dimensions of welfare in a comparative Scandinavian study. *Acta Sociologia*, 19(3), 227-239.DOI:10.1177/000169937601900302
- Altunok, E. B. (2019).*Anne baba tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Amato, P. R. ve Keith, B. (1991). Parental divorce and the well-being of children: A meta-analysis. *Psychological bulletin*, 110(1), 26-46.
- Andre, C. ve Lelord, F. (2001). *Kendine saygı* (çev. İ. Yerguz). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aral, N. ve Başar, F. (1998). Çocukların kaygı düzeylerinin yaş, cinsiyet, sosyo ekonomik düzey ve ailenin parçalanma durumuna göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 22(110).
- Argon, T. ve Akkaya, M. (2008). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 413-430.
- Arı, M., Bayhan, P. ve Artan, İ. (1995). *10. Ya-Pa Okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri*. İstanbul: Ya –Pa Yayın Pazarlama San. Tic. A.Ş.
- Arı, R. ve Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10: 451-464.

- Armstrong, M. I., Birnie-Lefcovitch, S. ve Ungar, M. T. (2005). Pathways between social support, family well being, quality of parenting, and child resilience: what we know? *Journal of Child and Family Studies*, 14(2), 269-281.DOI: 10.1007/s10826-005-5054-4
- Aslan, E. (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Atış Akyol, N. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarda bağlanma ile sosyal yetkinlik, kaygı, öfke ve öz-kontrol değişkenlerinde akran ilişkilerinin aracı rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aunola, K., Stattin, H. ve Nurmi, J. E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23(2), 205-222. DOI:10.1006/jado.2000.0308
- Austin, V. L. ve Sciarra, D. T. (2010). *Çocuk ve ergenlerde duygusal ve davranışsal bozukluklar* (çev. M. Özekeş). Ankara Nobel Akademik Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Bursa: Alfa Basım.
- Aydoğan, Y. (2006). Ev ortamının çocuğun gelişimine göre düzenlenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 3(10), 27-33.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Relationships of high school student' subjective well-being and school burnout. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 181-199.
- Ayyıldız, T. (2005). Zonguldak il merkezinde 0-6 yas çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Balat Uyanık, G. (2007). İlköğretime başlayan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(143).
- Baldwin, A.L, Baldwin, C. ve Cole, R. E. (1990). Stress-resistant families and stress resistant children. J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Neuchterlin ve S. Weintraub (Ed.). *Risk and protective factors in the development of psychopathology* içinde (s. 257-280). Cambridge: Cambrigde University Press.

- Balkaya, İ. ve Tuğrul, B. (1998). Anaokuluna yeni başlayan çocukların okula uyum süreçlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulları Yayınları*, 2(1), 145-150.
- Bandelow, B., Tichauer, G. Á., Späth, C., Broocks, A., Hajak, G., Bleich, S. ve Rüther, E. (2001). Separation anxiety and actual separation experiences during childhood in patients with panic disorder. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 46(10), 948-952.
- Barbaroğlu, A. (2016). *Çocuk psikolojisi ve ruh sağlığı*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guilford Press.
- Baş, A.(2019). *Ergenlerin sahip oldukları değerler, öznel iyi oluşları ve sosyal kaygıları arasındaki yordayıcı ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başol, G. (2019). *Araştırmacılar için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bauer, J. J. , McAdams, D. P. ve Pals, J. L. (2008). Narrative identity and eudaimonic well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 81-104. DOI 10.1007/s10902-006-9021-6
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1), 1-103. DOI:10.1037/h0030372
- Baumrind, D. (1991). parenting styles and adolescent development. R. Lerner, A. Peterson ve J.Brooks-Gunn (Ed.), *Encyclopedia of adolescenc* (içinde) (s.746-758). New York: Garland.
- Bayhan, S. ve Artan, P. V. İ. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Beck, A. ve Emery, G. (2005). *Anksiyete bozuklukları ve fobiler* (çev. V. Öztürk). İstanbul: Litera Yayıncılık
- Beidel, D. C. ve Turner, S. M. (1997). At risk for anxiety: I psychopathology in the offspring of anxious parents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36(7), 918-924. DOI:10.1097/00004583-199707000-00013

- Ben-Arieh, A. (2010). Developing indicators for child well-being in a changing world. C. McAuley ve W. Rose (Ed.), *Child well-being. Understanding children's lives* içinde (s. 129–142). London: Jessica Kingsley Publisher.
- Berk, L.E.(2018). *Bebekler ve çocuklar doğum öncesinden orta çocukluğa* (çev. N. Işıkoğlu-Erdoğan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bernard, K. ve Dozier, M. (2008). Adoption and foster placement. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s.25-31). Publisher: Academic Press.
- Biederman, J., Rosenbaum, J. F., Bolduc, E. A., Faraone, S. V. ve Hirshfeld, D. R. (1991). A high risk study of young children of parents with panic disorder and agoraphobia with and without comorbid major depression. *Psychiatry research*, 37(3), 333-348.
- Block, J. ve Kremen, A. M. (1996). IQ and ego resiliency: conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349-361.
- Bora, A. (2019). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kaygıları ile ebeveynlerinin kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Bouldin, P. ve Pratt, C. (1998). Utilizing parent report to investigate young children's fears: A modification of the Fear Survey Schedule for Children–II: A research note. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 39 (2), 271-277.DOI:10.1111/1469-7610.00321
- Bousha, D. M. ve Twentyman, C. T. (1984). Mother–child interactional style in abuse, neglect, and control groups: Naturalistic observations in the home. *Journal of Abnormal Psychology*, 93(1), 106-114. DOI: 10.1037/0021-843X.93.1.106.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664. DOI:10.1111/j.1939-0025.1982
- Bozkurt, B. (2020). Çocukluk çağı travmalarının, anne baba tutumlarının ve bağlanma stillerinin evlilik uyumu üzerindeki etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bozyiğit, S. (2013). Çocukların çevre bilinçli tüketici olarak sosyalleşmesinde annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının rolü. Yayımlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Bögels, S. M. ve Brechman-Toussaint, M. L. (2006). Family issues in child anxiety: Attachment, family functioning, parental rearing and beliefs. *Clinical Psychology Review*, 26(7), 834-856. DOI:10.1016/j.cpr.2005.08.001.
- Bracken, S. ve Fischel, J. (2007). Relationships between social skills, behavioral problems, and school readiness for head start children. *A Research to Practice Journal for the Early Childhood Field*, 10(2), 109-126. DOI: 10.1080/15240750701487868
- Bradshaw, J., Hoelscher, P., ve Richardson, D. (2007). An index of child well-being in the European Union. *Social Indicators Research*, 80(1), 133-177. DOI:10.1007/s11205-006-9024-z
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *Readings on the development of children*, 2(1), 37-43.
- Bronfenbrenner, U. ve Ceci, S. J. (1994). Naturenurture reconceptualized in developmental perspective: A biological model. *Psychological Review*, 101, 568–586.
- Bronstein, M.H. ve Zlotnik, D. (2008). Parenting styles and their effects. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s. 496-509). Publisher: Academic Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning London*. ABD: Harvard University Press.
- Brynjulfsen, L. (2004). *Self-construct, self-consistency, self-esteem, and well-being*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of Missouri, ABD.
- Budak, S. (2000). Dictionary of psychology. Ankara: Science and Art Publications.
- Burger, J. M. (2006). Kişilik (çev. İ. D. Erguvan Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Buri, J. R., Louiselle, P. A., Misukanis, T. M. ve Mueller, R. A. (1988). Effects of parental authoritarianism and authoritativeness on self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14(2), 271-282.

- Burt, J. D. (2008). The effect of the home learning environment and parental self-efficacy on child emergent literacy for hildren of low-income families. The Universty of Nebraska – Lincoln.
- Büyüköztürk, Ş., Kıl ıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canabakan Koç, N. (2015). *Okul öncesi dönem adaptasyon sürecinde ayrılık anksiyetesi bozukluğu geliştirmiş 48-66 aylık çocuklarda ebeveyn tutumlarının etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cantekin, D. ve Gültekin Akduman, G. (2020). Annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocuklarının duygularını yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 87-92.
- Carnelley, K. B., Pietromonaco, P. R. ve Jaffe, K. (1994). Depression, working models of others, and relationship functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(1), 127-140.
- Casper, L.M ve Kitchen, P. (2008). Demographic factors M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s.345-356). Publisher: Academic Press.
- Caspi, A., Harrington, H. L., Milne, B., Amell, W., Theodore, R. F. ve Moffitt, T. E. (2003). Children's behavioral styles at age 3 are linked to their adult personality traits at age 26. *Journal of Personality*, 71 (4), 495-513.
- Cenkseven, F. (2004). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 43-65.
- Chansky, T. (2009). *Çocuklarda endişe* (çev. E. Kandemir). İstanbul: Kural Dışı Yayınları.
- Chapman, M. ve Zahn-Waxler, C. (1982). Young children's compliance and noncompliance to parental discipline in a natural setting. *International Journal of Behavioral Development*, 5(1), 81-94. DOI:10.1177/016502548200500104

- Cheng, H. ve Furnham, A. (2004). Perceived parental rearing style, self-esteem and self-criticism as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 5(1), 1-21.
- Chorpita, B. F. (2001). Control and the development of negative emotion. *The Developmental Psychopathology of Anxiety*, 27(1), 112-142.
- Chorpita, B. F.ve Barlow, D. H. (1998). The development of anxiety: the role of control in the early environment. *Psychological Bulletin*, 124(1), 3-21.
- Chu P. S., Saucier D.A., Hafner E. (2010) Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology* 29(6), 624-45.
- Cır Günay, K.(2020).*Çocukların ve ebeveynlerinin mutluluk ve umut düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Civelek Kandemir, F.(2019). *Kadın konukevinde kalma sürecinin çocukların kaygı düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Claes, B. (2010). *Transition to kindergarten: The impact of preschool on kindergarten adjustment*. Yayımlanmamış doktora tezi. Alfred University, New York, ABD.
- Clandinin, D. J. ve Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cooksey, E. C., Menaghan, E. G.ve Jekielek, S. M. (1997). Life-course effects of work and family circumstances on children. *Social Forces*, 76(2), 637-665. DOI:10.1093/sf/76.2.637
- Cooper, H., Okamura, L. ve McNeil, P. (1995). Situation and personality correlates of psychological well-being: Social activity and personal control. *Journal of Research in Personality*, 29(4), 395-417. DOI:10.1006/jrpe.1995.1023
- Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*(çev. T. Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Corsano, P., Majorano, M., ve Champretavy, L. (2006). Psychological well-being in adolescence: The contribution of interpersonal relations and experience of being alone. *Adolescence*, 41(162), 341353.
- Cotterell, J. L. (1992). The relation of attachments and supports to adolescent well-being and school adjustment. *Journal of Adolescent Research*, 7(1), 28-42. DOI:10.1177/074355489271003

- Crick N. ve Grotpeter J. (1995). Relational aggression, gender, and socialpsychological adjustment. *Child Development*, 66 (3) 710–722.
- Cripps, K. ve Zyromski, B. (2009). Adolescents' psychological well-being and perceived parental involvement: Implications for parental involvement in middle schools. *Rmle Online*, 33(4), 1-13. DOI:10.1080/19404476.2009.11462067
- Cummings, E.M ve Kouros, C. D. (2008). Stress and coping. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s.267-281). Publisher: Academic Press.
- Cummins, R.A. (2002). Subjective well-being from rich and poor. E.Diener, W. Glatzer, T. Moum, J. Vogel ve R. Veenhoven (Ed.), *Rich and poor* içinde (137-156). Dordrecht: Springer.
- Cüceloğlu, D. (2014). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. (2015). *Anne- baba- çocuk iletişimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Çağdaş, A. (1997). *İletişim dilinin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimine etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çakıcı, S. (2006). *Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin aile işlevlerinin, anneçocuk ilişkilerinin ve aile işlevlerinin anne-çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çakıroğlu, B. (2007). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf ergen öğrencilerin saldırgan davranışlarıyla ana-baba tutumları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çetin, S. B. (2017). *Çocuklarda ayrılık kaygısı ile anne-babanın ayrılık kaygısı ve ebeveynliğe yönelik tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çetintaş, S. (2015). *5 yaş çocuklarında görülen davranış problemleri ile annelerin çocuklarına uyguladıkları disiplin yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çiftci Topaloğlu, Z. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çimen, S. (2000). Ankara'da üniversite anaokullarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çocuk ve Gençlik Özel İhtisas Komisyonu (2018). Çocuk çalışma grubu raporu. Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi
- Çolak, T. (2012). Genel lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygı düzeyleri ve anne-baba tutumları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 81-94.
- Çorbacı Oğuz, A. (2008). *6 yaş çocuklarında sosyal yeterliliğin, akran ilişkilerinin ve sosyal bilgi işleme sürecinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağlı, S. (2007). *Okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Davashgil, Ü. (1997). Ekolojik yaklaşımın psikoloji ve eğitime uygulanması. *Eğitim Ve Bilim*, 21(103), 66-79.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., ve Williams, G. C. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 8(3), 165-183.
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 1-11. DOI 10.1007/s10902-006-9018-1
- Demircan, H. Ö. (2018). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı Sistemini Genişletmek: Aile Bağlılığı, Ortaklığı, Katılımı ve Eğitimi. *Ilkogretim Online*, 17(4), 1-19.
- Demirci, İ., ve Şar, A. H. (2017). Kendini bilme ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2710-2728.
- Demiriz, S. ve Öğretir, A.D.(2007). Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 105- 122.

- Demirtaş, S. (2016). Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Deniz, M. (1997). *Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve kültürel farklara dayalı atılganlıkları üzerinde bir atılganlık eğitimi denemesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Deniz, M. E., Karakuş, Ö., Traş, Z., Eldeleklioğlu, J., Özyeşil, Z. ve Hamarta, E. (2013). Parental attitude perceived by university students as predictors of subjective well-being and life satisfaction. *Psychology*, 4(3), 169-173. DOI:10.4236/psych.2013.43025.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34. DOI:10.1037/0003-066X.55.1.34
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75. DOI: 10.1207/s15327752jpa4901_13
- Diener, E. ve Biswas-Diener, R. (2005). Psychological empowerment and subjective well-being. D. Narayan (Ed.), *Measuring empowerment: Cross-disciplinary perspectives* içinde (s. 125-140). Washington: The World Bank.
- Diener, E. ve Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(4), 653-663. DOI:10.1007/978-90-481-2352-0_4
- Diener, E., Sandvik, E. ve Larsen, R. J. (1985). Age and sex effects for emotional intensity. *Developmental Psychology*, 21(3): 542-546. DOI:10.1037/0012-1649.21.3.542
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L. ve Diener, M. (1993). The relationship between income and subjective well-being: Relative or absolute? *Social Indicators Research*, 28(3), 195-223.
- Diener, E., Scollon, C. N., ve Lucas, R. E. (2003). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. *Social Indicators Research Series*, 15 (39), 188-220.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. ve Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276.

- Diener, E., Suh, E. ve Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24, 25-41.
- Diener, E., ve Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 7(3), 181-185.
- Diener, E.ve Fujita, F. (1995). Resources, personal strivings, and subjective well-being: A nomothetic and idiographic approach. *Journal of personality and social psychology*, 68(5), 926-935. DOI:10.1037/0022-3514.68.5.926
- Diener, M. L. ve Kim, D. Y. (2004). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(1), 3-24. DOI:10.1016/j.appdev.2003.11.006
- Dinç, B. (2002).Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dirim, A. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Dirksen, S. R. (1990). Theoretical modeling to predict subjective well-being. *Western Journal of Nursing Research*, 12(5), 629-643.DOI:10.1177/019394599001200505
- Doğan, T., ve Eryılmaz, A. (2013). Benlik saygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 107-117.
- Doğanay Koç, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerinin; empatik, duygusal ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dost Tuzgöl, M. (2006). Subjective well-being among university students. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(31), 188-197.
- Dost, Tuzgöl, M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158).
- Dumas, J. E., LaFreniere, P. J. Ve Serketich, W. J. (1995). Balance of power: A transactional analysis of control in mother-child dyads involving socially competent, aggressive, and anxious children. *Journal of Abnormal Psychology*, 104(1) 104–113. DOI:10.1037/0021-843X.104.1.104
- Durmuş, R. (2006). *3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne-baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Durmuşoğlu Saltalı N., Erbay, F., Işık, E., ve İmir, H. M. (2018). Turkish validation of social emotional well-being and resilience scale (PERIK). *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(5), 525-533. DOI: 10.26822/iejee.2018541302
- Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Arslan, E. (2012). Ebeveyn tutumlarının anasınıfına devam eden çocukların sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışını yordaması. *İlköğretim Online*, 11(3), 729-737.
- Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dzokoto, V., Hicks, T. ve Miller, E. (2006). Student lifestyle and emotional well-being at a historically black university. *Education*, 27(4), 511-522.
- Edwards, C. H. (2000). Grade inflation: the effects on educational quality and personal well being. *Education*, 120(3), 538-546.
- Edwards, S. L., Rapee, R. M., Kennedy, S. J. ve Spence, S. H. (2010). The assessment of anxiety symptoms in preschool-aged children: the revised preschool anxiety scale. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39(3), 400-409. DOI:10.1080/15374411003691701
- Egger, H. L. ve Angold, A. (2006). Common emotional and behavioral disorders in preschool children: presentation, nosology, and epidemiology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(3- 4), 313-337. DOI:10.1111/j.1469-7610.2006.01618.x
- Ekinci Vural, (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, genç, anne babalar*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Engel, S.(2005). Narrative analysis of children's experience. S.Greene ve D.Hogan (Ed.), *Researching children's experience* içinde(s.199-216). London:Sage Publications.
- Erdoğan, Ö. ve Uçukoğlu, H. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin anne-baba tutumu algıları ile atılganlık ve olumsuz değerlendirilmekten korkma düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 51-72.
- Eren Gümüş, A. (2006). *Sosyal kaygı ile başa çıkma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Erkan, Z. (2002). *Ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri, ana- baba tutumları ve ailede görülen risk faktörleri üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erşahin, K. (2019). *Anne baba tutumları ile 5-7 yaş çocukların bilişsel işlemler performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri*, 13(2), 77-84.
- Esgin Günder, E. (2011, Eylül). *Okul öncesi dönemde çocukların sosyal uyum becerilerinin değerlendirilmesi*. XX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunuldu, Burdur.
- Eslek, D. ve Irmak, T. Y. (2018). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde göçmen çocuklar ve oyunları üzerine bir derleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 347-362.
- Espinal, R. R. ve Msall, M. E. (2008). Developmental disabilities: physical. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s.382-394). Publisher: Academic Press.
- Essau, C. A., Muris, P. ve Ederer, E. M. (2002). Reliability and validity of the spence children's anxiety scale and the screen for child anxiety related emotional disorders in german children. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 33 (1), 1-18. DOI:10.1016/S0005-7916(02)00005-8
- Estola, E., Farquhar, S., ve Puroila, A. M. (2014). Well-being narratives and young children. *Educational Philosophy and Theory*, 46(8), 929-941. DOI: 10.1080/00131857.2013.785922
- Falk, R. F. ve Miller, N. B. (1992). *A primer for soft modeling*. Ohio: Akron Press.
- Fattore, T., Mason, J., ve Watson, E. (2007). Children's conceptualisation (s) of their well-being. *Social Indicators Research*, 80 (1), 5-29. DOI:10.1007/s11205-006-9019-9
- Festa, C. C. ve Ginsburg, G. S. (2011). Parental and peer predictors of social anxiety in youth. *Child Psychiatry & Human Development*, 42(3), 291-306. DOI:10.1007/s10578-011-0215-8
- Fiese, B. H. ve Winter, M.A (2008). Family influences. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s.492-501). Publisher: Academic Press.

- Fitzgerald, H. E. ve McKelvey, L. M. (2008). Mental health, intervention and prevention. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s.311-324). Publisher: Academic Press.
- Fletcher, A. E. (2002). *The effects of self-concept and perceived level of social support on collective self-esteem and subjective wellbeing*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kean University, ABD.
- Fredrickson, B. L., Tugade, M. M., Waugh, C. E. ve Larkin, G. R. (2003). What good are positive emotions in crisis? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 365-376.
- Geçtan, E. (1988). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Geçtan, E. (2005). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Geçtan, E. (2016). *İnsan olmak*. İstanbul: Metis Yayıncılık.
- George, D. ve Mallery, P. (2010). *Spss for windows step by step. A simple study guide and reference*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Glatzer, W. (2002). Rich and poor as dividing and integrating forces of society – introduction. E.Diener, W. Glatzer, T. Moum, J. Vogel ve R. Veenhoven (Ed.), *Rich and poor* içinde (1-8). Dordrecht: Springer.
- Gözübüyük, N. (2015). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Davranış Sorunlarının Anne-Baba Tutumu ve Öz-Kontrol İle İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Graham, A. (2011). Strengthening young people's social and emotional wellbeing. Centre for Children and Young People Background Briefing Series, No.7. Lismore: Centre for Children and Young People, Southern Cross University. https://epubs.scu.edu.au/ccyp_pubs/42adresinden alınmıştır.
- Greco, L. A. ve Morris, T. L. (2005). Factors influencing the link between social anxiety and peer acceptance: Contributions of social skills and close friendships during middle childhood. *Behavior Therapy*, 36 (2), 197-205.
- Greene, R. R. (2002). Holocaust survivors: a study in resilience. *Journal of Gerontological Social Work*, 37(1), 3-18.
- Gresham, F.M. ve Reschly, D.J. (1987). Dimensions of social competence. method factors in the assessments of adaptive behavior, social skills and peer acceptance. *Journal of School Psychology*, 25(4), 367-381. DOI:10.1016/0022-4405(87)90038-0

- Grusec, J. E. (2002). Parental socialization and children's acquisition of values. M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: practical issues in parenting* içinde (s.148-163). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Grusec, J. E. ve Davidov, M. (2007). Socialization in the family: The roles of parents. J.E. Grusec and P.D. Hastings (Ed.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (s.284-309). New York: The Guilford Press.
- Guay, F., Mageau, G. A., ve Vallerand, R. J. (2003). On the hierarchical structure of self-determined motivation: A test of top-down, bottom-up, reciprocal, and horizontal effects. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(8), 992–1004. DOI:10.1177/0146167203253297
- Guttentag, C. L., Pedrosa-Josic, C., Landry, S. H., Smith, K. E. ve Swank, P. R. (2006). Individual variability in parenting profiles and predictors of change: Effects of an intervention with disadvantaged mothers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(4), 349-369.
- Gülay Ogelman, H. ve Erten Sarıkaya, H. (2013). Okul  ncesi eēitimi almış çocukların okula uyum düzeylerinin 5 ve 6 yaşta incelenmesi: İki yıllık boylamsal  alışma. *International Journal of Social Science*, 6(7), 417-434.
- Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- Güler, M. (2016).Okul  ncesi dönem 4-6 yaş çocukları için yeniden düzenlenen okul öncesi kaygı  l eēinin geçerlik ve güvenirlik  alışması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Günalp, A. (2007). Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eēitim  aēındaki çocukların  zg ven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili  rneēi) Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- G ndoēdu, R. ve Yavuzer Y. (2012). Eēitim fakültesi  ērencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının demografik deēiřkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eēitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 115 – 131.
- Güngör, A. (1993).  ocukta benliēin gelişimi. 9. ya-pa okulöncesi eēitimi ve yaygınlaştırma semineri. Ankara: YA-PA Yayınları.
- Güngör, H. (2009). Ebeveyn ve  ēretmen m kemmeliyet liēinin 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeyini öngörmedeki rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Gürkan, T. (1979). Okulöncesi eğitimin ilkokuldaki etkileri üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 4 (22), 16-26.
- Gürkan, T. (1982). Neden okulöncesi eğitim. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 215-219.
- Gürocağ Ünal, S. (2007). Anasınıfına devam eden 60–72 ay çocukların dil gelişimi ve ince motor gelişimi açısından değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Haktanır, G. (2002). Sağlıklı ana-baba tutumları. *A.Ü. Geliştirme Vakfı Özel İlköğretim Okulu Kardelen Dergisi*, 4(4), 3-6.
- Hale, R. (2008). *Baumrind parenting styles and their relationship to the parent developmental theory*. Yayınlanmamış doktora tezi. Pace University, New York.
- Hamarta, E., Deniz, M., Arslan, C. ve Dilmaç, B. (2012). The relationship between early separation anxiety, attachment styles and adjustment. *The Online Journal of Counselling and Education*, 1(3), 97-106.
- Hamurcu, H. (2011). *Ergenlerin yetkinlik inançları ve psikolojik iyi oluşlarını yordamada psikolojik ihtiyaçlar*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hart, C. H. ve Robinson, C. C. (1994). Comparative study of maternal and paternal disciplinary strategies. *Psychological Reports*, 74(2), 495-498.
- Hazan, C. ve Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Hellman, L. T. (2009). *Gençlerle iletişim*. İstanbul: Ekinoks.
- Holland, M. L., Malmberg, J. ve Peacock, G. G. (2017). *Emotional and behavioral problems of young children: Effective interventions in the preschool and kindergarten years*. New York: Guilford Publications.
- Hong, Y. (2003). Cultural meaning of group discussions on problematic moral situations in Korean kindergarten classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(3), 179-192.
- Horney, K. (1992). *Our inner conflicts: a constructive theory of neurosis*. New York: Norton.
- Howard, S. J., Siraj, I., Melhuish, E. C., Kingston, D., Neilsen- Hewett, C., Rosnay, M., ... ve Luu, B. (2018). Measuring interactional quality in pre-school settings: introduction and validation of the Sustained Shared Thinking and Emotional Wellbeing (SSTEW) scale. *Early Child Development and Care*, 1017-1030.

- Howell, K. H., Graham-Bermann, S. A., Czyz, E. ve Lilly, M. (2010). Assessing resilience in preschool children exposed to intimate partner violence. *Violence and Victims*, 25(2), 150-164. DOI: 10.1891/0886-6708.25.2.150
- Hudson, J. L. ve Rapee, R. M. (2001). Parent–child interactions and anxiety disorders: An observational study. *Behaviour Research and Therapy*, 39(12), 1411-1427. DOI:10.1016/S0005-7967(00)00107-8
- Huebner, E. S. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6(2), 103. DOI:10.1037/h0088805
- Huebner, E. S., Suldo, S., Valois, R. F., Drane, J. W. ve Zullig, K. (2004). Brief multidimensional students' life satisfaction scale: sex, race, and grade effects for a high school sample. *Psychological Reports*, 94(1), 351-356. DOI:10.2466/pr0.94.1.351-356
- Hurley, K. M., Black, M. M., Papas, M. A. ve Caufield, L. E. (2008). Maternal symptoms of stress, depression, and anxiety are related to nonresponsive feeding styles in a statewide sample of wic participants. *The Journal of Nutrition*, 138(4), 799-805. DOI:10.1093/jn/138.4.799
- Ialongo, N., Edelsohn, G., Werthamer- Larsson, L., Crockett, L., ve Kellam, S. (1995). The significance of self- reported anxious symptoms in first grade children: Prediction to anxious symptoms and adaptive functioning in fifth grade. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(3), 427-437. DOI:10.1111/j.1469-7610.1995.tb01300.x
- Inglehart, R. (1990). *Culture shift in advanced industrial society*. NJ: Princeton University Press.
- Isıtan, G. (2019). *Çocuklarda anne baba tutumlarının otomatik düşünceler mutluluk ve depresyon düzeyleriyle ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Işık, E. ve Taner, Y. I. (2006). *Çocuk, ergen ve erişkinlerde anksiyete bozuklukları*. İstanbul: Golden Print.
- Işık, E., ve Bedel, A. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejileri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 53-60.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. Springer Science ve Business Media.

- İkiz, S. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- İnanç, B. Y.ve Yerlikaya, E. E. (2014). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- İslamoğlu, A. H. ve Alnıaçık, Ü. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Jahic, G. (1999). *Just world belief and its relation to psychological well-being*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Jekielek, S. M. (1998). Parental conflict, marital disruption and children's emotional well-being. *Social Forces*, 76(3), 905-35. DOI:10.1093/sf/76.3.905
- Jonsson, J. O. (2010). Child well-being and intergenerational inequality. *Child Indicators Research*, 3(1), 1-10. DOI: 10.1007/s12187-009-9062-6.
- Joshanloo, M. ve Afshari, S. (2011). Big Five personality traits and self-esteem as predictors of life satisfaction in Iranian Muslim university students. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 105-113.
- Kahraman, P. B., Tuba, Şen., Alataş, S. ve Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 681-701.
- Kahraman, P. B.ve Çubukcu, A. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin istismar düzeyleri, ebeveyn tutumları ve çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişki. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 1304-1331.
- Kamya, H. A. (2000). Hardiness and spiritual well-being among social work students: Implications for social work education. *Journal of Social Work Education*, 36(2), 231-240. DOI:10.1080/10437797.2000.10779004
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 102-104.
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Karabulut Demir, E. (2007). *Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karabulut, A. G. (2018). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin ihmalcı davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*.

- Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaca, N. H., Gündüz, A., ve Aral, N. (2011).Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 65-76.
- Karaceylan Çakmakçı, F. (2005). *Çocuklarda anksiyete bozukluklarını tarama ölçeği (çatö)*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi. Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi, Kocaeli.
- Karahisar, S.ve Değirmenci, G. (2015). Erken Müdahalede Doğal Çevre. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 705-708.
- Karasar, N.(1995). *Bilimsel araştırma yöntemi- kavramlar- ilkeler- teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya Şirin, Ş. (2020). *Bahçede uygulanan okul öncesi eğitim etkinliklerinin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Kaya, A. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin anne - babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının kişilik özelliklerine göre değişkenliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, Ö. S. ve Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1311-1324.
- Kaya, Zöhre (2001). *Meslek lisesi öğrencilerinin atılganlık ve sürekli kaygı düzeylerinin karşılaştırılması üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kaynakçı, F. Z. Ü. ve Mesutoğlu, C. (2018). Göçebe mevsimlik tarım işçiliğinde çocuklar: Ekolojik sistem yaklaşımına dayalı bir değerlendirme. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 116-126.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51-64.
- Kearney, C. ve Hugelshofer, D. (2000). Systemic and clinical strategies for preventing school refusal behavior in youth. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 14 (1), 51-65.

- Keskin, B. B. ve Akca, F. (2019). The importance of resilience: Family, school, community size predictions. *International Journal of Scientific and Technological Research*, 5(4) 170-182.
- Keyes, C. L., Shmotkin, D., ve Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007. DOI: 10.1037//0022-3514.82.6.1007
- Kıldan, A. O. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocukların okul korkularına ilişkin görüşleri. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(1), 49-73.
- Kındıroğlu, Z. ve Ekici, F. Y. (2018). Ebeveynlerin psikolojik iyi oluş ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile çocukların sosyal yetkinlik ve davranışları arasındaki ilişki. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 138-158.
- Kırman, A. ve Doğan, Ö. (2017). Anne-baba çocuk ilişkileri: bir meta-sentez çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4(1), 28-49.
- Kidwell, J. S. (1981). Number of siblings, sibling spacing, sex, and birth order: Their effects on perceived parent-adolescent relationships. *Journal of Marriage and the Family*, 43(2), 315-332. DOI: 10.2307/351383
- Kim, J. (2000). *Social change and psychological wellbeing: A structural equation modeling*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of Hawai, Department of Psychology, Hawai.
- Kim-Prieto, C., Diener, E., Tamir, M., Scollon, C., ve Diener, M. (2005). Integrating the diverse definitions of happiness: A time-sequential framework of subjective well-being. *Journal of Happiness Studies*, 6(3), 261-300. DOI:10.1007/s10902-005-7226-8
- King, N. J. ve Bernstein, G. A. (2001). School refusal in children and adolescents: a review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40 (2), 197-205. DOI:10.1097/00004583-200102000-00014
- King, N. J., Tonge, B. J., Turner, S., Heyne, D., Pritchard, M., Rollings, ...Ollendick, T. H. (1999). Brief cognitive- behavioural treatment for anxiety- disordered children exhibiting school refusal. *Clinical Psychology &Psychotherapy*, 6(1), 39-45. DOI:10.1002/(SICI)1099-0879

- Kobak, R. R., Sudler, N. ve Gamble, W. (1991). Attachment and depressive symptoms during adolescence: A developmental pathways analysis. *Development and Psychopathology*, 3(4), 461-474. DOI:10.1017/S095457940000763X
- Koca, D. A., ve Yüksel, M. Y. (2017). Bir aile eğitim programının evli annelerin evlilik doyumu, evlilikte sorun çözme becerisi ve psikolojik iyi oluşuna etkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 3(1), 1-19.
- Kocayörük, E. (2016). Öz-belirleme kuramı açısından ergenlerin anne baba algısı ile duyuşsal iyi oluşları arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 24-37.
- Kocovski, N. L. ve Endler, N. S. (2000). Social anxiety, self-regulation and fear of negative evaluation. *European Journal of Personality*, 14(4), 343-358.
- Koç, İ. (2014). *KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Sınav Kaygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2006, Haziran-Temmuz). 4-5 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler işbirliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. 1. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi'nde sunuldu. İstanbul.
- Kohn, A. (2018). *Şımarık çocuk: Bir şehir efsanesi* (çev. Y. Ataman), Ankara: Görünmez Adam Yayıncılık.
- Konu, A. ve Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: a conceptual model. *Health Promotion International*, 17(1), 79-87. DOI:10.1093/heapro/17.1.79
- Kowal, J. ve Fortier, M. S. (1999). Motivational determinants of flow: Contributions from self-determination theory. *The Journal of Social Psychology*, 139(3), 355-368. DOI:10.1080/00224549909598391
- Koyuncu, A. (2012). *Sosyal fobi*. İstanbul: Liman Yayınları.
- Köknel, Ö. (1989). *Genel ve klinik psikiyatri*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurdek, L. A. ve Fine, M. A. (1994). Family acceptance and family control as predictors of adjustment in young adolescents: Linear, curvilinear, or interactive effects? *Child Development*, 65(4), 1137-1146. DOI:10.1111/j.1467-8624.1994.tb00808.x
- Kurt, Ş. H. (2020). *Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Kuru Örgün (2000). *Anne baba tutumları ile 8. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlıkları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuyumcu, B. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Benlik Kurguları İle Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2(1), 86-94.
- Kuyumcu, B. ve Güven, M. (2012). Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 589-607.
- Kuzgun, Y. (1973). Ana baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi. *Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1), 57-70.
- Küçüköğüt, C. (2015). *3-5 yaş arasında ve anaokuluna giden çocuk annelerinin ayrılma kaygısı ve bağlanma biçimleri ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasındaki ilişki: bilişsel esnekliğin aracı rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lachman, M. E. ve Weaver, S. L. (1998). The sense of control as a moderator of social class differences in health and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), 763-773.
- Lane, R. D., Quinlan, D. M., Schwartz, G. E., Walker, P. A. ve Zeitlin, S. B. (1990). The levels of emotional awareness scale: A cognitive developmental measure of emotion. *Journal of Personality and Assessment*, 55(1/2), 124-134. DOI:10.1080/00223891.1990.9674052
- Last, C. G., Hersen, M., Kazdin, A. E., Francis, G. ve Grubb, H. J. (1987). Psychiatric illness in the mothers of anxious children. *The American Journal of Psychiatry*, 144(12), 1580-1583. DOI:10.1176/ajp.144.12.1580
- Le Gall, A. (2012). *Anksiyete ve kaygı* (çev. İ. Yerguz). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Lewis, R. E. (2000). Resiliency: Pathway to protective factors and possibilities for self-righting narratives. D. Capuzzi ve D. R. Gross (Ed.), *Youth at risk: A prevention resource for counselors, teachers, and parents içinde* (s.64-90). ABD: American Counseling Association.
- Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A. M., Osborne, G. ve Hurling, R. (2009). Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological well-

- being measures. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 878-884.
DOI:10.1016/j.paid.2009.07.010
- Lundh, L. G., Johnsson, A., Sundqvist, K. ve Olsson, H. (2002). Alexithymia, memory of emotion, emotional awareness, and perfectionism. *Emotion*, 2 (4), 361-379.
DOI: 10.1037//1528-3542.2.4.361
- Maccoby, E. ve Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of family: parent-child interaction. EM Hetherington ve PH Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development* (4. baskı) içinde (s.1-101). New York: Wiley.
- Maddern, L., Franey, J., McLaughlin, V. ve Cox, S. (2004). An evaluation of the impact of an inter- agency intervention programme to promote social skills in primary school children. *Educational Psychology in Practice*, 20(2), 135-155.
DOI: 10.1080/02667360410001691062
- Manassis, K. ve Bradley, S. J. (1994). The development of childhood anxiety disorders: Toward an integrated model. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15(3) 345–366. DOI:10.1016/0193-3973(94)90037-X
- Marbina, L., Mashford-Scott, A., Church, A ve Tayler, C. (2015). *Assessment of wellbeing in early childhood education and care: literature review*. Melbourne: Victorian Curriculum and Assessment Authority
- Mashford-Scott, A., Church, A., ve Tayler, C. (2012). Seeking children’s perspectives on their wellbeing in early childhood settings. *International Journal of Early Childhood*, 44(3), 231-247. DOI 10.1007/s13158-012-0069-7
- Mathelin, C. (2018). *Freud’a ne yaptık da çocuklarımız böyle oldu?* (çev. E. Güntekin). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C. ve Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 689.
- Mayr, T., ve Ulich, M. (2009). Social emotional well being and resilience of children in early childhood settings–PERIK: an empirically based observation scale for practitioners. *Early Years*, 29(1), 45-57. DOI: 10.1080/09575140802636290
- McAuley, C., Morgan, R., ve Rose, W. (2010). Children’s views on child well-being. IC. McAuley ve W. Rose (Ed.), *Child well-being. Understanding children’s lives* içinde (s. 39–65). London: Jessica Kingsley Publishers.

- McAuley, C., ve Rose, W. (2010). Child well-being: Current issues and future directions. C. McAuley ve W. Rose (Ed.), *Child well-being. Understanding children's lives* içinde (s. 207–240). London: Jessica Kingsley Publishers.
- McCullough, G., Huebner, E. S., ve Laughlin, J. E. (2000). Life events, self concept, and adolescents' positive subjective well being. *Psychology in The Schools*, 37(3), 281-290.
- Mckenzie, K. (2006). *Anksiyete ve panik atak* (çev. Ü. Şensoy). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Meadows, S. (1986). *Understanding child development*. London: Unvin Hyman.
- Measelle, J. R., Ablow, J. C., Cowan, P. A. ve Cowan, C. P. (1998). Assessing young children's views of their academic, social, and emotional lives: An evaluation of the self- perception scales of the Berkeley Puppet Interview. *Child Development*, 69(6), 1556-1576. DOI:10.1111/j.1467-8624.1998.tb06177.x
- Merrell, K. W. ve Gimpell, G. A. (1998). *Social skills of children and adolescent*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Mikulincer, M.ve Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*. New York: Guilford Press.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1993). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (2017). Resmi Gazete (10.11.2017). Sayı:30236.
- Mohammadi, M. ve Firoozi, M. (2016). The relationship between parenting styles and happiness with the mediating role of emotional intelligence. *International Journal Of Medical Research & Health Sciences*, 5(9), 667-673.
- Monat, A. ve Lazarus, R. S. (1985). Stress and coping: some current issues and controversies. A. Monat ve R.S.Lazarus (Ed.), *Stress and coping: an anthology* (2 nd Edition) içinde (s.1-12). New York: Columbia University Press.

- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M. ve Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52(11), 1744-1762. DOI:10.1037/dev0000159
- Morgan, G. A., Harmon, R. J. ve Maslin-Cole, C. A. (1990). Mastery motivation: definition and measurement. *Early Education and Development*, 1(5), 318-339. DOI:10.1207/s15566935eed0105_1
- Murdock, N. L. (2012). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları* (çev.F. Akkoyun). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Muris, P., Schmidt, H. ve Merckelbach, H. (2000). Correlations among two self-report questionnaires for measuring dsm-defined anxiety disorder symptoms in children: the screen for child anxiety related emotional disorders and the spence children's anxiety scale. *Personality and Individual Differences*, 28 (2), 333-346. DOI:10.1016/S0191-8869(99)00102-6
- Myers, D. G. ve Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10- 19.
- Namdar, A. (2018). *Bir grup öğrencide umut, kaygı ve mutluluk arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nauta, M. H., Scholing, A., Rapee, R. M., Abbott, M., Spence, S. H. ve Waters, A. (2004). A parent-report measure of children's anxiety: psychometric properties and comparison with child-report in a clinic and normal sample. *Behaviour Research and Therapy*, 42 (7), 813-839.
- Nazlıoğlu, A. G. (2019). *Çocuğun ayrılık kaygısı ile annelerinin kaygı düzeyleri ve ebeveynlik tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Neuenschwander, R., Röthlisberger, M., Cimeli, P. ve Roebbers, C. M. (2012). How do different aspects of self-regulation predict successful adaptation to school? *Journal of Experimental Child Psychology*, 113(3), 353-371.
- O'Brennan, L. M., Bradshaw, C. P. ve Sawyer, A. L. (2009). Examining developmental differences in the social-emotional problems among frequent bullies, victims, and bullyvictims. *Psychology in the Schools*, 46(2), 100–115. DOI: 10.1002 / pits.20357
- Oecd. (2011). Ontario, Canada: Reform to Support High Achievement in A Diverse Context. Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons

- From PISA for The United States, 65-81.<http://www.oecd.org> adresinden alınmıştır.
- Okday, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Okday, A. (2007). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş projesi. Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, Okul Öncesi Eğitimi, Öğretmen Eğitimi. 01 Şubat 2007. Antalya. İstanbul: Neta.
- Olca, O. (2008). *Bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ollendick, T. H., Yang, B., Dong, Q., Xia, Y. ve Lin, L. (1995). Perceptions of fear in other children and adolescents: The role of gender and friendship status. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 23(4), 439-452. DOI:10.1007/BF01447207
- Orçan, M. (2004). *Anaokula devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal gelişimlerinin algılanan anne baba tutumlarının ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Oymak, Y. C. (2017). *Psikolojik iyi oluş ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ök, M. (1990). *13- 15 yaş grubu ortaöğretim öğrencilerinde kaygı düzeyi (okul rehberlik servisine başvuran ve başvurmayanlarda kaygı)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Öksüz, A. (2020). *4-6 yaş arasındaki çocuklarda öz düzenleme becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Öner, N. ve Le Compte, A.(1998). *Süreksiz durumluk sürekli kaygı envanteri el kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özaslan, H. ve Güral, M.(2015). Okul ve çocuk. Y. Aydoğan ve G.Gültekin Akduman (Ed.), *Çocuk ruh sağlığı içinde* (s.131-148).Ankara: Eğiten Kitap.
- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2002). Okul öncesi çocukların anne-babalarının çocuk yetiştirme tutumları ile ilgili değişkenlerin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 18–28.

- Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(65), 26-47.
- Özbey, S. (2019) Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenirlik çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 756-786. DOI: 10.26466/opus.518062
- Özdemir, A. (1991). *A study on the effectiveness of mother training on mothers*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, Y. (2012). Ergenlerin öznel iyi oluşunun demografik değişkenler, ana-baba kontrolü ve ana-baba kabul/ilgisi açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 20-33.
- Özdoğan, B. (2001). Altı-on iki yaşlarındaki çocukların eğitimi ve okul başarıları. *Eğitim ve Bilim*, 26 (120), 3-7.
- Özkan, A. (2019). *3-6 Yaş çocuklarının gelişimsel değerlendirilmesi (İstanbul-Üsküdar İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, İ. ve Özyürek, A. (2015). Özel gereksinimi olan çocukların ruh sağlığı. Y. Aydoğan ve G. Gültekin Akduman (Ed.), *Çocuk ruh sağlığı* içinde (s.149-172). Ankara: Eğiten Kitap.
- Öztürk, A. (2004). *Sosyal kaygıya ilişkin kendini sunma modeli*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Öztürk, M. O. ve Uluşahin, A. (2015). *Ruh sağlığı ve bozuklukları* (Yenilenmiş 13.Baskı). Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Özusta, Ş. (1993). *Çocuklar için durumluk-sürekli kaygı envanterinin uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocuğa sahip anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, A. (2015). Çocuk ve aile içi ilişkiler. Y. Aydoğan ve G. Gültekin Akduman (Ed.), *Çocuk ruh sağlığı* içinde (s.73-102). Ankara: Eğiten Kitap.

- Özyürek, A. (2017). Yetiştirmeye İlişkin Anne-Baba Görüşleri Ölçeği” ve “Anne-Baba Tutum Ölçeği” Geliştirme Çalışması. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 26-38.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2005). 5 ve 6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19–34.
- Özyürek, A., Begde, Z., Özkan, İ. ve Yavuz, N. F. (2013, Mayıs). *Okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısına göre ailedeki yaşlı bireylerin ebeveyn tutumları ve çocuk davranışları üzerindeki etkisi*, VII. Ulusal Yaşlılık Kongresi’nde sunuldu, Karabük.
- Pala Özçelik, F. N. (2020). *6-10 yaş aralığındaki çocukların sosyal beceri gelişim düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Paolini, L., Yanez, A. P. ve Kelly, W. E. (2006). An examination of worry and life satisfaction among college students. *Individual Differences Research*, 4(5), 331-339.
- Parke, R. D. (1974). Rules, roles, and resistance to deviation: Recent advances in punishment, discipline, and self-control. *In Minnesota Symposium On Child Psychology*, 8, 111-143.
- Pavot, W., ve Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Science*, 5 (2), 164-172. DOI:10.1080/17439760701756946
- Pellizzari, J. R. (2000). *An investigation of structural relationships among well-being and quality of life components*. Yayınlanmamış doktora tezi. The University of Western Ontario, Canada.
- Percell, L. P., Berwick, P. T. ve Beigel, A. (1974). The effects of assertive training on self-concept and anxiety. *Archives of General Psychiatry*, 31(4), 502-504.
- Polat Unutkan, Ö. (2006). Anne babaların kitap okumaya ilgilerinin çocukların dil gelişimi açısından ilköğretime hazırbulunuşluğuna etkisi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. (13), 285-293.
- Poyraz, H.ve Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Priel, B. ve Shamai, D. (1995). Attachment style and perceived social support: Effects on affect regulation. *Personality and Individual Differences*, 19(2), 235-241. DOI:10.1016/0191-8869(95)91936-T

- Pritchard, K. J. ve Mezo, P. G. (2017). Excessive Reassurance Seeking, Optimism and Self-Regulation Predict Anxiety. Paper Presented at Association for Behavioral and Cognitive Therapies Conference, University of Toledo, San Diego.
- Puroila, A. M., Estola, E. ve Syrjälä, L. (2012). Having, loving, and being: children's narrated well-being in Finnish day care centres. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 345-362. DOI: 10.1080/03004430.2011.646726
- Rahman, O., Reid, J., Parks, A. M., McKay, D. ve Storch, E. (2011). Obsessive–compulsive disorder. D. McKay ve E. Storch (Ed.), *Handbook of child and adolescent anxiety disorders* içinde (s.323-338). New York: Springer Science and Business Media LLC.
- Ramey, S. L., Lanzi, R. G., Phillips, M. M.ve Ramey, C. T. (1998). Perspectives of former head start children and their parents on school and the transition to school. *The Elementary School Journal*, 98(4), 311-327.
- Rapee, R. M. (2001). The development of generalised anxiety. M. W. Vasey ve M. R. Dadds (Ed.), *The developmental psychopathology of anxiety* içinde (s. 481–503). New York: Oxford University Press.
- Rapee, R., Wignall, A., Copham, W. and Spence, S. (2014). *Kaygılı çocuğa yardım* (çev. R. Baykaldı). İstanbul: Arkadaş Yayıncılık.
- Rapee, R., Wignall, A., Spence, S., Lyneham, H.ve Cobham, V. (2008). *Helping your anxious child: a step-by-step guide for parents*. Oakland: New Harbinger Publications.
- Robinson, J. L., Kagan, J., Reznick, J. S. ve Corley, R. (1992). The heritability of inhibited and uninhibited behavior: a twin study. *Developmental Psychology*, 28(6), 1030-1037. DOI:10.1037/0012-1649.28.6.1030
- Rodriguez, M. C. (2003). Parental discipline and abuse potential affects on child depression, anxiety and attributions. *Journal of Mariage and Family*, 65 (4), 809-817. DOI:10.1111/j.1741-3737.2003.00809.x
- Rothbart, M. K. ve Bates, J. E. (2006). Temperament. N. Eisenberg, W. Damon ve R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: social, emotional and personality development* (60 th Edition) içinde (s.99-166). İngiltere: John Wiley & Sons.
- Rothbaum, F. ve Weisz, J. R. (1994). Parental caregiving and child externalizing behavior in nonclinical samples: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116(1), 55.

- Rubin, K. H. ve Mills, R. S. (1991). Conceptualizing developmental pathways to internalizing disorders in childhood. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 23(3), 300-317. DOI:10.1037/h0079019
- Rubin, K. H., Hastings, P. D., Stewart, S. L., Henderson, H. A. ve Chen, X. (1997). The consistency and concomitants of inhibition: Some of the children, all of the time. *Child Development*, 68(3) 467-483. DOI:10.1111/j.1467-8624.1997.tb01952.x
- Russell, A., Aloa, V., Feder, T., Glover, A., Miller, H., ve Palmer, G. (1998). Sex-based differences in parenting styles in a sample with preschool children. *Australian Journal of Psychology*, 50(2), 89-99. DOI:10.1080/00049539808257539
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397-427. DOI:10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. Doi:10.1037/0003-066X.55.1.68.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166. DOI:10.1146/annurev.psych.52.1.141
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.
- Ryff, C. D. ve Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological inquiry*, 9(1), 1-28. DOI:10.1207/s15327965pli0901_1
- Sağlar, B., ve Tortop, H. S. (2018). Matematiksel yaratıcılığı teşvik etme öz yeterlilik algısı ölçeği geliştirme çalışması. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5(1), 59-69.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Atli, S. ve Şahin, B. K. (2015). Okul öncesi dönem: Anne-baba tutumları, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (3), 972-991.
- Sameroff, J. Arnold ve Fiese, H. Barbara (2009). Transactional regulation: The developmental ecology of early intervention. J.P. Shonkoff ve S.J. Meisels (Ed.), *Handbook of early childhood (2nd Edition)* içinde (s.135-159). ABD: Cambridge University Press.

- Sandvik, E., Diener, E., ve Seidlitz, L. (1993). Subjective well-being: The convergence and stability of self-report and non-self-report measures. *Journal of Personality* 61 (3),317-342. DOI:10.1007/978-90-481-2354-4_6
- Santrock, J. W. (2016). *Yaşam boyu gelişim* (çev. G.Yüksel).Ankara: Nobel Yayıncılık
- Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B. ve Sarason, B. R. (1983). Assessing social support: The social support questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 127-139. DOI:10.1037/0022-3514.44.1.127
- Sarı Cenk, D. (2008). *The relationship between parenting style, gender and academic achievement with optimism among adolescents*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniveritesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sayar Bolelli, Z. (2019).*Anne-baba tutumlarının çocuğun insan haklarına saygılı insan olmasına etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schneider, S., Houweling, J. E., Gommlich-Schneider, S., Klein, C., Nündel, B. ve Wolke, D. (2009). Effect of maternal panic disorder on mother–child interaction and relation to child anxiety and child self-efficacy. *Archives of Women's Mental Health*, 12(4), 251-259. DOI:10.1007/s00737-009-0072-7
- Schweiger, G. ve Graf, G. (2015). *The well-being of children*. Berlin: De Gruyter Open Ltd.
- Seeley, J. R., Small, J. W., Feil, E. G., Frey, A. J., Walker, H. M., Golly, A., ve Forness, S. R. (2018). Effects of the first step to success intervention on preschoolers with disruptive behavior and comorbid anxiety problems. *School Mental Health*, 10(3), 243-253. DOI:10.1007/s12310-017-9226-3
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sertelin, Ç. (2003). *Ebeveyn tutumlarının sosyo-kültürel yapı ve aile fonksiyonları ile ilişkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sevinç, M. (2006). Okul öncesi eğitimi alan çocukların annelerinin okuldan beklentileri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 218-225.

- Seydoğulları, S. Ü. (2008). *Demokratik ve otoriter ana baba tutumlarının lisede öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yeteneğine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Sezer, F. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 74-85.
- Shamir-Essakow, G., Ungerer, J. A. ve Rapee, R. M. (2005). Attachment, behavioral inhibition, and anxiety in preschool children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(2), 131-143. DOI:10.1007/s10802-005-1822-2
- Shao, A. T. (2002). *Marketing research: An aid to decision making, Cincinnati*. Ohio: South-Western/Thomson Learning.
- Sheldon, K. M., ve Bettencourt, B. A. (2002). Psychological need satisfaction and subjective well being within social groups. *British Journal of Social Psychology*, 41(1), 25-38. DOI:10.1348/014466602165036
- Slaski, M. ve Cartwright, S. (2002). Health, performance and emotional intelligence: An exploratory study of retail managers. *Stress and Health*, 18(2), 63-68. DOI:10.1002/smi.926
- Soares, C. G. (1984). Representation of double-peaked sea wave spectra. *Ocean Engineering*, 11(2), 185-207.
- Spence, S. H., Najman, J. M., Bor, W., O'Callaghan, M. J. ve Williams, G. M. (2002). Maternal anxiety and depression, poverty and marital relationship factors during early childhood as predictors of anxiety and depressive symptoms in adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(4), 457-469. DOI:10.1111/1469-7610.00037
- Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. C.D. Spielberger (Ed), *Anxiety and behavior* içinde (s.3-20). New York and London: Academic Press
- Springer, K. W., ve Hauser, R. M. (2006). An assessment of the construct validity of Ryff's scales of psychological well-being: Method, mode, and measurement effects. *Social Science Research*, 35(4), 1080–1102. DOI:10.1016/j.ssresearch
- Stein, M. B., Jang, K. L. ve Livesley, W. J. (2002). Heritability of social anxiety-related concerns and personality characteristics: a twin study. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 190(4), 219-224.
- Steinberg, L., Mounts, N. S., Lamborn, S. D. ve Dornbush, S. M. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal Research on Adolescence*, 1(1), 19-36.

- Strawderman, V. W. (1985). A description of mathematics anxiety using an integrative model. Yayınlanmamış doktora tezi. Georgia State University, Atlanta, Georgia.
- Streuli, N., Woodhead, M., ve Camfield, L. (2009). What's the use of 'well-being' in contexts of child poverty? approaches to research, monitoring and children's participation. *The International Journal of Children's Rights*, 17(1), 65-109. DOI:10.1163/157181808X357330
- Sucuoğlu, H., Özkal, N., Demirtaş, V. Y., ve Güzeller, C. O. (2015). Çocuğa yönelik anne-baba ilgisi ölçeğinin geliştirme çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 242-263.
- Sun, J. ve Stewart, D. (2007). Age and gender effects on resilience in children and adolescents. *International Journal of Mental Health Promotion*, 9(4), 16-25. DOI:10.1080/14623730.2007.9721845
- Sümer, N., Gündoğdu Aktürk, E., Helvacı, E.(2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye’de yapılan çalışmalara toplu bakış, *Türk Psikoloji Yazaları*, 13 (25), 42-59.
- Swick, K. J. ve Williams, R. D. (2006). An analysis of Bronfenbrenner’s bio-ecological perspective for early childhood educators: Implications for working with families experiencing stress. *Early Childhood Education Journal*, 33(5), 371-378. DOI: DOI: 10.1007/s10643-006-0078-y
- Şanlı, D. ve Öztürk, C. (2015). Anne babaların çocuk yetiştirme tutumları ve tutumlar üzerine kültürün etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(4), 240-246.
- Şanlı, D. (2007). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şenol, S. (2006). *Korkular gelişimsel anlamı ve tedavisi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Tabak, N. (2007). *İlköğretim 1. Kademedeki Davranış Sorunları Olan Çocukların Anne-Baba Tutumları*. Yayınlanmış Yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Taner Derman, M. ve Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.

- Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Telef, B. B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 374-384.
- Thompson, R. A. (2001). Childhood anxiety disorders from the perspective of emotion regulation. M. W. Vasey ve M. R. Dadds (Ed.), *The developmental psychopathology of anxiety* içinde (s. 160-182). İngiltere: Oxford University Press.
- Thompson, R. A., Meyer, S. ve Jochem, R. (2008). Emotion regulation. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s.429-441). Publisher: Academic Press.
- Tunçeli, H. İ. ve Akman, B. (2014). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4).
- Turan Cebeci, S. C. (2009). *Tam aileye ve tek ebeveyne sahip ailelerden gelen 7-12 yaşları arasındaki çocukların bağlanma stilleri ve kaygı durumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turkish, T. (1994). *Attachment style, self esteem, and subjective well being among late adolescents*. Yayınlanmamış doktora tezi. Pace University, New York, ABD.
- Tutkun, C. (2012). 60-72 *Aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türkmen, M. (2012). Öznel iyi oluşun yapısı ve anababa tutumları, özsaygı ve sosyal destekle ilişkisi: Bir model sınaması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 41-73.
- Uğur, H.(1998). *Anasınıfı eğitiminin sosyalleşmedeki rolü ve öğrencileri sosyalleştirme açısından özel ve devlet anasınıflarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ulcay, S. (1993). *Okul öncesi çocuk gelişimi ve eğitimi kurumlarında yıllık program*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- Ulutaş, İ. (1999). *İlköğretim okullarına devam eden on yaş çocukların denetim odağı ve kaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Unicef (2006). Africa's orphaned and vulnerable generations: children affected by aids. Unicef.
- Unicef (2014). Türkiye’de çocukların gözünden çocuğun iyi olma hali alanlarının ve göstergelerinin tanımlanması ve değerlendirilmesi. Ankara: Unicef.
- Usta Yüksek, S. (2014). *Okul öncesi dönem çocuklarda davranış problemlerinin anne-çocuk ve öğretmen çocuk ilişkileri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Varol, Ş. (1990). *Lise son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Verschueren, K., Buyck, P. ve Marcoen, A. (2001). Self-representations and socioemotional competence in young children: A three-year longitudinal study. *Developmental Psychology*, 37(1), 126-134. DOI: 10.1037/0012-1649.37.1.126
- Videon, T. M. (2005). Parent-child relations and children’s psychological well-being: Do dads matter? *Journal of Family Issues*, 26(1), 55-78. DOI:10.1177/0192513X04270262
- Wallerstein, J. S. (2008). Divorce. M. M. Haith ve J.B. Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* içinde (s.412-421). Publisher: Academic Press.
- Waterman, A. S., Schwartz, S. J. ve Conti, R. (2008). The implications of two conceptions of happiness (hedonic enjoyment and eudaimonia) for the understanding of intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 41-79. DOI:10.1007/s10902-006-9020-7
- Weber, D. (2003). A comparison of individual psychology and attachment theory. *Journal of Individual Psychology*, 59(3), 246-262.
- Wehr, S. H. ve Kaufman, M. E. (1987). The effects of assertive training on performance in highly anxious adolescents. *Adolescence*, 22(85), 195.
- Whaley, S. E., Pinto, A. ve Sigman, M. (1999). Characterizing interactions between anxious mothers and their children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67(6), 826-836. DOI:10.1037/0022-006X.67.6.826

- Wood, J. J., McLeod, B. D., Sigman, M., Hwang, W. C. ve Chu, B. C. (2003). Parenting and childhood anxiety: theory, empirical findings, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(1), 134-151. DOI:10.1111/1469-7610.00106
- Wood, W., Rhodes, N. ve Whelan, M. (1989). Sex differences in positive well-being: A consideration of emotional style and marital status. *Psychological Bulletin*, 106(2), 249- 264. DOI:10.1037/0033-2909.106.2.249
- Wortham, S.C.(2007).The young child and social relationships in developing countries. M.R. Jalongo (Ed.). *Enduring bonds: The significance of interpersonal relationships in young children's lives* içinde (s.7-22), Springer Science ve Business Media
- Yalçın, İ. (2014). İyi oluş ve sosyal destek arasındaki ilişkiler: Türkiye’de yapılmış çalışmaların meta analizi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26(1), 21-32. DOI:10.5080/u7769
- Yalçın, İ. (2015). İyi oluş ve sosyal destek arasındaki ilişkiler: Türkiye’de yapılmış çalışmaların meta analizi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26(1), 21-32.
- Yarcheski, A., Mahon, N. E., ve Yarcheski, T. J. (2001). Social support and well-being in early adolescents: The role of mediating variables. *Clinical Nursing Research*, 10(2), 163-181. DOI:10.1177/C10N2R6
- Yavuzer, H. (1992). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2008). *Çocuğunuzun ilk altı yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.(2008). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (2013). Yaygın anne baba tutumları. N. Türkyılmaz Catic (Ed.), *Çocuk ve ergen eğitiminde anne baba tutumları* içinde (s.13-39). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Yeşildağ, F. B. (2018). *Okul öncesi çocuklarda kaygının ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Yetim, Ü. (1991). *Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumu*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, A. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi (Konya ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yıldız-Bıçakçı, M. (2009). *Proje yaklaşımına dayalı eğitimin altı yaş çocuklarının gelişim alanlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz E. ve Rathfisch, G. (2017). Psikoseksüel gelişim kuramının kadın hastalıkları ve doğum hemşireliği alanına yansımaları. *Kadın Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 3(2), 68-82.
- Yılmaz, M. (2020). *Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yılmaz, M. T. (2009). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayışları (self-compassion) ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, V. (2004). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına anneannelerin etkilerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, Y. (2007). *Anne Baba Tutumları ile İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Young, M. H., Miller, B. C., Norton, M. C. ve Hill, E. J. (1995). The effect of parental supportive behaviors on life satisfaction of adolescent offspring. *Journal of Marriage and the Family*, 57 (3) 813-822. DOI: 10.2307/353934
- Yörükoğlu, A. (1995). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Esin Yayınevi
- Yörükoğlu, A. (1997). *Değişen toplumda aile ve çocuk*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zhang, L. (2000). *Life satisfaction in Chinese people: The contribution of collective self-esteem*. Yayınlanmamış doktora tezi. Chinese University of Hong Kong, Hong Kong.

Zimmerman, S. L. (1999). *Self-esteem, personal control, optimism, extraversion, and the subjective well-being of midwestern university faculty*. Yayınlanmamış doktora tezi. Andrews University, Michigan.



EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın veliler;

Elinizde yer alan bu çalışma bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizinle ilgili kişisel bilgilere ait sorular, ikinci bölümde sizlerin çocuğunuzla olan ilişkiniz ve çocuk yetiştirme tutumlarınız hakkında bilgi edinmek amacıyla sorular bulunmaktadır. **Boş seçenek bırakmayınız ve birden fazla işaretleme yapmayınız.** Çalışmada yer alan sorulara objektif ve samimi cevaplar vereceğinize inanıyorum. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederim.

Cinsiyetiniz		
Çocuğunuzun Adı-Soyadı		
Annenin Yaşı		
Babanın Yaşı		
Çocuğunuzun Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl)	/...../.....	
Annenin Mesleği		
Babanın Mesleği		
Eğitim Durumunuz	Annenin Eğitim Durumu ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Yüksek lisans/ Doktora ☐ Diğer	Babanın Eğitim Durumu ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Yüksek lisans/ Doktora ☐ Diğer
Uygulama yapılan çocuğunuz kaçınıcı çocuğunuz?		
Kaç yıldır çocuğunuz okulöncesi kurumuna devam ediyor?		
Medeni Durumunuz	☐ Birlikte ☐ Ayrı ☐ Boşanmış/dul	
Ailenizin Aylık Geliri	☐ 1500TL'den az ☐ 1501-3000 TL ☐ 3001-4500 TL ☐ 4501-6000TL ☐ 6001 TL ve üzeri	
Aileniz ile birlikte yaşayan başka biri/birileri var mı?	☐ Evet ☐ Hayır	

EK-2. Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (ABTÖ)- A Formu
(Örnek Maddeler)

Maddeler	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1.Çocuğumu, her durumda duygu ve düşüncesini ifade etmesi için desteklerim.					
2.					
3.					
4.					
5. Çocuğumun, rahatsız edici ve yanlış davranışlarını görmezden gelirim.					
6.					
7.					
8. Çocuğuma, onu cezalandırılacağını söylesem de bu cezaları uygulamam.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15. Çocuğumu yaptığı bir şeyden dolayı cezalandırdığımda, ondan özür dilerim.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25.					
26.					
27.Farklı bir ortamda, çocuğumun kurallara uymamasını önemsemem.					
28.					
29.					
30.					
31.					
32.					
33.					
34.					
35.					
36.					
37.					
38.					

EK-3.Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği
(Örnek Maddeler)

Maddeler	Hiç Doğru Değil	Nadiren Doğru	Bazen Doğru	Oldukça Doğru	Çoğu Zaman Doğru
1. Çocuğum endişeli olmayı bırakmakta zorlanıyor					
2.					
3.					
4. Çocuğum doktor ve/veya dişçilerden korkuyor					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11. Çocuğum gök gürültüsünden korkuyor					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18. Çocuğum bir grup çocuklara gidip onlara katılmaktan korkuyor					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25.					
26.					
27.					
28. Çocuğum anne ve babasından ayrıldığı zaman rahatsız oluyor (sinirleniyor)					
29.					
30.					

**EK-4. Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği
(Örnek Maddeler)**

Maddeler	Hiç	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
1.Çocuk akranlarıyla kolayca olumlu ilişki kurar					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8. Başka bir çocuğu incittiğinde veya bir şeye zarar verdiğinde üzülür, özür diler, telafî etmeye çalışır.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15. Kendinin baskı altına alınmasına izin vermez, örneğin diğerlerinin paylaşmadığı bir fikre sahip olabilir					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.Zorlanmadan kolayca ve motive bir biçimde çalışır					
24.					
25.					
26.					
27.					
28.					
29.					
30.Yeniliklerden rahatsız olmaz, alışmak için kendisine zaman tanır.					

EK-5. Araştırma İzin Belgesi

Tarih ve Sayı: 18/03/2020-7955



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.5647957
Konu : Araştırma İzni

17.03.2020

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 06/03/2020 tarih ve 3873 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ekinde gönderilen Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Meryem ÖZDEMİR'e ait araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu tarafından incelenmiş, söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Murat KÜÇÜKALİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Valilik Onayı

Güvenli Elektronik İmza

Aşağıdaki gibidir.

18.03.2020.

Adres: GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Bilgi için: Adnan YÜCE Memur
Tel: 0 (356) 214 10 17
Faks: 0 (356) 214 11 86

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7bc9-5eae-3b8d-ade8-c078 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.5563080
Konu : Araştırma İzni Verilmesi

16/03/2020

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 23/10/2019 tarihli ve 27001677/44/20812138 sayılı Valilik Makam Onayı.
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 13/03/2020 tarihli tutanağı.
d) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 06/03/2020 tarih ve 3873 sayılı yazısı.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nin ilgi (d) talebi gereği Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Meryem ÖZDEMİR Tokat İl Merkezi, Reşadiye ve Niksar ilçelerindeki Özel Bağımsız Anaokulları, Özel Anasınıfı, Resmi Bağımsız Anaokulu, Resmi Anasınıflarda 36-72 ay aralığındaki çocuklara yönelik hazırlamış olduğu "Okul Öncesi Dönem Çocuklarında İyi Oluşun Yordayıcısı Olarak Anne Baba Tutumları ve Kaygı" başlıklı tez çalışmasını uygulamak istenmektedir.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Meryem ÖZDEMİR'in hazırlamış olduğu "Okul Öncesi Dönem Çocuklarında İyi Oluşun Yordayıcısı Olarak Anne Baba Tutumları ve Kaygı" konulu bilimsel amaçlı anket çalışmasını Tokat İl Merkezi, Reşadiye ve Niksar ilçelerindeki Özel Bağımsız Anaokulları, Özel Anasınıfı, Resmi Bağımsız Anaokulu, Resmi Anasınıflarda 36-72 ay aralığındaki çocuklara 02.03.2020-01.06.2020 tarihleri arasında uygulama yapılması Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Murat KÜÇÜKALİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
16/03/2020

Dr. Mehmet GÖDEKMERDAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

1-Tutanak

2-Tokat GOP Üniv. Rektörlüğü yazısı ve ekleri

Adres: GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Bilgi için: Adnan YÜCE Memur
Tel: 0 (356) 214 10 17
Faks: 0 (356) 214 11 86

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3f20-9802-3687-a103-4ee6 kodu ile teyit edilebilir.

EK-6. Öğretmen Onam Formu

Değerli Öğretmenim;

Öğrencinizin katılacağı bu çalışma, “Okul Öncesi Dönem Çocuklarında İyi Oluşun Yordayıcıları Olarak Anne Baba Tutumları ve Kaygı ” adıyla, 02/03/2020-19/06/2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşun yordayıcısı olarak anne baba tutumları ve kaygının etkisinin incelenmesi hedeflenmektedir.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Anket bilgilerinin bir kısmı anneleri tarafından çocuğu adına ve bir kısmı ise okul öncesi öğretmeni tarafından çocuk adına doldurulacaktır. Araştırma öğrencileriniz için herhangi bir istenmeyen bir etki ya da risk taşımamaktadır. Öğrencinizin katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir. Çalışmada kapsamında elde edilen bilgiler tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Uygulama, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden kendinizi rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çalışmaya katıldıktan sonra istediğiniz an vazgeçebilirsiniz. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek size ve öğrencilerinize hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı: Öğr. Gör. Meryem ÖZDEMİR
İletişim bilgileri: meryemyilmaz@gop.edu.tr

Öğretmeni olduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

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

Öğretmenin Adı-Soyadı:

İmza:

Telefon Numarası :

EK-7. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Okul Öncesi Dönem Çocuklarında İyi Oluşun Yordayıcıları Olarak Anne Baba Tutumları ve Kaygı ” adıyla, 02/03/2020-19/06/2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluşun yordayıcısı olarak anne baba tutumları ve kaygının etkisinin incelenmesi hedeflenmektedir.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Anket bilgilerinin bir kısmı anneleri tarafından çocuğu adına ve bir kısmı ise okul öncesi öğretmeni tarafından çocuk adına doldurulacaktır. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir. Çalışmada kapsamında elde edilen bilgiler tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Uygulama, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden kendinizi rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çalışmaya katıldıktan sonra istediğiniz an vazgeçebilirsiniz. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek size ve çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı: Öğr. Gör. Meryem ÖZDEMİR

İletişim bilgileri: meryemyilmaz@gop.edu.tr

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz).

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

Veli Adı-Soyadı:

İmza:

Telefon Numarası:

EK-8. Yazarın Özgeçmişı

Adı Soyadı	Meryem ÖZDEMİR
Kişisel Bilgiler	Uyruğu: T. C. Doğum Tarihi ve Yeri:06.03.1983 / Bayburt
İletişim Bilgileri	E-posta: meryem.yilmaz@gop.edu.tr
Öğrenim Bilgileri	Lise: 1998-2001 Gümüşhane Mareşal Çakmak Anadolu Öğretmen Lisesi Lisans: 2002-2006 Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Biyoloji Bölümü Lisans: 2006-2010 Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği
İş Deneyimi	2010-2015: Milli Eğitim Bakanlığı Gümüşhane İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Nesrin Halit Zarbun Anaokulu 2015-halen: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Reşadiye Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü