



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ BAĞLANMA
STİLLERİ İLE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ENDAM DÜZYOL

İzmir
2022

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ BAĞLANMA
STİLLERİ İLE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ENDAM DÜZYOL

DANIŞMAN
Prof. Dr. R. Günseli YILDIRIM

İzmir
2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bağlanma Stilleri ile Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

04/11/2022

Endam DÜZYOL



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 10/11/2022

Tez Başlığı:

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bağlanma Stilleri ile Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Investigation of the Relationship Between Attachment Styles and Resilience of Preschool Children

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 230 sayfalık kısmına ilişkin, 09/11/2022 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı**) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %29 dur**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

- ☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☐ Kaynakça hariç,
- ☐ Alıntılar dâhil,
- ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

- ☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☒ Kaynakça dâhil,
- ☒ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒

EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☒

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Endam Düzyol
Öğrenci No : 2020950075
Anabilim Dalı : Temel Eğitim Anabilim Dalı
Programı : Okul Öncesi Öğretmenliği Programı
Statusü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

Endam DÜZYOL
10/11/2022

Prof. Dr. R. Günseli YILDIRIM
10/11/2022

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya turnitin@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca güler yüzü, güven duygusu ve sınırsız desteği ile her zaman yanımda olan, bilimin ışığında ilerlememi sağlayan, akademik katkılarının yanında kişisel gelişimimi de destekleyen, beni cesaretlendiren, kendisini bilim insanı olma yolunda model aldığım ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli danışmanım Prof. Dr. R. Günseli Yıldırım'a saymakla bitiremeyeceğim tüm emekleri için sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Engin bilgi ve deneyimlerini paylaşarak okul öncesi eğitimi alanında ufkumun genişlemesini sağlayan, Dokuz Eylül Üniversitesi'nin kıymetli hocaları Doç. Dr. Güzin Özyılmaz, Dr. Zübeyde Doğan, Doç. Dr. Duygu Çetingöz, Doç. Dr. Yağmur Soylu, Dr. Deniz Ekinci Vural ve Doç. Dr. Ahmet Murat Ellez'e çok teşekkür ederim.

Görev yaptığım İstanbul Kültür Üniversitesi'nde akademik gelişimim için her zaman destekleyen, sorduğum her soruda zaman ayırıp beni aydınlatan ve yardımlarını esirgemeyen Eğitim Fakültesi Dekan Yardımcımız Doç. Dr. Mehmet Toran ve Bölüm Başkanımız Doç. Dr. Sevcan Yağan'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Dosttan öte bir tavırla sadece tez çalışmamda değil, yaşamımın her anında heyecanımı, sevincimi, gözyaşımı paylaştığım ve her koşulda yanımda olan çok değerli arkadaşım Dr. Ebru Aydın'a varlığı için teşekkür ederim. Hayatımda bulunmaları çok kıymetli olan Elif Alanyüz, Cansu Büyükyoldaş ve Onur Acar'a dostlukları ve destekleri için teşekkür ederim. Yüksek lisans sınıf arkadaşlarım Zeynep Gülüm, Şerife İraz Ün ve Özgenur Korkmaz'a her fırsatta birbirimizin motivasyonunu yükselttiğimiz ve iş birliğimiz için tüm kalbimle teşekkür ederim. Tezimi kendi tezi gibi sahiplenen, tüm aşamasında benimle beraber heyecanlanan, mesleki ve manevi yardımlarını esirgemeyen sevgili Cemil Türk'e çok teşekkür ederim.

Hayatımın her anında sevgi, saygı ve desteklerini yürekten hissettiğim, inandığım yolda ilerlemem ve hayallerimi gerçekleştirmem için bana cesaret veren, bana inanan ve güvenen canım annem Binnur Düzyol ve canım babam Reşat Düzyol'a sonsuz teşekkür ederim. İyi ki sizin çocuğunuz olarak dünyaya geldim. Sizler gibi bir ebeveyn olabilmem dileğiyle... “İyi ki bir kardeşim var” dediğim, bana bu duyguyu yaşatan, her an yanımda olan ve güç veren değerli kardeşim Eda Düzyol'a çok teşekkür ederim. Varlığınıza minnettarım.

Son olarak, yaktığı ışıkla eğitime katılma şansı bulduğum Başöğretmenim Mustafa Kemal Atatürk'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Endam DÜZYOL

Bu tezi biricik anneme ve babama ithaf ediyorum...

Bu alışma, Dokuz Eylöl Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından 2799 nolu proje kapsamında desteklenmiştir.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	xiii
ABSTRACT.....	xv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem.....	4
1.3. Problem Cümlesi	4
1.3.1. Alt Problem Cümleleri	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Psikolojik Sağlamlık	8
2.1.1. Psikolojik Sağlamlık Kavramına Tarihsel Bir Bakış	8
2.1.2. Psikolojik Sağlamlık Çalışmalarının Gelişimsel Süreci	9
2.1.3. Psikolojik Sağlamlık Kavramı	10
2.1.4. Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Faktörler	15
2.1.4.1. Risk Faktörleri.....	15
2.1.4.1.1. Bireysel (İçsel) Risk Faktörleri	16
2.1.4.1.2. Ailesel (Dışsal) Risk Faktörleri.....	17
2.1.4.1.3. Çevresel (Dışsal) Risk Faktörleri	17
2.1.4.2. Koruyucu Faktörler	18
2.1.4.2.1. Bireysel (İçsel) Koruyucu Faktörler	19

2.1.4.2.2. Ailesel (Dışsal) Koruyucu Faktörler	21
2.1.4.2.3. Çevresel (Dışsal) Koruyucu Faktörler	21
2.1.4.3. Olumlu Sonuçlar	23
2.1.4.4. Psikolojik Sağlamlığın Doğası	24
2.1.5. Erken Çocukluk Döneminde Psikolojik Sağlamlık	25
2.1.6. Erken Çocukluk Döneminde Psikolojik Sağlamlığın Desteklenmesi ..	28
2.1.7. Psikolojik Sağlamlığı Yüksek Bireylerin Özellikleri.....	35
2.1.8. Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Model ve Yaklaşımlar	39
2.1.8.1. Benard Modeli.....	39
2.1.8.2. Wollin ve Wollin Modeli	41
2.1.8.3. Henderson ve Milstein'in Psikolojik Sağlamlık Çemberi Modeli	43
2.1.8.4. Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer'in Psikolojik Sağlamlık Modeli	45
2.1.8.5. Psikolojik Sağlamlığı Artıran Sınıf ve Okul Bağlamlarının Teorik Modeli	46
2.1.8.6. Beyond Blue 0-12 Yaş Arası Çocuklarda Psikolojik Sağlamlık...	48
2.1.8.6.1. Çocukların Zorluklara Karşı Deneyimlerini ve Tepkilerini Etkileyen Faktörler	48
2.1.8.6.2. Çocukların Psikolojik Sağlamlığını Oluşturan Faktörler	49
2.1.8.6.3. Çocukların Psikolojik Sağlamlığını Geliştirmeye İlişkin Çerçeve.....	50
2.1.9. Psikolojik Sağlamlığın Alt Boyutları	51
2.1.9.1. Öz Düzenleme	51
2.1.9.2. Sosyal Yetkinlik	52
2.1.9.3. Duyguları Anlama/İfade Etme	52
2.1.9.4. Empati	53

2.1.9.5. Sorumluluk.....	54
2.2. Bağlanma Kuramı	54
2.2.1. Bağlanma Kuramına Tarihsel Bir Bakış	54
2.2.2. Bağlanmanın Tanımı ve Özellikleri	57
2.2.3. Bağlanma Kuramları	60
2.2.3.1. Harlow'un Bağlanma Kuramı:	60
2.2.3.2. Freud'un Bağlanma Kuramı:	61
2.2.3.3. Lorenz'in Bağlanma Kuramı:	61
2.2.3.4. John Bowlby'nin Bağlanma Kuramı:	62
2.2.3.5. Ainsworth'un Bağlanma Kuramı:	66
2.2.3.5.1. Ainsworth'un Uganda Projesi:	66
2.2.3.5.2. Ainsworth'un Baltimore Projesi:	68
2.2.3.6. Main ve Solomon'un Bağlanma Kuramı:	71
2.2.4. Bağlanma Evreleri.....	72
2.2.5. İçsel Çalışma Modeli.....	74
2.2.6. Bağlanma Stilleri.....	77
2.2.7. Bağlanma Figürü.....	79
2.2.8. Bebeklik ve Çocukluk Döneminde Bağlanmanın Gelişimsel Süreci... 80	
2.2.9. Bağlanma Stillerini Etkileyen Faktörler	84
2.2.9.1. Anne-Bebek Bağlanmasını Olumsuz Etkileyen Davranışlar	88
2.2.9.2. Anne ile Bebek Arasındaki Bağlanmayı Kolaylaştıracak Uygulamalar	88
2.2.10. Bağlanma Stillerinin Erken Çocukluk Dönemindeki Etkileri.....	89
2.2.11. Bağlanma Stillerinin İleriki Yaşlardaki Etkileri	91
2.3. İlgili Araştırmalar	92
2.3.1. Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	92

2.3.2. Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	96
2.3.3. Bağlanma ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	100
2.3.4. Bağlanma ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	103
BÖLÜM III	108
YÖNTEM.....	108
3.1. Araştırmanın Modeli	108
3.2. Evren / Örneklem	108
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	110
3.3.1. Veri Toplama Araçları	110
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu	110
3.3.1.2. Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği (TOBAH)	110
3.3.1.3. Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği.....	113
3.3.2. Veri Toplama Süreci	113
3.4. Verilerin Analizi.....	114
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	130
3.6. Araştırmacının Rolü	130
BÖLÜM IV	131
BULGULAR.....	131
4.1. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri nasıldır?	131
4.2. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri; cinsiyet, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile tipi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?	132
4.3. Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıkları; yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile tipi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı, doğum	

sırası, 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?	137
4.4. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?	153
4.5. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?	154
BÖLÜM V	155
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	155
5.1. Tartışma.....	155
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	163
KAYNAKÇA.....	168
EK 1. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ	205
EK 2. UYGULAMA İZİNLERİ	206

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Bağlanma stiline etkileri</i>	83
Tablo 2 <i>Çocukların demografik özellikleri</i>	109
Tablo 3 <i>TOBAH kodlama örneği</i>	112
Tablo 4 <i>TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçeklerine ait betimsel istatistikler</i>	115
Tablo 5 <i>Yaş değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	115
Tablo 6 <i>Cinsiyet değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	116
Tablo 7 <i>Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	117
Tablo 8 <i>Anne öğrenim düzeyi değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	118
Tablo 9 <i>Baba öğrenim düzeyi değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	120
Tablo 10 <i>Anne çalışma durumu değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	122
Tablo 11 <i>Aile tipi değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	123
Tablo 12 <i>Aylık gelir durumu değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	125
Tablo 13 <i>Kardeş sayısı değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	126
Tablo 14 <i>Doğum sırası değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	127
Tablo 15 <i>0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenine ait betimsel istatistikler</i>	128
Tablo 16 <i>Çocukların bağlanma stilleri</i>	131
Tablo 17 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının cinsiyete göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	132
Tablo 18 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının anne öğrenim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	132
Tablo 19 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının baba öğrenim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	133
Tablo 20 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının anne çalışma durumuna göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	134
Tablo 21 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının aile tipine göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	134
Tablo 22 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının aylık gelir durumuna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	134

Tablo 23 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının kardeş sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	135
Tablo 24 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının doğum sırasına göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	136
Tablo 25 <i>TOBAH Ölçeği puanlarının 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişilere göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	136
Tablo 26 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının yaşa göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	137
Tablo 27 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	138
Tablo 28 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	138
Tablo 29 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	140
Tablo 30 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının baba öğrenim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	143
Tablo 31 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının anne çalışma durumuna göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	145
Tablo 32 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının aile tipine göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	146
Tablo 33 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının aylık gelir durumuna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	147
Tablo 34 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının kardeş sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	149
Tablo 35 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının doğum sırasına göre bağımsız grup t testi sonuçları</i>	150
Tablo 36 <i>E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişilere göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları</i>	151
Tablo 37 <i>TOBAH puanları ile E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçekleri ve alt boyut puanları arasındaki Pearson korelasyon analizi sonuçları</i>	153

Tablo 38 <i>Bağlanma stilleri ile E-OÖDPSÖ / Ö-OÖDPSÖ ölçekleri ve alt boyut puanları arasındaki regresyon analizi sonuçları</i>	154
--	-----



ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Psikolojik sağlamlığın doğası.....	24
<i>Şekil 2.</i> Psikolojik sağlamlığın kaynakları.	32
<i>Şekil 3.</i> Psikolojik açıdan sağlam çocuğun profili.	36
<i>Şekil 4.</i> Psikolojik sağlamlığı olan bireylerin yetiştirilmesinde odaklanılması gereken çevreler.	40
<i>Şekil 5.</i> Mücadele etme modeli.	41
<i>Şekil 6.</i> Psikolojik sağlamlığın yedi türü.....	42
<i>Şekil 7.</i> Henderson ve Milstein’in psikolojik sağlamlık çemberi modeli.....	44
<i>Şekil 8.</i> Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer’in psikolojik sağlamlık modeli.....	45
<i>Şekil 9.</i> Psikolojik sağlamlığı artıran sınıf ve okul bağlamlarının teorik modeli.	47
<i>Şekil 10.</i> Psikolojik sağlamlığı artıran teorik bir sınıf ve okul modeli.....	48
<i>Şekil 11.</i> Çocukların zorluklara karşı deneyimlerini ve tepkilerini etkileyen faktörler.	49
<i>Şekil 12.</i> Çocukların psikolojik sağlamlığını oluşturan faktörler.	49
<i>Şekil 13.</i> Çocukların psikolojik sağlamlığını geliştirmeye ilişkin çerçeve.	50
<i>Şekil 14.</i> Çocuklarda psikolojik sağlamlık nasıl oluşturulabilir?	50
<i>Şekil 15.</i> Harlow’un rhesus maymunları deneyi.	61
<i>Şekil 16.</i> Lorenz ve yaban kazı yavruları.	62
<i>Şekil 17.</i> İçsel çalışan modeller.	76
<i>Şekil 18.</i> Bağlanmanın temel işlevleri.	82

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ BAĞLANMA STİLLERİ İLE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada çocukların bağlanma stillerinin ve psikolojik sağlamlıklarının yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile tipi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Araştırmanın evreni, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi MEB'e bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, normal gelişim gösteren 5-6 yaş grubundaki çocuklardan oluşmaktadır. Bu evrenden seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiş 15 okul öncesi eğitim kurumunda normal gelişim gösteren 361 çocuk, onların ebeveynleri ve 73 öğretmen örneklem grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu, bağlanma stillerini belirlemek amacıyla Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği ve psikolojik sağlamlıklarını ölçebilmek amacıyla Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ebeveyn ve Öğretmen Formu kullanılmıştır. Ölçek puanları normal dağılım gösterdikleri için verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. İki grubun karşılaştırılmasında bağımsız örneklem için t testi, üç ve daha fazla grubun karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlılık durumunda ikili karşılaştırmalar için varyansların dağılımı homojen ise Scheffe testi; homojen değil ise Tamhane's T2 testi yapılmıştır. Bağlanma ile psikolojik sağlamlık ve alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişki basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir. Ö-OÖDPSÖ toplam puan için ise artıklar normal dağılmadığı ve aykırı değerler olduğu için Robust regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 5-6 yaş grubundaki çocukların %69.3'ünün kaçınma; %19.7'sinin güvenli/açık; %11.1'inin ise negatif bağlanma stiline sahip olduğu saptanmıştır. Çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlık (öz düzenleme/sosyal yetkinlik, duyguları anlama/ifade etme ve empati/sorumluluk alt boyutları olmak üzere) puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki

olduğu tespit edilmiştir. Çocukların bağlanma stillerinin psikolojik sağlamlıklarının tüm alt boyutlarını pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, bağlanma stilleri, psikolojik sağlamlık, risk faktörleri, koruyucu faktörler.



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTACHMENT STYLES AND RESILIENCE OF PRESCHOOL CHILDREN

In this study, it was aimed to examine the relationship between attachment styles and resilience of preschool children. In the study, it was examined whether children's attachment styles and resilience differ according to the following variables: age, gender, duration of attending pre-school education, mother's state of education, father's state of education, mother's employment status, family type, monthly income, number of siblings, birth order, the person(s) who take care of the 0-2 year old child. The population of the research consists of children in the 5-6 age group with normal development who attend the official pre-school education institutions affiliated to the Ministry of National Education in the Küçükçekmece district of Istanbul in the 2021-2022 academic year. The sample group consists of 361 children with normal development, their parents and 73 teachers in 15 pre-school education institutions selected by random sampling method from this population. In the study, Personal Information Form was used to determine the demographic characteristics of the children, the Incomplete Stories with a Doll Family to determine the attachment styles, and the Preschool Period Resilience Scale Parent and Teacher Form was used to measure their resilience. Since the scale scores showed normal distribution, parametric tests were used in the analysis of the data. In the comparison of two groups, t-test was used for independent samples, and in the comparison of three or more groups, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) was used. In case of significance, Scheffe test was used if the distribution of variances was homogeneous for pairwise comparisons, and Tamhane's T2 test was used if it was not homogeneous. Relationships between attachment and resilience and its sub-dimensions were determined by Pearson correlation analysis. The relationship between the dependent and independent variable was examined by simple linear regression analysis. Robust regression analysis was used for the total score of T-PPRS, since the residuals were not normally distributed and there were outliers. Of the 5-6 year-old children who participated in the study; 69.3% were found to have avoidance attachment style, 19.7% were found to have secure/open, while 11.1% were found to have negative attachment style. In the study, it was determined that there was a positive and significant relationship between preschool children's attachment styles and resilience (self-regulation/social competence, understanding/expressing emotions, and

empathy/responsibility sub-dimensions). It was determined that children's attachment styles positively predicted all sub-dimensions of their resilience.

Keywords: Preschool period, attachment styles, resilience, risk factors, protective factors.



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Psikolojik sağlamlık, pozitif psikolojinin içerdiği önemli kavramlardan biri olarak bireylerin iyi niteliklere sahip olduğunu ve bunların geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Psikolojik sağlamlık, bireylerin zorluklara karşı mücadele edebilme ve uyum gösterebilme becerisi olarak belirtilmektedir (Block ve Kremen, 1996). Rutter (2006), psikolojik sağlamlığı bireylerin ciddi zorlanmalar sonucunda yaşamlarında elde ettikleri deneyimlerin ve olumlu sonuçların bileşimi şeklinde tanımlamıştır. Murphy (1987)'e göre ise psikolojik sağlamlık, bireyin travmatik yaşantıları sonucunda iyileşebilmesi, zorluklarla mücadele edebilmesi, bulunduğu ortama uyumunu artırarak pozitif yönde gelişim göstermesi ve geleceğe ilişkin olumlu beklentilere sahip olarak hayata karşı umutla bakabilmesidir. Psikolojik sağlamlığa ilişkin yapılan tanımlarda bireylerin ciddi zorluklar veya travmatik yaşantılar karşısında karşı koyma gücüne sahip olması, esneklikleri, olumlu deneyimler kazanmaları, değişen çevresel durumlara uyum sağlamaları ve geleceğe yönelik olumlu düşünceye sahip olmaları şeklinde ortak noktaların olduğu görülmektedir (Aktaş, 2016). Bireyin olumsuzluk durumlar karşısında uyumlu olması, uyumu kolaylaştıran kişilik özelliklerine sahip olması ve yaşamın çeşitli alanlarında başarılı olması sonucunda psikolojik sağlamlık ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda çeşitli risk durumlarında koruyucu faktörler aracılığıyla meydana geldiği belirtilmiştir (Güloğlu ve Kararımak, 2010; Gürkan, 2006). Psikolojik sağlamlık, bireylerin davranışları ve ilişkileri yönünden öneme sahip olan iletişim kurma, empati, özgüven, özsaygı, öz kontrol, öz düzenleme, problem çözme ve uyum sağlama gibi becerileri kapsamaktadır (Barankin ve Khanlou, 2007; Dwivedi ve Bringley Harper, 2004).

Kişiliğin gelişimi ile beraber tüm gelişim alanlarının temellerin atılmasında en kritik yıllar olan okul öncesi dönem psikolojik sağlamlığın gelişiminde de önemli bir etkiye sahiptir. Erken yaşlarda edinilen deneyimler sonucunda sağlıklı bir nesil için erken yaşlardan itibaren psikolojik sağlamlığa önem verilmelidir (Şahan Aktan ve Önder, 2018). Psikolojik sağlamlık doğuştan gelen bir özellik değildir. Erken yaşlardan itibaren geliştirilebildiği yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Psikolojik sağlamlık bireylerin içsel ve dışsal koruyucu faktörlerinin artırılması sayesinde yaşam boyu geliştirilebilir. Bu gelişim sürecinde okul öncesi dönem özel bir öneme sahiptir. Çocuğun gelişim sürecinde kriz anlarıyla başa çıkabilme, günlük yaşam zorluklarını yönetme ve sağlıklı bir psikolojik sağlamlık gelişimi için bu dönemdeki deneyimler önemlidir. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireyler zorlu

yaşam koşulları karşısında daha olumlu ve başarılı bir şekilde mücadele etmektedir (Akar, 2018; Rönnau-Böse ve Fröhlich-Gildhoff, 2009; Yazıcı, 2017). Bu kapsamda değişken odaklı psikolojik sağlık model, bireyi tehlike veya zorluğun derecesinden ve problemin olumsuz çıktılarında korumayı hedefler. Kişi odaklı psikolojik sağlık model, psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukları farklılaştıran nitelikleri belirleyerek diğer çocuklarla karşılaştırmayı hedefler (Masten, 2001). Yaşamda olumsuz etkiye, gelişimsel problemlere ve risk faktörlerine rağmen psikolojik sağlık sayesinde uyum sağlama, hayatta kalma ve olumlu yönde gelişim sergileme meydana gelir. Psikolojik sağlamlığın gelişimi sayesinde çocuklar stresli olumsuz durumlar karşısında mücadele etmeyi ve gelecek yaşam dönemlerinde de bu tür durumlarla başa çıkmayı öğrenirler (Barankin ve Khanlou, 2007; Önder ve Gülay Ogelman, 2020).

Günümüzde çocukların gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecek tehlike veya risk durumları her geçen gün artmaktadır (Condly, 2006). Çocuğun psikolojik sağlamlığının gelişimi için bu tür durumlara karşı bakım veren kişi tarafından okul öncesi dönemden itibaren çocuğun temel gereksinimleri karşılanmalı, çevreyle olumlu ilişkiler kurması ve sürdürülmesine ilişkin çeşitli fırsatlar yaratılmalı, çevrenin sunduğu faaliyetlerden faydalanılmasına imkan tanıyan birincil destek sağlanmalıdır (VanderVen, 2008). Fakat her çocuk için bu destek yeterince sağlanamamakta; bireysel, ailesel, çevresel ve toplumsal gelişimsel şekilde risk faktörleri görülebilmektedir (Benard, 1991; Brackenreed, 2010; Güran, 2006; Masten ve Cicchetti, 2016; Masten ve Powell, 2003; Zolkoski ve Bullock, 2012). Bakım veren kişi yaşanan risk faktörleri karşısında çocuğun direnmesi, dayanması ve toparlanması için ona kuvvet sağlar (Türküz, 2007).

Bağlanma teorisi, John Bowlby ve Mary Ainsworth'un çalışmalarının sonucunda gelişmiştir (Ainsworth ve Bowlby, 1991). Bağlanma, duygusal süreçleri kapsayan; güven, rahatlık ve destek içeren kişiler arasında devam eden psikolojik bir bağlıdır. Bowlby bağlanmayı bireyin korku, yorgunluk hastalık gibi durumlarda bir figür ile ilişki kurması veya yakınlık araması için duyduğu güçlü bir istek olarak ifade etmiştir. Bağlanma kuramı, erken dönemde ortaya çıkan bakım veren-çocuk, anne-çocuk ilişkisine ve bireyin yaşamının ileriki yıllarında bu ilişkinin olası etkilerine odaklanmaktadır. Erken yıllardan itibaren çocuk ile bakım veren kişi arasındaki bağın, bireyin gelişimi ile birlikte yaşamının ileriki yıllarında zeminini oluşturan davranışları üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirtilmiştir (Ainsworth, 1979).

Ainsworth (1989)'e göre birey dünyaya geldiği andan itibaren ilk bakım veren kişiyle etkileşime girmektedir. Bu etkileşim sürecinde özellikle çocuğun annesi ile bağlanma ve ilişkisi önem taşımaktadır. Ainsworth bağlanmayı bireyin yaşamında bulunan diğer bir kişi ile

aralarında oluşan duygusal bağ şeklinde tanımlamıştır. Birey yaşamında öncelikle anneye ya da bakım veren kişiye gereksinim duymakta ve ilk iletişimi onunla kurmaktadır. Bireyin yaşamının ilk yıllarında temel ihtiyaçlarının karşılanması ile ilişkili olarak bakım veren kişi ile arasındaki bağlanma stili gelişir. Bu bağlanma stili yaşın ilerlemesiyle beraber bireyin sosyal-duygusal gelişimini ve toplumda sağlıklı bir birey olmasını etkiler (İlaslan, 2009). Güvenli bağlanma stili olan kişiler bakım verenlerle yaşadığı ortamda güvende hissetmekle beraber yüksek benlik saygısına da sahip olmaktadır (Rak ve Patterson, 1996). Erken çocukluk döneminden itibaren bakım veren kişinin çocuğa destekleyici, duyarlı, sakinleştirici ve koruyucu yaklaşım sergilemesi sonucunda çocuklarda güvenli bir üs meydana gelir. Güvensiz bağlanma stili bulunan çocukların güvenli bağlanma stili olanlara kıyasla anksiyete-içedönüklük düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Güvensiz bağlanma stili ise sosyal yaşamdaki uyuma zorluk çıkaran bir yapıya sahip olup çocuklarda bazı psikolojik problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir (Ural, Güven, Sezer, Azkeskin ve Yılmaz, 2015).

Bireyin kendisini güvende, huzurlu hissedeceği ortamlar yaratıldığında çocuk ile bakım veren arasında güvenli bağlanma stili gelişir ve çocuğun öz-saygısının yüksek olmasını destekler. Ergen grubu ile yapılan bir çalışmada ergenlerin bakım veren kişi ile arasında güvenli bir bağlanma stilinin olması sonucunda benlik ve benlik sınırlarını anlama düzeylerinin yükseldiği belirtilmiştir (Rak ve Patterson, 1996). Başka bir araştırmada ise depresyon yaşamış yetişkin grubunun psikolojik sağlık düzeyleri bakımından güvenli ve güvensiz bağlanan bireyler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Güvenli bağlanan bireylerin psikolojik sağlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada bireylerin travma yaşantılarıyla mücadele edebilmelerinin içsel kaynakları olarak güvenli bağlanma stili ile psikolojik sağlık görülmuştur (Güloğlu ve Kararımak, 2010). Literatürde psikolojik sağlık ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde çoğunlukla yetişkinlerle ve ergenlerle gerçekleştirildiği, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik sınırlı çalışmanın olduğu gözlenmiştir (Hicks, Newton, Haynes ve Evans, 2011; Statham ve Chase, 2010; Pollard ve Lee, 2003). Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarında psikolojik sağlık ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, duygu düzenleme becerisi; problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları; akran zorbalığı; sosyal-duygusal iyi oluş; matematik ve bilimsel süreç becerileri ile ilgili ilişkisel çalışmaların bulunduğu görülmektedir (Çevik, 2022; Gün ve Gültekin Akduman, 2022; Kalkuloğlu, 2022; Safalı, 2021; Tok, 2020). Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma stillerine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, duygu düzenleme becerisi; sosyal beceri ve problem davranışları; anne-baba-çocuk ilişkisine yönelik ilişkisel çalışmaların bulunduğu; özellikle sosyal becerilere ilişkin çalışmaların yoğun bir

şekilde yapıldığı görülmektedir (Aksekili, 2017; Düz, 2021; Özkan ve Bartan, 2020; Öztürk 2018; Seven, 2006; Tulpar, Aktan ve Yardımcı, 2020; Yılmaz, 2018). Türkiye’de ergenlerin ve yetişkinlerin psikolojik sağlamlıkları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların bulunmasına rağmen okul öncesi dönem çocuklarına yönelik böyle bir çalışmanın bulunmadığı görülmektedir (Atik, 2013; Bindal, 2018; Kararımak ve Güloğlu, 2014). Okul öncesi dönemde bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucunda erken yaşlardan itibaren oluşan bağlanma davranışına ilişkin önleyici tedbirler alınarak psikolojik sağlamlığın da olumlu yönde etkilenmesi konusunda farkındalık kazandırabilir. Bu bağlamda okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin inceleneceği bu araştırma bulgularının alan yazına önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç ve Önem

Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bireylerin kişiliğinin oluşmasında, bakım veren kişi ile bağlanma stili geliştirmelerinde ve tüm gelişim dönemlerinde diğer insanlarla ilişkilerinde bu bağlanma stili etkisinin görülmesinde ciddi bir öneme sahiptir. Ayrıca bireylerin sağlam bir psikolojik yapıya sahip olması açısından da büyük bir önemi bulunmaktadır.

Çocukların stres yaratan durumlar ve zorluklarla mücadele edebilmesi, yetişkinlere göre daha zorlu ve karmaşık bir süreçtir. Doğduğu andan itibaren çocuklar çevresindeki insanları inceleyerek ve taklit ederek stresle başa çıkmayı öğrenir. Bakım veren kişinin stresle başa çıkabilme stratejilerinin psikolojik sağlamlığın güçlendirilmesinde önemli faktörlerden biri olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi dönemden itibaren bakım veren kişi ile kurulan bağın psikolojik sağlamlık üzerinde büyük bir role sahip olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlık düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Günümüzde çocukların karşılaştığı risk faktörleri artış göstermektedir. Bu araştırma aracılığıyla erken dönemlerden itibaren geliştirilen güvenli bağlanma stili ile müdahale ve destekleyici hizmetler sağlanarak psikolojik sağlamlığın da olumlu yönde etkilenebileceği ve yaşamın ileriki yıllarını da etkileyebileceği düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.3.1. Alt Problem Cümleleri

1. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri nasıldır?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri;
 - Cinsiyet
 - Anne öğrenim düzeyi
 - Baba öğrenim düzeyi
 - Anne çalışma durumu
 - Aile tipi
 - Aylık gelir durumu
 - Kardeş sayısı
 - Doğum sırası
 - 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıkları;
 - Yaş
 - Cinsiyet
 - Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi
 - Anne öğrenim düzeyi
 - Baba öğrenim düzeyi
 - Anne çalışma durumu
 - Aile tipi
 - Aylık gelir durumu
 - Kardeş sayısı
 - Doğum sırası
 - 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 15 okul öncesi eğitim kurumunda normal gelişim gösteren 60-72 aylık 361 çocuk, onların ebeveynleri ve 73 öğretmen ile sınırlıdır.

2. Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri (TOBAH), ebeveyn ve öğretmenler tarafından doldurulan Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ebeveyn ve Öğretmen Formu (E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ) ve ebeveyn tarafından doldurulan Kişisel Bilgi Formu ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

3. Bağlanma stilleri; güvenli, kaçınan ve negatif bağlanma ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Ebeveynlerin Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu'na, öğretmenlerin ise Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'ne gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Psikolojik Sağlamlık: Bireyin kendi gücünü geliştirerek zorlayıcı yaşam şartları karşısında başa çıkabilme kapasitesidir (Silliman, 2004). Bireyin problem durumlarında, risk ve koruyucu faktörlerinin etkileşim süreci sayesinde yaşamındaki değişikliğe uyum sağlama düzeyidir (Özer, 2013). Psikolojik sağlamlık, zorluğa ve olumsuzluklara yönelik verilen tepkilerin bireysel farklılıklarda yer alan olumlu yönüdür (Rutter, 1987).

Risk Faktörleri: Muhtemel problem durumunun meydana gelmesine ve ilerlemesine sebep olan faktörler şeklinde belirtilmektedir (Kirby ve Fraser, 1997). Genetik, demografik, sosyal, duygusal özellikler ile insan, yaşadığı toplum ve aile gibi durumlar risk faktörlerinin oluşmasına veya çoğalmasına sebep olabilmektedir (Terzi, 2008).

Koruyucu Faktörler: Bireyi olumsuz yönde etkileyecek durum ortaya çıkmadan önce tedbir alınması veya ortaya çıkmış olan bir problemin etkisinin en aza düşürmek için bireyin duygusal, sosyal ve fiziksel açıdan iyi halini güçlendirmesini sağlayan davranış ve tutumunu destekleyen faktörlerdir (Terzi, 2005).

Bağlanma: Bireyin ihtiyaç duyması, çevreden tehdit ve tehlike algılaması durumlarında başka bir kişi ile ilişki kurmak veya yakınlık aramak için kurduğu duygusal bağlıdır. Bebek dünyaya geldiği andan itibaren bakım veren kişi ile arasında gelişen bağlanma, özellikle stres anlarında bakım veren kişiyi arama ve yakınlık arayışı davranışları şeklinde

ortaya çıkar (Bowlby, 1980). Genellikle anne olmak üzere bakım veren kişinin bebeğin duygusal gereksinimlerine karşı duyarlı davranışlar sergilemesi sayesinde bebek bakım veren kişiyi güvenli s olarak görür. Bebeğin duygusal gelişimi için bu ilişki kritik bir öneme sahiptir (Ainsworth ve Bowlby, 1991).

Bağlanma Stili: ocuk ile bakım veren kişi arasında yaşamın ilk yıllarında kurulan ve çocuğun ileriki yıllarda diğer insanlarla olan ilişkilerini şekillendiren bağlanma davranışıdır (Bowlby, 1977).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Psikolojik Sağlamlık

2.1.1. Psikolojik Sağlamlık Kavramına Tarihsel Bir Bakış

Bireylerin zayıf yönlerinden ziyade güçlü yönlerine vurgu yapan çalışmalara geçiş pozitif psikoloji akımıyla gerçekleşmiştir. Psikolojik sağlamlık ise pozitif psikoloji ile eş zamanlı olarak ortaya çıkmıştır (Greene, 2002). 19. yüzyılın ikinci yarısında, Amerika Birleşik Devletlerinde Horatio Alger tarafından ilk kez psikolojik sağlamlık kavramı ele alınmıştır. Horatio Alger, eserlerinde güçlü bir irade ve iyi bir çalışmayla yaşadıkları zorluklarla baş edebilen evsiz ve yoksul bireylere yer vermiştir (Tarter ve Vanyukov, 1999).

1960'ların sonlarında ve 1970'lerin başlarında Bronfenbrenner ve Germain gibi çevresel teorisyenlerin araştırmalarıyla psikolojik sağlamlığın bileşenlerinin temelleri atılmaya ve yaygınlaşmaya başlamıştır (Hawkins, Catalano ve Miller, 1992).

Suzanne Kobasa isimli psikolog 1975-1986 yıllarında Illions Bell Telephone şirketinde yönetici olarak çalışan personellere yönelik yaptığı bir araştırmada tarihte ilk kez psikolojik sağlamlık kavramını kullanmıştır. Araştırmada yöneticilere her yıl tıbbi ve psikolojik testler uygulanmıştır. İletişim alanında yaşanan dönüşüm nedeniyle 1982 yılında firmada çalışanların büyük bir çoğunluğunun işine son verilmiştir. Bu durum karşısında birçok yönetici sağlık problemi yaşamış, moral ve motivasyonu düşmüştür. Ancak bazı yöneticilerin daha kolay bir şekilde bu durumun üstesinden geldikleri gözlenmiştir. Kobasa araştırmanın sonuçlarına göre psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireylerin hastalık sıklığının daha düşük olduğunu belirtmiştir. Ayrıca psikolojik sağlamlığın sağlık, moral ve motivasyon üzerinde koruyucu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür (Budak, 2015).

İlk yıllarda psikolojik sağlamlık kavramı araştırmacıların çok fazla dikkatini çekmemiştir. Fakat 1987'de Michael Rutter'in araştırmaları sayesinde bu durum tersine dönerek psikolojik sağlamlık araştırmacılar tarafından ele alınmaya başlanmıştır (Goldstein ve Brooks, 2013). Yapılan ilk araştırmaların merkezinde erken çocukluk dönemindeki olumsuz koşullara karşın bireylerin yetişkinlik çağına yaşayabilecekleri psikopatolojik sorunlar yer almaktadır. Olumsuz koşullara rağmen araştırmacılar psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukların ayırt edici bazı özelliklerinin bulunduğunu belirlemiştir. Olumsuz yaşantılara

rağmen bireylerin sağlıklı kalabilmelerine yönelik özelliklerinin nasıl oluştuğu incelenmiştir (Kaya ve Çeçen Eroğul, 2016).

1955 yılında Werner tarafından Hawaii'deki Kauai Adası'nda başlatılan ve kırk yıl devam eden boylamsal çalışma, psikolojik sağlamlığın gelişmesine yol açan en önemli araştırmalardan biridir (Werner ve Smith, 1992). Bu araştırmanın detaylarına “Erken Çocukluk Döneminde Psikolojik Sağlamlık” başlığı altında yer verilmiştir.

Türkiye’de ise psikolojik sağlamlığa ilişkin ilk çalışma Gizir (2004) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmada koruyucu faktörlerin yoksul çocukların akademik sağlamlığı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda olumlu yönde akademik sağlamlığı etkilediği düşünülen bireysel, ailesel ve çevresel koruyucu faktörler belirlenmiştir.

İnsanların yaşamında büyük bir etkiye sahip olduğu düşünülen psikolojik sağlamlık kavramının erken çocukluk döneminden itibaren geliştirilmesinin kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

2.1.2. Psikolojik Sağlamlık Çalışmalarının Gelişimsel Süreci

Richardson (2002) tarafından psikolojik sağlamlık çalışmalarının ortaya çıkışı ve gelişimi üç dalga şeklinde belirlenmiştir.

- I. Birinci Dalga: Sağlamlık özellikleri olarak da adlandırılmaktadır. Sağlamlık niteliklerinin belirlenerek psikolojik sağlamlığın fenomenolojik tanımının yapılmasıdır. Zorluklarla mücadele edebilmeye yardımcı faktörlerin; özsaygı, öz yeterlik gibi koruyucu faktörlerin belirlenmesini içerir.
- II. İkinci Dalga: Psikolojik sağlamlık süreci olarak da adlandırılmaktadır. Olumsuz olaylarla mücadele edebilme sonucunda birinci dalgada tanımlanan sağlamlık niteliklerinin, psikolojik sağlamlığın ve koruyucu faktörlerin gelişim süreci ikinci dalgaının odak noktasıdır.
- III. Üçüncü Dalga: Doğuştan gelen sağlamlık olarak da adlandırılmaktadır. Travmatik bir olay yaşayan bireyin gizil gücünü keşfederek yaşadığı durum karşısında sağlam bir şekilde yeniden bütünleşmeye ve kendini gerçekleştirmeye ilişkin gücünün farkındalığının oluşmasını içerir. Brooks (2006)’a göre, üçüncü dalgada yapılan araştırmalar okul, aile ve toplumda koruyucu faktörlerin işlevsellik kazanması ve psikolojik sağlamlık programlarının geliştirilmesini hedefler. Öte yandan Brooks (2006) bu süreçte yapılan araştırmaların psikolojik sağlamlığın artırılması ve önleme için çevresel faktörlere odaklandığını belirtmiştir. Terör, savaş, deprem, kaza gibi

olumsuz yaşıntılar bu çalışmaların odak noktası olmuştur. Ayrıca üçüncü dalgada motivasyon faktörü de sağlamlık sürecine dahil edilmiştir.

2.1.3. Psikolojik Sağlamlık Kavramı

Psikolojik sağlamlık kavramı Latince resiliere kökünden türemiştir. Latince resiliere; sıçrama veya geri gelme, sekme, geri çekilme ve eski haline geri dönme gibi anlamlara gelir (Latin Dictionary). Psikolojik sağlamlık, İngilizcede resilience olarak yer alır. Bir maddenin esnek olup özüne basitçe dönüşebilmesini temsil eder (Greene, 2002). Psikolojik sağlamlık kısıtılıp ya da elastik hale getirildikten sonra temelinde var olan şeklini elde etme yeteneğidir (Urdang, 1968). Resilience, şoka neden olan deneyimlere, travmalara, değişimlere ve hastalıklara karşı güçlü olabilmek şeklinde tanımlanmıştır (Stell, 2001). Longman (2008), olumsuz bir olayın ardından bireyin mutlu, güçlü ve başarılı olabilmesi şeklinde açıklamıştır.

Resilience kelimesinin dilimizde farklı karşılıkları yer almaktadır. Sağlamlık, dayanıklılık, yılmazlık, güçlülük, toparlanma, psikolojik sağlamlık ve psikolojik dayanıklılık gibi tanımlamalar bulunmaktadır (Bektaş ve Özben, 2016). Bu çalışmada ise, bu kavram psikolojik sağlamlık olarak ifade edilmiştir.

Psikolojik sağlamlık kavramı 1960'lar ve 1970'lerden itibaren bireyin gelişimi için kullanılmaya başlamıştır. Bilim insanları sosyoekonomik açıdan dezavantajlı, ailesel psikopatoloji ve travmalar yaşayan bireyler üzerinde çeşitli gözlemler yapmıştır. Gözlemler sırasında bazı bireylerin zorluklar karşısında etkilenmeden mücadele edebilmeleri bilim insanlarının dikkatini çekmiştir. Bireylerin etkilenmeme nedenlerinin araştırılması sürecinde psikolojik sağlamlık kavramı incelenmeye başlanmıştır (Resnick ve Taliaferro, 2011).

Psikolojik sağlamlık çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda psikolojik sağlamlığa ilişkin birçok tanımlama yapılmıştır.

Amerikan Psikoloji Birliği'ne göre psikolojik sağlamlık; bireylerin aile ve ilişki problemleri, sağlık ve maddi sorunlar gibi sıkıntı, travma, tehdit yaratan zorluklar karşısında iyi bir şekilde uyum sağlayabilme sürecidir. Zor deneyimlerden geri zıplamak olarak belirtilmiştir. Ayrıca psikolojik sağlamlığın herkes tarafından öğrenilerek geliştirilebilen düşünce ve davranışları kapsadığı vurgulanmıştır (APA, 2019). Uluslararası Psikolojik Dayanıklılık Projesi'nde ise psikolojik sağlamlık, olumsuzlukların tehlikeli etkilerinin önlenmesi veya en aza indirgenmesi için bireyde, toplulukta veya toplumda bulunan evrensel kapasite olarak belirtilmiştir. Psikolojik sağlamlık kaçınılmaz olumsuzlukları önceden tahmin ederek bireylerin hayatlarının daha güçlü bir hale getirilmesinde rol oynar (Grotberg, 1996).

Psikolojik sağamlık, tehlikeli olaylar karşısında insanın kaçmayarak başarılı bir şekilde baş edebilmesidir. Stres yaratan zorluklara karşı verilen tepkilere yönelik bireysel farklılığın pozitif kutbudur. Zor durumlarla mücadele ederek stresle baş edebilen ve olumsuzluklara rağmen ilerleme gösterebilen bireylerde psikolojik sağamlık görülür (Rutter, 1987). Wagnild ve Young (1993) psikolojik sağamlığın, kişisel yeterliğin içinde bulunan bağımsızlık, özgüven, yenilmezlik, beceriklilik, azim, kararlılık gibi özelliklerinden ve esneklik, uyum ve sağlıklı benlik algısı ile yaşamı kabul eden iki boyuttan meydana geldiğini belirtmişlerdir.

Masten (2001)'e göre psikolojik sağamlık ciddi risk ve tehdit durumlarına maruz kalınmasına rağmen bireylerin toparlanabilme şartlara uyum sağlayabilme yeteneğidir. Fraser, Galinsky ve Richman (1999), o güne kadar yapılan tanımlardaki ortak noktalardan yola çıkarak psikolojik sağamlığın, bireyi etkileyen çevresel değişkenler ile kişisel özelliklerinin bir etkileşimi sonucunda ortaya çıktığını belirtmişir.

Psikolojik sağamlığın basitçe şekil alabilen bir özelliğinin ve elastik bir yapısının olduğu vurgulanmaktadır. Bu özelliği ve yapısı sayesinde psikolojik sağamlık travma, stres, kriz vb. durumlarda ortaya çıkan ruhsal ve fiziksel zedelenmelerin oluşturduğu etkinin üstesinden gelebilme imkanı sunar (Tugade ve Fredrickson, 2004). Psikolojik açıdan sağlam bir zihin yapısına sahip olmak; kriz, stres ve problem durumlarının yokluğu değil, bu tür durumlarla etkili bir şekilde mücadele edebilmek anlamına gelir (Brooks ve Goldstein, 2003).

Silliman (2004) bireyin zorlayıcı yaşam şartlarıyla başa çıkabilmek için kendi gücünü geliştirme potansiyelini psikolojik sağamlık olarak belirtmişir. Psikolojik sağamlık, çevreden gelerek stres yaratan tehlikeli veya zorlayıcı durumlar karşısında bireyin direnç göstererek üstesinden gelmesine yol ačan etkileşimli bir kavramdır (Rutter, 2007). Bireyin kendini iyileştirme gücü psikolojik sağamlık olarak tanımlanmaktadır (şahan Aktan ve Önder, 2018). Gable ve Haidth (2005) ise psikolojik sağamlığı, günlük hayatında bireyin karşılaştığı sorunlarla etkili bir şekilde başa çıkma yetisi olarak belirtmişlerdir.

Kobasa (1979), varoluşçu yaklaşımın temel kavramları ile ilişkilendirerek psikolojik sağamlığı açıklamıştır. Varoluşçu yaklaşıma göre varoluş özden önce gelir. Önce insan vardır ve insanın varoluşu kendi seçimlerine ve davranışlarına göre anlam kazanır. Bireyin kendisinden bağımsız gelişen bir plana göre ilerlemez. Bu bağlamda insanın özgür olduğu ve seçimlerinden kendisinin sorumlu olduğu belirtilir. Bireyin özgürce seçim yaparak kararlar alması ve eylemlerinin sonuçlarının sorumluluğunu üstlenmesi, yaşamını anlamlı hale getirmesine olanak sağlayan en önemli olgudur. Ayrıca yaşamının sorumluluğunu üstlenme yeteneği bulunduğu için birey durağan değildir ve sürekli gelişime açıktır. Uygun olduğunu

düşündüğü koşullar doğrultusunda ve kendi istediği zaman seçimleri ile benliğini şekillendirerek kimliğini inşa eder. Geçmişin, anın ve geleceğin bireyin kendi eseri olduğunu vurgulayan varoluşçu yaklaşım ile Kobasa'nın belirtmiş olduğu sağlam kişilik özellikleri paralellik gösterir. Kobasa, psikolojik açıdan sağlam olan bireylerin isteklerini kolayca belirleyebileceklerine, problem durumlarını öngörerek ortaya çıkmasına engel olabileceklerine ve var olan sorunların üstesinden gelebileceklerine inanır (Terzi, 2005).

Psikolojik sağlamlık, zorluklar karşısında bireyin düşünülenden daha iyi mücadele etmesidir. Olumsuz hayat koşulları karşısında bireyin adapte olabilme becerisine odaklanır (Masten, 2001). Psikolojik sağlamlık, strese ve olumsuz durumlara yönelik tepkilerin iyi halini içerir (Rutter, 1987). Psikolojik sağlamlık, stresli şartlarla karşı karşıya kalan bireylerin zorlu durumlarla başa çıkarak sürece ayak uydurabilmeleridir (Fraser ve diğerleri, 1999).

Zor ve stres yaratan durumlar karşısında her birey farklı tepki gösterir. Bazı bireyler bu zor yaşam şartlarının üstesinden kolaylıkla gelebilirken bazıları ruhsal problemler veya farklı sorunlar yaşamaktadır. Bu tür durumlarda direnç göstermek, esneklik anlamlarına gelen psikolojik sağlamlık önemli rol oynar. Stresli yaşam şartlarına karşı bireylerin başarılı bir şekilde mücadele edebilmesine yol açan psikolojik sağlamlık genel olarak bir yetenek olarak görülür. Bireylerin günlük yaşantısında ilişkilerine ve strese bağlı olarak duygularında değişimler görülebilir. Bu süreçte bireyler doğuştan var olan psikolojik sağlamlıkları sayesinde eski haline dönüş yapabilir. Ayrıca çocuklukta zorluklar yaşayan bireylerin yetişkinlikte sağlıklı bir gelişim göstermesini sağlar (Öziş, 2016).

Psikolojik sağlamlık, bireyin varlığında risk oluşturan veya olumsuz yaşam koşulları ile karşılaşmasına neden olan yaşamındaki değişikliklere adapte olabilme becerisidir. Bireyin adapte olma süreci, koruyucu ve risk faktörlerinin etkileşimi ile dinamik bir şekilde gerçekleşmektedir (Akça Koca ve Erden, 2018). Olumsuz durumlarla mücadele etme sürecinde bireyin yaşadığı deneyimler kendisini iyi hissetmesinin yanı sıra iyimserlik ve güven duygularını destekler. Ayrıca bu deneyimler bireylerin olumsuz durumlar karşısında yardım isteme becerilerinin de gelişmesine yol açar (Murphy, 1987).

Literatürde yer alan tanımlar şu şekilde ifade edilebilir; psikolojik sağlamlık,

- Bireyin zorluklar karşısında mücadele edebilme becerileriyle gelişen bir süreçtir.
- Gelişimsel olup bireyin başa çıkma yetenekleriyle sıkıntı veren durumun üstesinden geldikçe gelişir.
- Stresli hayat koşullarında oluşan risk faktörleri, kişisel direnç eğilimleri ve riski en aza indirerek iyileştirmek için koruyucu etkenlerin gelişimine destek olur.

- Bireylerin kişisel yönleri ve sosyal ortamları ile karmaşık iletişiminin bir sonucudur.
- Yaşam koşullarına yönelik, hareketli bir şekildedir.
- Bireyin gerginliğe sebep olan durumlar ile üstesinden gelme becerisi arasındaki bir ilişkiden oluşmuştur.
- Gelişim sürecinde güçlü bir etkidir (Stewart, Reid ve Mangham, 1997).

Psikolojik sağlamlığa ilişkin ilgili alan yazında araştırmacılar tarafından kendilerine özgü bir şekilde çeşitli tanımlar yapılmıştır. Psikolojik sağlamlığın çok boyutlu yapısı kavrama ilişkin evrensel bir tanımın geliştirilmesini zorlaştırmıştır.

Masten (1994) üç farklı olay sınıfını tanımlamak için psikolojik sağlamlık kavramını kullanmıştır:

- I. Birinci Olay Sınıfı: Yaşadığı çevredeki zorluklara rağmen risk içerisindeki bireyleri açıklamak için kullanılır. Yaşamları risk altında büyüyen bireyler ile zorluklar içerisinde büyüyen başarılı bireylerin psikolojik sağlamlıkları benzerlik gösterir.
- II. İkinci Olay Sınıfı: Bireylerin yaşanmış ya da yaşanılacak stres yaratıcı olaylar karşısında sağlığını koruyabilmesidir. Risk faktörleri veya koruyucu faktörler gibi olayların etkisini artıran veya azaltan etmenlerin etkilerinin denge içerisinde olmasıdır.
- III. Üçüncü Olay Sınıfı: Psikolojik sağlamlığın, travma olayları karşısında etkili olan stresörlerin yarattığı tehlike durumunda bireyin çıkış yollarını bulmasına yardımcı olmasıdır.

Psikolojik sağlamlık ile ilgili yapılan araştırmalarda psikolojik sağlamlığın bir kişilik özelliği mi yoksa gelişimsel bir süreç mi olduğu üzerinde durulan konulardan biridir. Psikolojik sağlamlığa ilişkin karşılaşılan zorlu yaşam olaylarına rağmen olumlu yönde uyum sağlayabilmesinin yapılan ilk araştırmalarda bireyin karakteristik özelliği ile ilgili olduğu belirtilmiştir (Tugade ve Fredrickson, 2004). Sonraki araştırmalarda psikolojik sağlamlığın artırılmasında çevresel etkenlerin ve ebeveynlerle kurulan ilişkilerin etkili olduğu görülmüştür (Richardson, 2002). Güncel teorilerde ise, psikolojik sağlamlığın çok boyutlu bir yapısının bulunduğunu savunulurken; problem çözme becerileri gibi kişilik ve mizaç özelliklerinin de psikolojik sağlamlığı etkileyen faktörlerden olduğu belirtilmektedir (Campbell-Sills, Cohan ve Stein, 2006; Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000).

Psikolojik sağamlığın kişisel özellik olarak kabul edildiği çalışmalar olmasına karşın çevresel faktörlerin etkileşimi ile kurulan ve daha sonra öğrenilebilen bir yetenek olduğunu belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Psikolojik sağamlığın bireyin zorlayıcı deneyimlerinde çeşitli faktörlerin etkileşimi ile ortaya çıkan bir süreç olduğu ancak doğuştan gelen bir özellik olmadığı görüşü kabul edilir (Erdoğan, zdoğan ve Erdoğan, 2015).

İlgili alan yazında psikolojik sağamlığın niteliğinin kalıcı olmadığı ifade edilmiştir (Luthar ve diğerleri, 2000). Bu bağlamda psikolojik sağamlık sadece bir kişilik özelliği değildir. Dinamik bir sürece ve geliştirilebilir özelliğe sahiptir. Bireyin zorlu olaylar ile karşılaşması ve koruyucu faktörler şeklinde adlandırılan bazı bireysel özellikler ile olaylara olumlu yönde uyum göstererek yaşamın farklı alanlarında başarı göstermesidir (Işık, 2016; Kararımak, 2006). Masten ve Powell (2003) bireyin psikolojik anlamda sağlam olduğunu belirten kriterleri oluştururken psikolojik sağamlığın bireyin yaşamının tamamını içeren bir tanımlama olmadığına dikkat çeker. Bu bağlamda psikolojik sağamlık her durumda ve yaşamın her döneminde oluşan bir kişilik özelliği değildir.

İlgili araştırmalarda gelişim dönemlerinden herhangi birinde psikolojik sağlam olmayanların sonraki dönemde psikolojik sağlam olarak belirtilen grupta bulunabilecekleri veya bir dönemde psikolojik sağlam olarak belirtilen grupta olanların başka bir gelişim döneminde aynı grupta bulunamayabilecekleri görülmüştür (DuMont, Widom ve Czaja, 2007; Farber ve Egeland, 1987; Herrenkohl, Herrenkohl ve Egolf, 1994; McGloin ve Widom, 2001). Böylece psikolojik sağamlığın geliştirilebilir bir süreç olduğu söylenebilir. Masten (2001), her insanın sahip olduğu beyin, beden, aile, ilişkiler ve toplumun psikolojik sağamlığı oluşturan kaynaklar olduğunu ifade eder. Her bireyin ulaşabileceği bir süreç olması ve özel yetenek gerektiren bir süreç olmaması, psikolojik sağamlığın geliştirilmesi açısından umut vericidir.

Psikolojik sağamlık ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde olumsuz yaşam olaylarını içeren risk faktörleri, olumsuz etkiyi azaltan koruyucu faktörler ve riskli süreçlere karşı ortaya çıkan olumlu sonuçların vurgulandığı görülmektedir (Masten, 2001; Rutter, 2006). Gizir (2007) ve Grgan (2006) psikolojik sağamlığın tek boyutta ifade edilemeyeceğini yapılan tanımlardan yola çıkarak belirtmişlerdir. Ancak tanımlarda psikolojik sağamlığın geliştirilebilen ve dinamik bir süreç olması şeklinde bazı ortak noktaların bulunduğu görülmektedir.

2.1.4. Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Faktörler

İlgili alan yazın tanımlamalarında psikolojik sağlamlığın risk faktörleri, koruyucu faktörler ve olumlu sonuçlar şeklinde üç faktörle beraber ele alındığı görülmektedir. Psikolojik sağlamlık esasında risk ve koruyucu faktörlerin dinamik bir etkileşimidir (Sağ, 2016; Tümül, 2012).

2.1.4.1. Risk Faktörleri

Risk, yaşam boyunca engel ve tehlikelerle karşılaşan bireylerin zorluk içerisinde olduğu durumları barındırır (Luthar ve diğerleri, 2000). Risk, insanlara endişe yaratan çevre şartlarında yaşama uyum sürecinde sıkıntı yaratan bir unsur olarak da tanımlanmaktadır. Güçlü durumlara uyum sağlamakla beraber psikolojik sağlamlık gelişmektedir. Zorlukları, gerginliği ve travmayı temsil eder. Bu tür olumsuz durumlar, bireylerin çeşitli görevleri yerine getirirken de başarısız olmamalarına neden olmaktadır (Masten, 1994).

Risk faktörü, toplumda yaşayan kişilerin istenmeyen sonuçları tahmin etmesini sağlayan özelliklerdir. Risk faktörlerinin bir türü olarak gerginlikler yer almaktadır (Masten ve Reed, 2002). Doğumdan itibaren başlayarak bireyin gelişim dönemlerinde gerçekleştirmesi gereken gelişimsel görevlerini zorlaştıran, yetişkinlik dönemlerinde de davranış ve psikolojik açıdan iyi olma durumu ile ilgili problemler yaşamasına ve ruh sağlığı bozukluklarına neden olan etkenlerdir (Armstrong, Birnie-Lefcovitch ve Ungar, 2005). Genetik, demografik, sosyal, duygusal özellikler ile insan, yaşadığı toplum ve aile gibi durumlar risk faktörlerinin oluşmasına veya çoğalmasına sebep olabilmektedir (Terzi, 2008). Gelişimde ortaya çıkan yetersizlikler erken çocukluk ve ergenlik çağında maruz kalınan risk faktörlerinden kaynaklanabilmektedir. Güç eşiği yüksek olan bireylerin yaşadıkları risk faktörlerinin süreci ve sonuçları hafif bir şekilde atlatılabilmektedir (Conger ve Conger, 2002). Risk faktörleri ile erken çocukluk dönemi gibi yaşamın kritik dönemlerinde karşı karşıya kalmak, bireylerin sonraki gelişim dönemleri için zayıflatıcı bir etki oluşturabilmektedir. Bireyin psikolojik sağlamlığında, yıkıcı durumlar ve olumsuz yaşam tecrübeleri birer risk faktörü olarak görülmektedir (Kararımak, 2006).

Bireylerin yaşamlarının geçiş dönemlerinde psikolojik sağlamlık önem taşımaktadır. Örneğin bir çocuğun okula başlaması ve ergenlik dönemindeki değişimler gibi kritik noktalar bireyin yaşamında süregelen geçiş dönemlerini belirtmektedir. Ayrıca umulmayan veya birey dışında ortaya çıkan doğal afet, aile parçalanması, işsiz kalmak gibi denetlenemeyen durumlar da geçiş dönemleri olarak görülmektedir (Luthar ve Zigler, 1992). Masten ve Reed (2002) psikolojik sağlamlık durumunun gelişmesi için risk faktörünün önemli bir yere sahip olduğunu

ifade etmiştir. Bireyin psikolojik sağlamlığı için zorluk yaşaması veya bir risk faktörüne maruz kalması gerekir. Örneğin; ebeveyn boşanması, yoksulluk, göç gibi risk oluşturulacak durumlarla karşılaşp ego bütünlüğünde aşırı sarsıntılar yaşamayan bireylerin psikolojik olarak sağlam olduğu belirtilmektedir. Ancak yaşamın herhangi bir döneminde zorlu koşullarla karşılaşmayan bireyler için sadece normal, uyumlu, yeterli, başarılı şeklinde ifadeler söylenebilir. Bu tür bireyler için psikolojik sağlamlıktan bahsedilemez.

Çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda aile şiddeti, aile parçalanması, ihmal, istismar, doğal afet, yoksulluk gibi faktörlerin çocukların gelişimi için risk yarattığı ifade edilmiştir (Masten, Herbers, Cutuli ve Lafavor, 2008). Bu doğrultuda araştırmacılar tarafından risk faktörleri bireysel, ailesel ve toplumsal risk faktörleri olarak üç bölümde incelemiştir (Coleman ve Hagell, 2007; Tümlü, 2012).

2.1.4.1.1. Bireysel (İçsel) Risk Faktörleri

Bireyde doğumdan itibaren olan veya tecrübeler ile kazanılan kişilik özellikleri ve yaşam koşulları bireyin riskli olaylara maruz kalmasına sebep olur (Arslan, 2018). Bireysel risk faktörleri, bireylerin tehlikeli yaşantılar karşısında başa çıkma eğilimlerine engel olan ve uyum problemlerini yükselten kişilik özellikleridir (Ergün Başak, 2012).

Literatür taraması sonucunda psikolojik sağlamlık çalışmalarında ele alınan bireysel risk faktörleri şu şekilde belirtilmiştir (Engle, Castle ve Menon, 1996; Gizir, 2007; Jenson ve Fraser, 2006; Joseph, Brewin, Yule ve Williams, 1993; Terzi, 2005):

- Düşük doğum ağırlığı
- Fiziksel engellilik
- Düşük zeka düzeyi, gelişim geriliği
- Zayıf dürtü kontrolü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite
- Saldırgan kişilik yapısına sahip olma
- Sağlık problemleri, genetik hastalıklar, kronik rahatsızlıklar
- Ergenlik döneminde hamilelik, erken doğum yapma
- Madde bağımlılığı
- Sigara, alkol ve ilaç kullanımı
- Öz güven, öz yeterlilik ve özsaygının gelişmemesi
- Özdenetim problemleri
- Etkili başa çıkma mekanizmalarını kullanamaması
- Sosyal değerlere yabancı olma
- Akademik başarısızlık

- Öfke kontrolü ve sorunlarla başa çıkabilmede eksiklikler
- Kendini etkili bir şekilde ifade edememe

2.1.4.1.2. Ailesel (Dışsal) Risk Faktörleri

Olumsuz şartlar altında uyum sağlamak için çaba gösteren bireylere engel olan veya olumsuz deneyimlere yol açan ailesel nitelikler, aileye bağlı risk faktörleri olarak belirtilir. Bireyin dünyaya geldiği ve büyüdüğü ailesiyle ilgili olumsuz durumlar risk faktörlerine maruz kalma olasılığını yükseltir (Ergün Başak, 2012).

Literatür taraması sonucunda psikolojik sağlamlık çalışmalarında ele alınan ailesel risk faktörleri şu şekilde belirtilmiştir (Engle ve diğerleri, 1996; Gizir, 2007; Jenson ve Fraser, 2006; Özer, 2013; Şahin, 2014; Tümlü, 2012):

- Ebeveynlerin ruh sağlığı veya fiziksel sağlığı (alkolizm, depresyon, kronik hastalıklar)
- Kötü alışkanlıklara ve suça meyilli ebeveynlerin olması
- Anne ve babanın öğrenim düzeyi
- Ebeveyn boşanması
- Anne veya babanın vefat etmesi
- Aile içerisinde ihmal ve istismarın bulunması
- Sert ya da tutarsız disiplin anlayışı
- Aile üyeleriyle anlaşmazlık ve aile birliğin olmaması
- Aile ile yakın ilişkiler kurulamaması
- Ensest
- İki çocuk arasındaki yaşın ikiden az olması
- Aile ferdi sayısında en az dört çocuklu bir aileye ait olma, kalabalık aile ortamı
- Biyolojik evlat olmama
- Kardeşler arasında ilişkilerde sorunların varlığı
- Düşük sosyo-ekonomik düzey

2.1.4.1.3. Çevresel (Dışsal) Risk Faktörleri

Bireylerin yaşamlarını zorlayan ve olumsuz durumlarla başa çıkabilmelerini zorlaştıran bireysel ve ailesel niteliklerin dışındaki olgular çevresel risk faktörleri olarak açıklanabilir (Carlson ve Corcoran, 2001). Bireyin içinde yaşadığı toplumun dezavantajlı yapısından kaynaklanan faktörlerdir. Erken çocukluk döneminden itibaren çocukların psikolojik sağlamlığının gelişmesi için aile, okul ve toplumlar bu tür risk faktörlerini azaltmak için çabalamalı, ciddi adımlar atmalıdır (Gürkan, 2006).

Literatür taraması sonucunda psikolojik sağlamlık çalışmalarında ele alınan ailesel risk faktörleri şu şekilde belirtilmiştir (Agaibi ve Wilson, 2005; Criss, Pettit, Bates, Dodge ve Lapp, 2002; Engle ve diğerleri, 1996; Fonagy, Steele, Steele, Higgitt ve Target, 1994; Gizir, 2007; Özer, 2013; Şahin, 2014; Terzi, 2005; Tümlü, 2012):

- Şiddet, ihmal ve istismarın bulunduğu; suç oranının yüksek olduğu ortamlarda yaşam sürdürme
- Beden, ruh ve cinsel açıdan kötü davranışa maruz kalma
- Ekonomik açıdan düşük düzeyde olan toplumda bulunma
- Okula giden kişi sayısının düşük olduğu bölgelerde yaşama
- Yaşayacak yerin olmaması
- Çocukların ihtiyaçlarının yaşadıkları ortamlarda karşılanamaması
- Davranışlarını gözlemleyip içselleştirebileceği ve örnek alabileceği olumlu kişilerin olmaması
- İşsizlik
- Toplumsal şiddet
- Toplumsal travmalar
- Bireyin kendini bir grup içinde azınlık olarak görmesi
- Politik kargaşa ve şiddetin bulunduğu toplumlar
- Savaş
- Terör
- Doğal afetler
- Nükleer felaketler
- Olumsuz akran desteği

2.1.4.2. Koruyucu Faktörler

Yaşamın olumsuzlukları karşısında insanların üstesinden gelebildiğine dair mevcut kanıtlar bulunmaktadır. Koruyucu faktörlerin ortaya çıkması kişilerin hayatın zorluğu karşısında olumlu sonuçlar elde etmesine imkan tanımıştır (Garmezy, 1991). Koruyucu faktörler, risk faktörleri yaşayan insanların istenmeyen sonuçlardan arınmasına olanak tanıyan etkenlerdir. (Tümlü, 2012). Koruyucu faktörler, bireylerin sorunlu yaşam şartlarını azaltmak için çabalar ve ruhsal olarak iyi hissetme sürecinin ilerlemesine fırsat verir. Olumlu sonuçların oluşmasında ve olumsuz durumların azaltılmasında koruyucu faktörler etkin bir şekilde yer alırlar (Beauvais ve Oetting, 1999). Risk faktörleri ile koruyucu faktörler arasındaki denge sayesinde psikolojik sağlamlık gerçekleşmektedir (Rutter, 1993). Bireyin maruz kaldığı risk

faktörleri mücadele etme becerisini geliştirmekte ve böylece zaman içerisinde bireyin problemlerle baş edebilme becerisi de gelişmektedir. Bu becerinin gelişmesine ise koruyucu faktörler katkı sağlamaktadır (Stewart ve diğerleri, 1997).

Rutter (1987), koruyucu faktör kavramının koruyucu süreç olarak ele almaktadır. Koruyucu süreç insanları tehlike anında koruyan ve kendilerini iyi halde hissetmelerine yol açan bir yapıdır. Süreç, yaşamda karşılaşılan endişe yaratıcı durumların belirtilmesinde bireyin uyumunu göstermektedir.

Psikolojik sağlamlık ile ilgili alan yazında koruyucu faktörler bireysel, ailesel ve çevresel olarak sınıflandırılmaktadır (Anthony, Alter ve Jenson, 2009; Gizir, 2007; Jenson ve Fraser, 2006; Önder ve Gülay, 2008). Bu faktörler, olumsuz durumların etkisini azaltarak tampon görevi görür, risk faktörlerine engel olur ve risk faktörlerinin başlangıcını engeller (Terzian ve Fraser, 2005).

2.1.4.2.1. Bireysel (İçsel) Koruyucu Faktörler

Bireysel koruyucu faktörler, bireylerin risk faktörlerinin olumsuz etkilerine maruz kalmalarını; psikolojik ve biyolojik açıdan yaralanmalarını engelleyen kişisel özellikleri içerir (Ergün Başak, 2012).

Literatür taraması sonucunda psikolojik sağlamlık çalışmalarında ele alınan bireysel koruyucu faktörler şu şekilde belirtilmiştir (Anthony, 1974, aktaran Earvolino-Ramirez, 2007; Buckner, Mezzacappa ve Beardslee, 2003; Gizir ve Aydın, 2006; Herrman ve diğerleri, 2011; Kararımak, 2006; Magno, Parinas ve Mamauag, 2008; Masten, 1986; Masten ve Coatsworth, 1998):

- Zeka: Psikolojik yönden sağlam bireylerin zihinsel becerilerinin akranlarına göre daha ileri düzeyde olduğu görülmüştür (Compas, Connor-Smith ve Jaser, 2004).
- Akademik başarı: Akademik başarısı yüksek olan bireylerin psikolojik sağlamlıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Alva, 1991).
- Bilişsel Stil: Psikolojik sağlamlığı yüksek bireyler dürtü kontrolünü sağlayabilirler. Ani tepkilerde bulunmazlar ve davranışlarında bulunmadan önce düşünürler (Mandleco ve Peery, 2000).
- Cinsiyet: Kadınların psikolojik sağlamlıklarının erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Kumpfer, 1999). Erkeklerin stres durumları, çatışmalar vb. risk faktörlerinden kadınlara göre daha fazla etkilendikleri ve saldırgan davranışlar sergiledikleri; ailenin parçalanması durumunu daha olumsuz karşıladıkları görülmektedir (Bolger, Patterson, Thompson ve Kupersmidt, 1995; Gizir, 2007).

Ayrıca yaşa göre cinsiyetin etkisi değişkenlik göstermektedir. Ekonomik zorluklardan ilkökul dönemindeki erkek çocukların kızlara kıyasla daha çok etkilenirken; ergenlik dönemindeki kızların erkeklere kıyasla daha çok etkilendiği tespit edilmiştir (Luthar, 1999).

- Yaş: Bireyler buluş çağında psikolojik ve biyolojik değişimler nedeniyle çeşitli uyum problemleri (Arslan ve Balkıs, 2016); genç yetişkinlik çağında iş ve kariyere yönelik belirsizlikler; yaşlılık çağında ise sağlık problemleri (Bölükbaş ve Arslan, 2003) gibi zorluklarla karşılaşabilmektedir. Strese sebep olan bu durumlar karşısında bireylerin psikolojik sağlamlığı etkilenebilmektedir.
- Olumlu mizaç: Olumlu mizaca sahip bireylerin stresli olaylara karşı daha az tepki verdikleri ve problem durumlarında daha esnek çözüm bulabildikleri belirlenmiştir (Compas ve diğerleri, 2004).
- Olumlu sosyal davranışlar
- Özerklik
- Başa çıkma yeteneği
- Özgüven
- Özsaygı
- Öz düzenleme
- Öz-farkındalık
- Öz-yeterlilik
- İç kontrol odağı
- Kendini kabul
- Mizah ve espri anlayışı
- Sosyal yeterlilik
- Sağlıklı olma
- İyimserlik ve umut
- Bilişsel kapasite
- Problem çözme becerileri
- Yardım alabilme
- Üretkenlik
- Hayatta amacının olması ve gelecekle ilgili olumlu beklentiler.

Bireyler yukarıda belirtilen özellikleri belli düzeylerde barındırır. Bireyin psikolojik sağlamlığı, içsel koruyucu faktörlerin güçlülüğünün yanı sıra ailede, okulda ve toplumda bulunan diğer koruyucu faktörlere de bağlıdır (Krovetz, 1999).

2.1.4.2.2. Ailesel (Dışsal) Koruyucu Faktörler

Bireysel koruyucu faktörler ile beraber çocukların yaşamlarında önemli bir etkiye sahip olan ailelerinin de psikolojik sağlamlıkları üzerindeki etkisi üzerine çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda aile-çocuk arasındaki olumlu iletişimin çocukların hayata karşı güçlü bir duruş sergilemesinde etkili olduğu görülmüştür (Jaffee ve Gallop, 2007).

Literatür taraması sonucunda psikolojik sağlamlık çalışmalarında ele alınan ailesel koruyucu faktörler şu şekilde belirtilmiştir (Buckner ve diğerleri, 2003; Eminağaoğlu, 2006; Gizir ve Aydın, 2006; Herrman ve diğerleri, 2011; Kararımak, 2006; Mandleco ve Peery, 2000; Werner ve Smith, 1982):

- Ailenin çocuk yetiştirirken demokratik tutum uygulaması
- Olumlu ebeveyn tutumları
- Olumlu ve destekleyici aile yapısı ve kuralları
- Düzenli ev ortamı
- Aile ile beraber yaşama
- Destekleyici ebeveyn ya da bakım veren kişinin varlığı
- İstismar etmeyen ebeveynle güvenli bir ilişki kurulması
- Ailede depresyon ve madde kullanımı olmaması
- Sosyo-ekonomik açıdan avantajlı olma
- Fiziksel kalabalığın olmadığı bir aile ortamında yetişme
- Ebeveynle sağlıklı bir iletişimin ve sıcak bir bağın kurulması
- İstikrarlı bir aile ortamına sahip olma
- En az bir aile üyesiyle güvene dayalı bir ilişki içerisinde olma
- Anne ve babanın iyi bir öğrenim düzeyine sahip olması
- Çocuğun farklı yönlerine saygı duyulması ve kabul edici davranılması
- Çocukların düzenli ve etkili bir biçimde izlenmesi

2.1.4.2.3. Çevresel (Dışsal) Koruyucu Faktörler

Aile dışında varlığını hissettirerek kişilere destek olan ve yönlendiren kaynaklardır. Bireylerin yaşadığı toplumda yer alan bakım evleri, özel eğitim kurumları, okullar vb. sosyal çevreyi barındırmaktadır. Çocuklarının davranışlarının şekillenmesi ve psikolojik

sağlamlıklarının gelişmesi üzerinde bulunduğu çevrenin kritik bir önemi vardır. Ailesel koruyucu faktörlerde de değinildiği gibi aile çocukların gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Araştırmacılar ailesi olmayan çocukların psikolojik sağlamlıklarını etkileyen faktörleri incelemek için 2006 yılında evsiz çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerini güçlendiren faktörler üzerine inceleme yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre en önemli faktörün arkadaşlarıyla aralarındaki duygusal bağ olduğunu görülmüştür. Bu sonuçlara göre aile dışında ayrıca çocuğun etkileşimde bulunduğu çevrenin de psikolojik sağlamlıkları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu belirlenmiştir (Eminağaoğlu, 2006).

Literatür taraması sonucunda psikolojik sağlamlık çalışmalarında ele alınan ailesel koruyucu faktörler şu şekilde belirtilmiştir (Criss ve diğerleri, 2002; Gizir ve Aydın, 2006; Gizir, 2007; Herrman ve diğerleri, 2011; Kararımak, 2006; Luthar ve diğerleri, 2000; Luthar ve Zigler, 1992; Mandleco ve Peery, 2000; Werner ve Smith, 1982):

- Etkili toplumsal öğelerin sağlanması (okul, sosyal topluluklar vb.)
- Sosyal çevredeki destekleyici kişilerle olumlu ilişkiler
- Olumlu toplumsal desteğin varlığı
- Akranları tarafından kabul görme ve destek alma
- Olumlu okul ilişkileri
- Destekleyici öğretmenin varlığı
- Olumlu bir rol modelin bulunması
- Okul, gündüz bakım, okul öncesi programları, gençlik organizasyonlarının düzenlenmesi
- Sağlık bakımı/sosyal hizmet kuruluş desteklerinin sağlanması
- Etkili disiplin sunan ve teşvik eden ortamların sunulması
- Toplum tarafından hizmetler sunulması (kaliteli okullar, gençlik hizmetleri, kültür, sanat, spor vb. faaliyetler)
- Koruyucu ve önleyici programların oluşturulması
- Sosyal açıdan aktif bir çevre sağlanması
- Olumlu akran ilişkileri
- Mesleki eğitim olanakları

Bireysel, ailesel ve çevresel faktörler birbirleri ile etkileşim içerisinde dirler. İçsel ve dışsal faktörler olarak da tanımlanan bu faktörlerin tek başlarına psikolojik sağlamlığı etkilediği söylenemez. Bireysel, ailesel ve çevresel faktörler kendi içlerinde etkileşimsel

sürece sahiptir (Mandleco ve Peery, 2000). Psikolojik sağlamlığın birey-çevre etkileşiminin gelişimsel ve karmaşık bir süreci içerisinde ortaya çıktığı söylenebilir.

Psikolojik sağlamlıkta risk ve koruyucu faktörlerle beraber akademik ve sosyal yetkinlik gibi olumlu sonuçların da ortaya çıkması gerekir. İnsanların gelişimlerini sosyal ortamlarda sürdürmelerini sağlaması olumlu sonuç kavramı ile açıklanmaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998).

2.1.4.3. Olumlu Sonuçlar

Risk faktörleri ve koruyucu faktörler her insanda benzer değildir. Bu durum psikolojik sağlamlık ile ilgili yapılan araştırmalarda olumlu sonuçların da ele alınmasına neden olmuştur (Gürkan, 2006).

İnsanların gelişimlerini sosyal ortamlarda sürdürmelerini sağlaması olumlu sonuç kavramı ile açıklanmaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998). Sağlıklı bir şekilde uyum sağlamak ve yetkin olmakla ilgili yapılan psikolojik sağlamlık çalışmalarında farklı kıstaslar bulunmaktadır. Yaş grubuna uygun gelişimsel sosyal ve akademik beceriler, kültüre uyum sağlama, yaşamdan keyif alma, sorumluluk alma, duygu ve düşüncelerin olumlu şekilde ifade etme, istismar gibi davranışların bulunmaması bu kıstaslardan bazılarıdır (Luthar ve Cushing, 1999; Masten ve Reed, 2002, aktaran Gizir, 2007).

Bireylerde yer alan psikolojik sağlamlık gelişimi sürecinde oluşan olumlu sonuçları aşağıdaki gibidir (Masten ve Reed, 2002):

- Gelişimin gerekliliklerini yerine getirmek
- Bilimsel alanda başarı göstermek
- Sağlıklı ilişkiler kurabilmek
- Tehlikeli davranışlarda bulunmamak
- İyi ruh hali içerisinde olmak
- Duygusal olarak sorun yaşamamak
- Keyifli ve neşeli hissetmek
- Devamlı bir şekilde okula gitmek
- Yaşına ve gelişim düzeyine uygun şekilde spor faaliyetlerinde bulunmak
- Toplumsal alanda yardımlarda bulunmak
- Sosyal çalışmalara katılmak
- Çevrede belirlenen kurallara uymak
- Güvene dayalı yakın ilişkiler kurabilmek

- Arkadaşları tarafından benimsenmek
- Duygu, düşünce ve davranış bozukluğu olmaması
- Toplumda uyumlu birey olmak
- Özsaygısının ve benlik anlayışının yüksek olması
- Hayattan keyif ve haz alması
- Huzur ve mutluluk halinin olması olumlu sonuçlar içerisinde yer alan özelliklerdir.

2.1.4.4. Psikolojik Sağlamlığın Doğası

Koruyucu faktörlerin varlığı bazen risk faktörlerini azaltabilir (Rutter, 1987) veya koruyucu faktörler var olan risk faktörlerine rağmen bireyin felakete karşı yapıcı bir şekilde tepki vermesine yardımcı olabilir (Kararımak, 2006). Koruyucu faktörler ise olumlu sonuçların olasılığını doğrudan artırabilmektedir.

Şekil 1’de de görüldüğü üzere tüm bu faktörler birbirleriyle ilişkilidir. Psikolojik sağlamlık ile ilişkili bu kavramları ve aralarındaki ilişkiyi anlamak, sağlamlığın doğasını anlamak için önemlidir.



Şekil 1. Psikolojik sağlamlığın doğası.

Ekolojik modelde de benzer şekilde bireyin gelişiminin kendisi ve çevresi arasındaki psikolojik ve biyolojik niteliklerinin etkileşimine bağlı olduğu belirtilmiştir. Bu kapsamda psikolojik sağlamlık, birey ve çevre arasındaki çok seviyeli bir etkileşim sürecini kapsayan bir sistem yaklaşımıyla incelenmelidir. Aile, okul, topluluk ve toplum gibi çevresel etkileşimlerle geliştirilmesi gereken psikolojik sağlamlık, ekolojik bir olgudur. Bireyin yaşadığı çevre, farklı sorunlar yaşama riskine sebep olmasının yanı sıra olumlu sonuçların meydana gelme ihtimalini de artırabilmektedir. Çocukların hayatındaki riskler aile, okul ve toplumlardaki olumlu çevresel ortamların geliştirilmesi ile etkisiz hale gelebilmektedir (Brown ve Westaway 2011; Greene, 2002). Bronfenbrenner (1989)’in ekolojik sistemler teorisine göre çocuk,

çevredeki ortamın çoklu düzeylerinden etkilenen karmaşık ilişkiler sisteminde gelişimine devam etmektedir. Çevre, mikro sistem (çocuğun çevresi), mezosistem (mikrosistem etkenleri arasındaki etkileşimler), ekosistem (daha geniş toplumdaki etkenler) ve makro sistem (değerler, yasalar, politik sistemler) bileşenlerinden oluşan bir dizi yapı olarak ifade edilir. Ekolojik modelde bireysel faktörler, ailevi faktörler, okula ilişkin faktörler, topluluğa ilişkin faktörler ve topluma ilişkin faktörler aracılığıyla psikolojik sağlamlık ele alınmaktadır (Aldwin ve Igarashi, 2012; Pieloch, McCullough ve Marks, 2016; Betancourt, Meyers-Ohki, Charrow ve Tol, 2013; Ungar, 2013).

2.1.5. Erken Çocukluk Döneminde Psikolojik Sağlamlık

Ruh sağlığı uzmanları uzun yıllar boyunca ciddi duygusal ve davranış problemleri olan kişilerin yaşamlarının yeniden düzenlenmesinde, sadece psikolojik ve biyolojik risk faktörlerinin negatif etkilerine odaklanmışlardı. Ancak bu bakış açısı 20. yüzyılın sonlarına doğru değişmeye başlamıştır. Doğum öncesinden yetişkinliğe kadar takibi kapsayan boylamsal çalışmalarda stresli ortamlarda yetişen çocuklardan küçük bir grubun davranış bozuklukları veya duygusal problemler geliştirdiği gözlenmiştir. Çocuklara ilişkin elde edilen bu bulgular araştırmacıların dinamik bir süreç olan ve zorlayıcı durumlara rağmen olumlu uyuma yol açan psikolojik sağlamlık kavramı üzerinde düşünmelerine sebep olmuştur (Werner, 2005).

Werner ve Smith (1992) çocuklarda psikolojik sağlamlığa yönelik en kapsamlı boylamsal çalışmayı yapmışlardır. Garnezy (1993), Werner ve Smith'in çalışmasını çocuklarda psikolojik sağlamlık konusunda yapılmış en iyi çalışma olarak belirtmiştir.

Werner ve Smith (1992) 1955 yılında Hawaii'deki Kauai Adası'nda doğmuş farklı etnik kökenlere sahip bireyler üzerinde doğum öncesinden genç yetişkinlik dönemine kadar inceleme yapmıştır. Araştırmaya Filipin, Japon ve Hawaii'li olan 505 kişi katılmıştır. Örneklem grubundaki çocukların yaklaşık üçte biri doğum öncesinde veya sonrasında sağlık problemleri yaşamış, yoksulluk içinde yetişmiş, öğrenim düzeyi düşük ebeveynler tarafından yetiştirilmiş, ruhsal bozuklukları bulunan ailede yetişmiş bireylerdir. Araştırmada doğum, bebeklik, ilk ve orta çocukluk, geç ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde bireylerin gelişimi üzerinde risk ve koruyucu faktörlerin etkisi incelenmiştir. Çocuklardan riske maruz kalanların 2/3'ünün hayatlarının ilk on yılında ciddi derecede davranış bozukluğu ve öğrenme güçlüğü görülmüştür. Ayrıca bu bireylerin 18 yaşına kadar akıl sağlığı sorunları yaşadıkları belirlenmiştir. Fakat risk altındaki çocukların 1/3'ünün sağlam bir psikolojik yapıya sahip, özgüveni yüksek, güçlü ilişkiler kurabilen ve akademik yönden başarılı bireyler olduğu

görülmüştür. Ayrıca bu bireylerin kanun veya işsizlik ile ilgili herhangi bir sorun yaşamadıkları belirlenmiştir. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan ve risk altındaki bireyler arasındaki en büyük farkın bebeklik ve erken çocukluk dönemindeki karakter özellikleri ve sağlık gibi fiziksel etkenlerin olduğu belirlenmiştir. Orta çocukluk döneminde destekleyici farklı bireylerin (büyükbaba, büyükanne, kardeş vb.) psikolojik sağlamlıkta etkisinin olduğu görülmüştür. Geç ergenlikte içsel denetim ve dışsal destek sistemlerinin varlığı önemli farklılıklardan biri olarak görülmüştür. Genç yetişkinlik döneminde ise psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireylerin eğitim, iş ve sosyal hayatlarında daha başarılı oldukları görülmüştür.

Bu çalışmanın bireylerin yetiştirme şeklinin ömürleri boyunca içinde yaşayacağı bir hapisane yaratmadığını göstermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir (Özer, 2013).

Erken çocuklukta psikolojik sağlamlık, çocukların yaşamlarında karşılarına çıkan gelişimsel, sosyal-duygusal, çevresel ve ekonomik problemler ile mücadele edebilme yeteneği şeklinde tanımlanır (Goldstein ve Brooks, 2005). Bu dönemde sosyo-kültürel beklentiler, duygu, düşünce ve davranış bozukluğu, bilişsel veya sosyal başarılar şeklinde gözlemlenebilir davranış değişkenlerinin varlığı veya yokluğu şeklinde psikolojik sağlamlık değerlendirilmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar bakım veren kişinin davranış, tutum ve aile özelliklerinin çocuğun zihinsel ve öz düzenleme becerileri, motivasyon, olumlu benlik algısı gibi faktörleri desteklediğini göstermektedir (Masten, 2001). Erken çocukluk döneminde psikolojik sağlamlığın gelişmesi için çocuğun büyüdüğü aile ortamındaki bireylerin stresli durumlar karşısında verdikleri tepkiler önemlidir. Ayrıca zengin çocukluk deneyimleri de psikolojik sağlamlığın gelişmesinde rol oynar (Maddi ve Kobasa, 1984).

Psikolojik sağlamlığın geliştirilmesinde erken çocukluk döneminin kritik bir öneme sahip olduğu belirtilmiştir. Bireylerin yaşamlarının erken çocukluk ve sonraki dönemlerinde karşılaşacakları olumsuz durumlarla mücadele edebilmeleri için ihtiyaç duydukları becerilerin gelişmesinde bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve motor gelişimlerini destekleyen olumlu ilişkiler ve yetiştirme ortamı temel oluşturmaktadır (Masten ve Gewirtz, 2006).

Psikolojik sağlamlığa ilişkin yapılan çalışmalar, erken çocukluk döneminden itibaren bireylerin kaliteli bakım alması, yeterli beslenmesi, öğretme fırsatlarının bulunması, toplumun aileleri desteklemesi gibi unsurların öz düzenleme, sosyal yetkinlik, sorumluluk gibi beceriler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir. Erken çocukluk döneminde çocuklar sosyal ilişkileri ve temel koruyucu becerileri geliştikçe zorluklar karşısında sağlam bir zihin yapısı sergilerler. Bu sayede insani ve toplumsal çıktılarla donanmış çocukların yaşama iyi bir başlangıç yapma olasılıkları yüksektir (Masten ve Gewirtz, 2006).

Goldstein ve Brooks (2013) psikolojik sağlamlığı, çocukların stres ve baskıyla etkili bir şekilde baş edebilme becerisi olarak belirtmiştir. Barankin ve Khanlou (2007)'a göre psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocuklarda, stres ve baskıya karşı etkili davranışlarda bulunma, günlük yaşamdaki zorluklarla başa çıkabilme, hayal kırıklıkları ve travmaların üstesinden gelebilme, gerçekçi hedefler belirleme, problem çözebilme, insanlarla kolay bir şekilde iletişim kurabilme, kendisine ve başkalarına saygı duyabilme gibi beceriler bulunmaktadır. Wright, Masten ve Narayan (2013) çocuklarda psikolojik sağlamlığın sadece kişisel gelişme olmadığını; farklı yapıları içeren bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Aile, mahalle, okul, topluluk, toplum ve kültür gibi çeşitli sistemlerin çocukların psikolojik sağlamlığını etkilediği ifade edilmektedir. Murphy (1987)'e göre ise psikolojik sağlamlık, travma ve stres durumlarıyla karşılaşan çocukların nasıl mücadele edebildiği ile ilgilenen kapsamlı bir kavramdır. Olumlu bir şekilde baş etmenin sonuçları olan yeterlik ve uyum gibi olumlu sonuçlar ile ilgilidir.

Günümüzde çocuklar giderek artan risk faktörlerine maruz kalmaktadır. Hiçbir çocuk incinmez değildir. Risk faktörlerinin düzeyleri yükseldikçe bu zorluklarla mücadele edebilen çocuk sayısı azalmaktadır. Bu durum karşısında riskleri önleyen koruyucu faktörlere ihtiyaç duyulmaktadır. Erken çocukluk dönemi ise çocukların koruyucu faktörler ve kendilerini koruma becerilerini kazanmaları için ciddi imkanlar bulunan önemli bir dönemdir (Masten ve Gewirtz, 2006). Çalışmalarda erken yaşlardan itibaren psikolojik sağlamlığın geliştirilebildiği görülmüştür. Başarılı gelişim görevleri, stres yönetimi ve kriz anıyla baş edebilmek için erken çocukluk dönemindeki deneyimler özel bir öneme sahiptir (Rönnau-Böse ve Fröhlich-Gildhoff, 2009). Ayrıca olumsuz durumlardan etkilenen çocukların okul öncesi eğitim aracılığıyla gelişim alanlarının bütüncül bir şekilde desteklenmektedir. Okul öncesi eğitim alan çocukların eğitim sayesinde bu olumsuz durumların üstesinden gelebildikleri belirlenmiştir (Ellenbogen, Klein ve Wekerle, 2014).

Erken çocukluk döneminde psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocuklar neşeli, kendine güvenen ve sosyal; psikolojik sağlamlığı düşük olan çocuklar ise endişeli ve çekingen olarak belirtilmiştir. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan erken çocukluk dönemindeki çocukların iletişim ve motor becerilerinin daha iyi olduğu, başkalarından yardım isteyebildikleri ve yardım edebildikleri görülmüştür. Ayrıca bu çocukların hayatlarında kriz anında destek olan en az bir aile üyesi, arkadaş, akraba gibi kişiler vardır. Riskli durumlarla karşılaşmalarına rağmen çocukların iyi bir gelişim süreci izlediği ve yetişkin olduklarında da başarılı bir birey olarak geliştiği gözlenmiştir. Bu sonuçlar, olumsuz olayların ve risk faktörlerinin çocukların gelişiminde zedelenmelere neden olduğunu ancak bu olumsuzlukların üstesinden koruyucu

faktörler aracılığıyla gelinebileceği göstermektedir. Ayrıca araştırmalar erken çocukluk dönemindeki çocukların riskli şartlar karşısında daha hassas bir yapıya sahip olduklarını ve desteklenmeleri gerektiğini göstermektedir. Çocuklar farklı ortamlarda bulundukça stres yaratıcı ve travmatik olaylarla karşılaşabilirler. Çocuklar olgunlaştıkça bakım veren kişilerden bağımsız bir şekilde karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilirler (Berson ve Baggerly, 2012; Gutman, 2008; Wright ve diğerleri, 2013).

Günümüzde ebeveynler çocuklarının kaygılanmamasını, hayal kırıklığı ve mutsuzluk yaşamamasını arzu eder. Çocuklarının sevecen, yaratıcı, cömert ve basit şeylerden mutlu olmalarını ister. Hayatın zorlukları karşısında kırılmadan mücadele edebilecek güce sahip olmalarını diler. Çocukların bu özelliklere sahip olabilmeleri için yaşadıkları problem durumları fırsatlara çevrilerek çözümler üretebilmelerine teşvik edilmelidir. Çocuklar büyürken problem ve zorlayıcı durumlarla karşılaşmazlarsa yüksek düzeyde psikolojik sağlamlığa sahip olmaları beklenemez. Bu tür durumlara çocuklar meydan okudukça ve üstesinden gelebildiklerini deneyimledikçe tatmin olurlar. Yaşamda sağlam zihin yapısına sahip bir birey olabilmenin temeli zorlukların üstünden gelebilme becerisidir. Çocuklar günlük hayatta yaşanan acılardan soyutlanarak büyütülürse empati becerilerini geliştirmede zorluk çekerler. Dünyayı olduğu gibi tüm acı ve mutluluklarıyla deneyimlemeleri çocuklarda psikolojik sağlamlığı güçlendirir. Kusursuz olmayan dünyada çocukların problemlerle karşılaşmaları kendilerine güvenmelerini ve iyimser bir yaklaşımla gelişmelerine yol açar. Sadece anı düşünerek çocuklara müdahaleci bir şekilde davranıldığında potansiyelleri kısıtlanmış olur. Örneğin; ilk yürümeye başladığında düşecek endişesiyle her adımında müdahalede bulunan bakım veren kişi, çocuğun geç yürümesine, üstelik ileride bir yerimi incitirim endişesiyle spor yapmasına engel olur. Karmaşık dünyada çocukların doğru yolu bulan, psikolojik sağlamlığı yüksek ve mutlu bireyler olarak yetişmeleri için gerekli becerileri geliştirmelerine dikkat edilmelidir (Seçkin ve Hasanoğlu, 2016).

2.1.6. Erken Çocukluk Döneminde Psikolojik Sağlamlığın Desteklenmesi

Psikolojik sağlamlık ile ilgili yapılan araştırmalarda çocukluk döneminde zorlu yaşam koşulları ile karşı karşıya kalan kişilerin yetişkinlik dönemlerindeki ruh sağlıkları ile ilgilenilmiştir. Bu çalışmalar sonucunda günlük hayatta karşılaştıkları zorluklara rağmen pozitif uyum süreci gösteren sağlam bir psikolojik yapıya sahip olan çocukları etkileyen bazı koşulların olduğu düşünülmüştür. Bu düşünce doğrultusunda bireyin hayatında meydana gelebilecek ve uyum sürecini zorlaştıracak koşulların kaynakları incelenmiştir. Ebeveyn

kaybı, şiddet, yoksulluk, fiziksel hastalıklar, doğal afetler, savaş, travmatik yaşantılar şeklindeki olaylara odaklanılmıştır (Anderson, 2009; Herrman ve diğerleri, 2011).

Masten (2001), psikolojik sağlamlığı olan çocukların özel yeteneklere sahip olmadıklarını belirtmiştir. Birçok insanın normal gelişim sürecinde görülen bilişsel kapasite, aile içerisinde iletişim ve etkileşim, sosyal destek gibi özelliklerin etkili olduğu vurgulanmıştır. Bu özellikler psikolojik sağlamlıkla doğrudan ilişkili olan koruyucu faktörlerdir. Gelişimde olumlu yönde etkisi olan bu özelliklerin geliştirilmesi ile stres ve tehlikeli olaylar yaşayan bireylerin psikolojik sağlamlıklarının gelişebileceği düşünülmektedir.

Erken çocukluk dönemindeki çeşitli ve zengin deneyimlerin sonucu olarak psikolojik sağlamlık ortaya çıkmaktadır. Psikolojik sağlamlığı yüksek bireyler yetiştirebilmek için her çocuğun kendine özgü ve biricik olduğu kabul edilmelidir. Çocukların eylemlerinin sorumluluğunu üstlenmelerine fırsat verilmelidir. Kendi hayatlarına yönelik planlamalar ve seçimler yapabileceği bir ortam yaratılmalıdır. Psikolojik sağlamlığın erken çocukluk döneminde geliştiğinin bir göstergesi olarak Erik Erikson'ın özerkliğe karşı kuşku ve utanç gelişim döneminin özellikleri gösterilebilir. Bu dönemde çocuklar tuvalet alışkanlığı kazanır, yürüme ve konuşmayı öğrenir. Tüm bu özellikleri tek başına yaparak kendisi kontrol eder. Bu bağlamda bu dönemde çocukların özerklik duygusu şekillenmeye başlar. Ayrıca kendisinin neler yapabileceğini fark ederek özgüven duygusu gelişir. Bakım veren kişiler çocuk hata yaptığında onu cesaretlendirir ve bağımsızlığını desteklerse, çocuk yetişkinlik döneminde seçim yapma ve bağımsız davranmayı gereken durumlarda kendine güvenen bir birey haline gelecektir. Bakım veren kişiler çocuğun bağımsızlığını onaylamaz ve aşırı koruyucu davranırsa, çocuk eylemlerinden utanç duyarak yetenekleri hakkında şüpheye düşecektir. Bu yönden incelendiğinde erken çocukluk döneminde özerklik duygusu kazanan bireylerin zorluklarla mücadele etme, etkili karar verme, kontrol sağlama, özgüven gibi psikolojik sağlamlığı olumlu yönde etkileyecek özelliklere sahip oldukları görülmektedir (Terzi, 2005).

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar zorluklarla aşamalı bir şekilde tanıştırılarak engellere karşı hazırlanmalıdır. Sohbet ederek, kitap okuyarak veya drama gibi teknikler kullanılarak çeşitli eğitimler aracılığıyla bu zorluklar çocuklara tanıtılabilir. Ayrıca çocuklarla beraber psikolojik sağlamlığa ilişkin faktörlerin tartışılmasının psikolojik sağlamlığı geliştireceği belirtilmiştir (Grotberg, 1995). Erken çocukluk döneminden itibaren çocukların psikolojik sağlamlık kazanması, öğrenme ve sağlığını geliştirmelerine destek olur. Ayrıca öz düzenleme, özgüven, sosyal farkındalık ve sosyal yetkinlik gibi kişisel ve sosyal özelliklerin

geliştirilmesi de psikolojik sağlamlığı olumlu yönde etkiler (Cahill, Beadle, Forster, Smith ve Farrelly, 2014).

Üç faktör ile psikolojik sağlamlığın geliştirilebileceği belirtilmiştir (Resnick ve Taliaferro, 2011):

1. Olumsuz yaşantılara sebep olan risk faktörlerinin azaltılması
2. Destek olan faktörlerin artırılması ve ilişkilerin güçlendirilmesi
3. Koruyucu faktörlerin güçlendirilerek uygulanması.

Tüm bunlar çocuğa iyi bir bakım, nitelikli ve okul bir hayatı ve sağlık hizmetleri aracılığıyla sağlanabilir (Resnick ve Taliaferro, 2011). Calkins, Blandon, Williford ve Keane (2007) de çocuklarda erken dönemlerden itibaren psikolojik sağlamlığın gelişmesi için erken tanı ile yaşamlarındaki koruyucu ve risk faktörlerinin belirlenmesinin önemini belirtmiştir. Yapılan araştırmalarda çocukların tehlikeli durumlara karşı daha hassas olduğu görülmüştür. Dolayısıyla tampon görevi görerek çocukları koruyacak koruyucu faktörlere ihtiyaç duyulmaktadır. Özsaygı, öz yeterlik, özerklik, sosyal yetkinlik, bakım veren kişinin olumlu yapısı, ev ortamı, akran desteği gibi koruyucu faktörler çocukları destekler.

Seçkin ve Hasanoğlu (2016) ise psikolojik sağlamlığın oluşabilmesi üç temel faktörün olması gerektiğini belirtmiştir:

1. Çocuğun bir gruba ait olma ve güvenlik hissi
2. Çocuğun öz-saygı, öz yeterlilik, özgüven, kendine değer verme ve bir şeyleri başarabileceğine dair inancının olması
3. Çocuğun yapabileceklerini ve kendi sınırlarını iyi bir şekilde bilmesi.

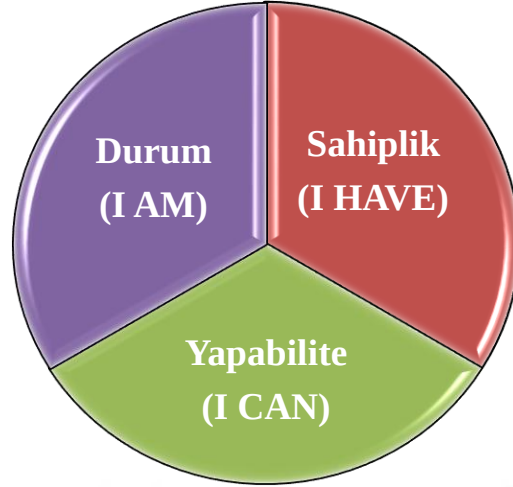
Çocukların gelişiminde doğuştan gelen kişisel özellikler, aile ve yakın çevre gibi faktörler etkilidir. Zor şartlara rağmen çocukların normal gelişimini tamamlayabilmesi psikolojik sağlamlıktır. Çocukların olumsuzlukların ötesine geçebilmesini sağlar. Başa çıkma ve gelişim kapasitesi oluşturmak, çocukların gelişim süreci ve bakımında en önemli etkenlerden biridir. Bu etkenlere ve yaşadıkları ortama göre çocuklar psikolojik açıdan sağlam ve kırılgan arasında yer alırlar. Bazı durumlarda çocuklar sağlam gibi gözükebilir ancak dikkatli gözlem sayesinde yardıma ihtiyacının olduğu anlaşılabilir. Çocukların sorunları içselleştirememesine dikkat edilmelidir. Bu tür durumlarda zor koşullarda büyüyen çocuğun

etrafındaki koruyucu ortam artarsa psikolojik sağlamlığı da desteklenir (Seçkin ve Hasanoğlu, 2016).

Olumlu akran ilişkileri çocukların grup içinde aidiyet duygusu hissetmesinin yanı sıra psikolojik sağlamlıklarını ve olumlu psikososyal gelişimlerini destekler (Mikami ve Hinshaw, 2006; Shama ve Kimhi, 2006). Çocukların kendilerini ifade etmelerine fırsat veren olumlu akran ilişkileri ve bununla beraber çevrelerinde onlara saygı duyan, kabul eden ve güvenen aile bireyleri, öğretmenler ve akranlar gibi bireylerin bulunmasının çocukların psikolojik sağlamlıklarını olumlu yönde etkilediği dikkat çeker (Ungar, 2009; VanderVen, 2004). Çocuğun hayatında onu koşulsuz sevdiğini hissettiği kişinin bulunması, sorunlarını ve duygularını paylaşabileceği, ev dışından ve kendisinden yaşça büyük güvenilir birinin varlığı, çocuğun kendi çabasıyla başarılı olduğu durumlarda ödüllendirilmesi, problem yaşadığında güvenebileceği bir ailesinin olduğunu hissetmesi, büyüdüğünde onun gibi olmak isteyeceği ve model aldığı bir yetişkinin varlığı gibi koşullar çocuğun psikolojik sağlamlığının gelişmesine katkı sağlar (Seçkin ve Hasanoğlu, 2016).

Hall ve diğerleri (2009) tarafından yapılan araştırmada risk faktörlerinin oluşturduğu olumsuz etkileri nitelikli bir okul öncesi eğitimin azalttığı görülmüştür. Ayrıca nitelikli bir okul öncesi eğitimin çocukların tehlikeli durumlara karşı psikolojik sağlamlıklarını ve gelişimlerini desteklediği belirlenmiştir. Murray-Harvey (2010) da benzer bir şekilde eğitim kurumlarının çocukların psikolojik sağlamlık, sosyal-duygusal uyum, tecrübe kalitesi, akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Avrupa Komisyonu tarafından erken çocukluk eğitimi üzerine yayınlanan beyannamede çocukların hayata güçlü bir başlangıç yapmaları için kaliteli bir erken çocukluk eğitimi sağlanması ve psikolojik sağlamlığın desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Cefai ve diğerleri, 2014).

Uluslararası Psikolojik Sağlamlık Projesi'nde psikolojik sağlamlık kazandırılırken merkezde çocuğun olması gerektiği ancak aile, okul ve daha geniş çevrelerin etkisinin de göz ardı edilemeyeceği vurgulanmıştır. Psikolojik sağlamlığın kaynakları olarak Sahiplik (I HAVE), Durum (I AM) ve Yapabilite (I CAN) belirtilmiştir (Grotberg, 1995, aktaran Topcu, 2019).



Şekil 2. Psikolojik sağlamlığın kaynakları.

SAHİPLİK (I HAVE): Psikolojik sağlamlığı güçlendiren dış kaynaklardır. Çocuklar kim olduğunun (Durum/I AM) veya ne yapabileceğinin (Yapabilite/I CAN) farkına varmadan önce temel güvenlik ve emniyet duygularını geliştirmek için dış desteklere ve kaynaklara ihtiyaç duyar. Çocukluk boyunca önemli olan bu kaynaklar, çocukların psikolojik sağlamlığını geliştirmesine yardımcı olur.

Psikolojik sağlamlığı olan çocuk diyor ki;

- **Güvene Dayalı İlişkiler:** *Etrafımda beni koşulsuz kabul eden ve seven insanlar vardır.*

Her yaştan çocuk, ebeveynlerinin veya bakım veren kişilerin sevgisine ihtiyaç duyar ancak çocuğun çevresindeki diğer insanlardan gelen sevgi ve destek bazen ebeveynlerden ve bakıcılardan gelen koşulsuz sevgi eksikliğini telafi edebilir.

- **Ev Ortamı ve Kurallar:** *Yaşadığım ortamda benim de fikirlerim alınarak oluşturulan kuralları açık bir şekilde bilirim.*

Evde açık bir şekilde oluşturulan kurallar ve rutinler, çocuğun gerçekleştirmesi beklenen görevleri içerir. Davranışın sınırları ve sonuçları açıkça belirtilir ve anlaşılır. Kurallar çiğnendiğinde, çocuğun neyi yanlış yaptığını anlamasına yardım edilir ve olanları anlatması için cesaretlendirilir.

- **Rol Modeller:** *Çevremde davranışlarıyla bana model olan ve taklit etmeye teşvik eden insanlar var.*

Çocuğun çevresinde bulunan kişiler (ebeveynler, diğer yetişkinler, kardeşler, akranlar vb.) diğer insanlara karşı uygun bir şekilde davranış göstermesi için model olur. Ayrıca öz bakım becerilerinde de nasıl yapılacağını göstererek çocukları taklit etmeleri için cesaretlendirir.

- **Özerklik için Teşvik:** *Bir şeyleri kendi başıma yapmam için beni teşvik eden insanlara sahibim.*

Yetişkinler çocuğun kendi başına bir şeyler yapması ve gerektiğinde yardım araması için teşvik ederek özerk bir birey olmasına destek olur. Yetişkinler, kendi mizacının yanı sıra çocuğun mizacının da farkındadır. Böylece çocuklarda özerkliği teşvik etme hızını ve derecesini ayarlayabilirler.

- **Sağlık, Eğitim, Refah ve Güvenlik Hizmetlerine Erişim:** *İhtiyacım olduğunda bize destek sağlayan hizmetler olduğu için kendimi güvende hissediyorum.*

Çocuk hasta olduğunda bakım veren kişi hastaneye götürür. Çocuğun okula giderek akranlarıyla çeşitli deneyimler yaşamasına imkan sağlanır. Ailenin karşılayamadığı ihtiyaçlar doğrultusunda sosyal hizmetlerden yardım alınır.

DURUM (I AM): Çocuğun içsel ve kişisel güçlü yönleridir. Bunlar çocuğun içindeki duygu, tutum ve inançlardır.

Psikolojik sağlamlığı olan çocuk diyor ki;

- **Sevilen ve Sempatik:** *Diğer insanlar bana sevgi gösterir.*

Çocuk başkalarının ruh hallerine karşı hassastır. Başkalarına tepki verirken coşku ve sessizlik arasında uygun bir denge kurar. İnsanların onu sevdiğinin farkındadır.

- **Sevecen, Empatik ve Özverili:** *Diğer insanların duygularını önemserim. Üzgün veya sıkıntılı olduklarında yardım etmek isterim.*

Çocuk diğer insanları sever ve bu sevgiyi farklı şekillerde ifade eder. Başkalarının duygularını umursayarak bunu davranışlarıyla gösterir. Çocuk başkalarının rahatsızlığını ve acısını hisseder. Hislerini paylaşmak veya teselli etmek için bir şeyler yapmak ister.

- **Kendine Yönelik Gurur:** *Çoğu zaman yaptıklarımla ve başardıklarımla gurur duyuyorum.*

Çocuk, kendisinin önemli bir insan olduğunu bilir. Kim olduğu, neler yapabileceği ve başarabileceği ile ilgili gurur duyar. Başkalarının kendisini küçümsemesine veya aşağılamasına izin vermez. Güven ve özsaygı sayesinde yaşamda sorunları olduğunda mücadele eder.

- **Özerk ve Sorumluluk Sahibi:** *Kendi davranışlarımın sonuçlarını kabul ederim.*

Çocuk kendi başına bir şeyler yapabilir ve davranışının sonuçlarını kabul edebilir. Olaylar üzerindeki kontrolünün sınırlarını ve başkalarının ne zaman sorumlu olduğunu anlar.

- **Umut, İnanç ve Güvenle Dolu:** *Güvende olacağıma, sevileceğime, kabul göreceğime ve geleceğin umut verici olacağına inanıyorum.*

Çocuk kendisi için bir umut, güvenilebileceği kişi ve kurumların olduğuna inanır. Doğru ve yanlış hissederek. Doğrunun kazanacağına inanır ve buna katkıda bulunmak ister. Çocuğun ahlaka ve iyiliğe güveni ve inancı vardır.

YAPABİLİTE (I CAN): Çocuğun sosyal ve kişiler arası becerileridir. Çocuklar bu becerileri başkalarıyla iletişim ve etkileşim kurarak öğrenirler.

Psikolojik sağlamlığı olan çocuk diyor ki;

- **İletişim Kurabilme:** *Ailemle ve diğer insanlarla konuşabilir, duygularımı ve düşüncelerimi onlarla paylaşabilirim.*

Çocuk duygularını ve düşüncelerini ifade edebilir. Başkalarını dinleyebilir ve ne hissettiklerinin farkına varabilir.

- **Problem Çözebilme:** *Problem durumlarını çözebilmek için çeşitli stratejiler düşünebilirim.*

Çocuk problem durumunu anlamaya çalışır. Problemi çözmek için ne yapması gerektiğini ve başkalarından hangi yardıma ihtiyacının olduğunu değerlendirebilir. Başkalarıyla tartışarak yaratıcı çözümler bulabilir. Problemi çözene kadar problem durumu üzerinde düşünebilir.

- **Duyguları ve Dürtüleri Düzenleyebilme:** *Beni üzen, kızdıran, korkutan veya mutsuz eden durumlarda sakinleşmeye çalışarak bu duygulara verdiğim tepkileri nasıl yönetebileceğimi biliyorum.*

Çocuk duygularını tanıyabilir, isimlendirebilir ve yönetebilir. Aynı zamanda vurma, kaçma, mala zarar verme veya başka türlü zararlı davranışlarda bulunma dürtüsünü de kontrol edebilir.

- **Bireysel Mizacını ve Başkalarınınkini Anlayabilme:** *Başkalarıyla iletişim kurmak için doğru zamanı anlayabilirim.*

Çocuk kendi mizacına (aktif, dürtüsel, risk alan, sessiz, düşünceli, temkinli vb.) ve başkalarının mizacına ilişkin iç görüye sahiptir. Bu durum çocuğun ne kadar hızlı harekete geçeceğini, iletişim kurmak için ne kadar zamana ihtiyacı olduğunu ve çeşitli durumlarda ne kadarını başarabileceğini bilmesine yardımcı olur.

- **Güvene Dayalı İlişkiler Arayabilme:** *Duygularım, düşüncelerim ve sorunlarım konusunda güvenilebileceğim bir öğretmen, komşu, akraba ya da arkadaş bulabilirim.*

Çocuk, yardım istemek, duygularını ve endişelerini paylaşmak, kişisel ve kişiler arası sorunları çözmenin yollarını keşfetmek veya ailedeki çatışmaları tartışmak için bir ebeveyn, öğretmen, başka bir yetişkin veya aynı yaşta bir arkadaş bulabilir.

Sahiplik, Durum ve Yapabilite kaynaklarının her biri, çocukların psikolojik sağlamlığını geliştirmek için çocuğa bakım veren kişilere ve çocuklara ilişkin çok sayıda eylem önerir. Çocuk bu kaynakların hepsini kazanmış olmayabilir fakat sadece birine sahip olması da yeterli değildir. Bu bağlamda önlerindeki olasılıklar havuzu ne kadar büyük olursa çocuğa bakım veren kişiler ve çocuklar o kadar fazla seçeneğe sahip olur. Böylece psikolojik sağlamlıklarının gelişimi etkili bir şekilde desteklenebilir (Grotberg, 1995).

2.1.7. Psikolojik Sağlamlığı Yüksek Bireylerin Özellikleri

Werner'in (1995) yaptığı boylamsal araştırmada küçük çocuklarda zor şartlarda savunma becerileri ile ilişkilendirilen özelliklerin olduğu ortaya çıkmıştır. Hareketli, cana yakın, sevimli, iyi huylu, sevecen olan bebeklerin riskli durumlarla karşı karşıya kaldıklarında güçlü olma olasılıkları daha yüksektir. Ayrıca psikolojik sağlamlık gösteren bebeklerin ve küçük çocukların kolay mizaçlı, kolay sakinleşebildikleri, aktif oldukları, hazzı erteleyebildikleri ve şefkatli olan bir aile üyesinden destek alabildikleri belirtilmiştir. Erken çocukluk döneminde psikolojik sağlamlığı olan çocuklar; bağımsız olma, ihtiyaç duyduğunda yardım isteyebilme, ihtiyacı olan kişilere yardım edebilme, etkili bir şekilde iletişim kurabilme, olumlu akran ilişkilerine sahip olma gibi özelliklere sahiptir (Werner, 1995). Erken çocukluk döneminde psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocuklar çeşitli deneyimler elde ederler. Böylece bu çocuklar gelişimsel alanlarında başarılı olarak pozitif davranışlar sergilerler (Hughes, Graham-Bermann ve Gruber, 2001). Psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocuk iyi gelişen, iyi oynayan, iyi bağ kuran çocuktur (Benard, 1991).

Psikolojik sağlamlık zamanla gelişim aşamaları ile değişim gösterebilir. Bu bağlamda dinamik bir yapısı vardır (Afifi ve MacMillan, 2011). Erken çocukluk döneminden itibaren psikolojik sağlamlık geliştiği için çocuğa bakım veren kişi/kişilerin bu dönemdeki tepkileri çok önemlidir. Çocukların bireysel farklılıkları kabul edilmelidir. Özgür bir şekilde seçim hakkı verilmeli ve çocuklar aldıkları kararların sonuçlarının sorumluluğunu üstlenmeleri için desteklenmelidir (Maddi, 1987). Erken çocukluk döneminden itibaren psikolojik sağlamlığı desteklenen çocuklar yetişkin olduklarında kendini geliştirmek için motivasyona sahip olan, güçlü ilişkiler kurabilen, sosyal etkinliklere katılım gösteren, problem çözme becerileri konusunda kabiliyetli, hayatlarında karşılaştıkları sıkıntılı, stresli ve travmatik olaylardan anlam ve fayda çıkarma gücü bulunan bireyler olurlar (Higgins, 1994).

Psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukların özellikleri şu şekilde belirtilmiştir (Seçkin ve Hasanoğlu, 2016):

- Çocuğun her şeyin düzelebileceğine ilişkin umudunun olması
- Yeni deneyimlerde bulunmak istemesi
- Eylemlerinin sonucunda başarılı olmayı istemesi
- Olayların sonuçlanmasında kendi katkısının farkında olması
- Çocuğun kendini sevmesi
- Başladığı bir işi bitirmek için çabalaması
- Mizah anlayışının bulunması
- Geleceğe ilişkin planlarının olması
- Uzun vadede psikolojik sağlamlığı geliştirilerek yetiştirilmiş çocukların hayatlarında birçok alanda başarılı oldukları görülmüştür.

Krovetz (1999), çocuklarda psikolojik sağlamlık için dört özelliğe vurgu yapmıştır:

1. **Sosyal yetkinlik:** Sosyal yetkinliğe sahip çocuklar çevresinde bulunan kişilerle güçlü iletişim kurarlar.
2. **Problem çözme becerileri:** Karşılaştıkları zorluklar karşısında planlama yaparak kendileri baş edebilirler. Çözmekte zorlandıkları bir problemle karşılaştıklarında başkalarından yardım isterler.
3. **Özerklik:** Kendi kimliklerine yönelik farkındalıkları yüksektir ve bağımsız davranışlar sergilerler.
4. **Amaçlara sahip olma ve gelecek duygusu:** Hedefleri bulunur ve geleceğe umutla bakabilme yeteneğine sahiptirler.

Benard (1991) ise psikolojik açıdan sağlam çocuğun profilini şu şekilde belirtmiştir:



Şekil 3. Psikolojik açıdan sağlam çocuğun profili.

Psikolojik açıdan sağlam çocuklar sosyal yeterlilik, problem çözme becerileri, özerklik ve amaç ve gelecek beklentileri olmak üzere dört niteliğe sahiptir. Ayrıca bu nitelikler içsel koruyucu faktörler olarak da belirtilir (Önder ve Ogelman, 2020).

Literatürde bireysel özellikler ile bağlantılı olan özelliklerin psikolojik sağlamlığın yüksek olmasını sağladığı belirtilmektedir. Bireyde doğumla beraber bulunan ve sonradan kazanılan yetkinlikler bireysel özellikler olarak ifade edilmektedir. Bu özellikler bireylerin zeka, cinsiyet, özel gereksinimleri, güçlü ve zayıf yönlerini kapsamaktadır. Bireylerin farklı ortamlara adapte olmasını sağlayan faktörlerden biri olarak bireysel özellikler görülmektedir (Çataloğlu, 2011). Benard (1991) da benzer şekilde psikolojik açıdan sağlam olan bireylerin doğuştan gelen ve sonradan kazanılan kişisel karakteristiklerini belirtmiştir. Psikolojik olarak sağlam insanların doğuştan gelen kişisel karakteristikleri; kolay bir mizaç, sakin bir karakter ve diğer insanlardan olumlu dönütler almaktır. Sonradan kazanılan kişisel karakteristikleri ise sevecen olma, empati kurabilme, kendisine yönelik espri anlayışı, özerk hareket edebilme, tehlikeli ortam ve kişilerden uzak durma ve hedeflerini belirleyerek gelecek duygusuna sahip olmaktır.

Psikolojik sağlamlığı yüksek kişilerin doğuştan getirdiği ya da sonradan kazandığı özellikleri sosyal, duygusal ve bilişsel olarak üç grupta belirtilmektedir (Haynes, 2005):

- **Sosyal Özellikler:** Etkili ve olumlu iletişim kurma becerisi, kuvvetli akran ilişkileri, empati kurabilme becerisi, sevecenlik ve cana yakınlık gibi özellikleri içerir. Ancak sağlıklı ortam ve kişilerin bulunduğu ortamlarda sevecenlik ve cana yakınlık gibi özelliklerine dikkat ederler.
- **Duygusal Özellikler:** Duygularının farkına varabilme, kontrol edebilme ve yeni durumlara uyum sağlayabilme becerileri yüksektir. Yüksek seviyede özgüven, öz yeterlilik, özsaygı duyguları bulunur. Ayrıca olumsuz durumlara karşı güçlü bir duruşları vardır.
- **Bilişsel ve Akademik Özellikler:** Geleceğe ilişkin planlama ve tasarlama yeteneği vardır. Şans, yüksek başarı ve beceri gibi dışsal yüklemelerden çok çaba gibi içsel yüklemelere sahiptir. İçten denetimli bir yapıya sahiptir. Bu özelliği, çevresini motive ederek harekete geçirmesine yol açar.

Psikolojik sağlamlık olumsuz şartlarda bireyin kendini iyileştirme gücüdür. Etkili bir psikolojik sağlamlık için kişilik özellikleri önem arz etmektedir. Psikolojik sağlamlığı güçlü olan bireyler hayatlarının sorumluluğunu üstlenir. Değişimlere uyum göstererek hayatını etkin

bir şekilde yaşar. Hayatta köşeye çekilmezler (Kavi ve Karakale, 2018). Olumlu ve olumsuz hayat deneyimlerinin psikolojik sağlamlığı arttırdığı yapılan araştırmalarda tespit edilmiştir. Hayat deneyimleri, duygu, düşünceler ve kişilik özellikleri psikolojik sağlamlığı etkilemektedir. Psikolojik açıdan güçlü birey zorluklara karşı mücadele edebilmektedir. Olumsuz durumlardan şikayet etmez ve nasıl baş edebileceğini düşünür. Olumsuz durumları psiko-sosyal gelişimi için aktif bir şekilde kullanır (Arslan, 2018).

Literatür incelendiğinde psikolojik sağlamlığın geliştirilebilir olduğu görülmüştür. Psikolojik sağlamlığı güçlü olan bireylerin bazı özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler bireylerin koruyucu faktörlerini meydana getirmektedir. Duygusal farkındalık, bilişsel yetenek, normal/yüksek zeka, olumlu benlik kavramı, öz yeterlik, yaratıcı problem çözme becerileri, kolay mizaç, sabır, sosyal uyum, kişiler arası iletişim, iyimserlik, empati, amaç duygusu, sakin olma, hobilere sahip olma, stres yönetim becerileri, suça eğilimden kaçınma, mutlu ve hayatından memnun olma, öğrenme için güçlü kapasite gibi özellikler yer almaktadır (APA, 2010; Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer, 1990; Sağlam, 2012; Ülker Tümlü ve Recepoğlu, 2013). Psikolojik yönden sağlam olan bireyler yaşamlarında sorunlar olduğu zaman sorunları kontrol altına alabilirler. Herhangi bir risk faktörüyle karşılaştıklarında üzüntü veya öfke yaşarlar ancak bunun kalıcı bir duygu haline gelmesine izin vermezler. Ayrıca yaşadıkları olumsuz durumlardan sonra Nietzsche'nin "Seni öldürmeyen şey güçlendirir" özdeyişinde de vurguladığı gibi eskisinden daha güçlü bir şekilde hayatlarına dönerler (Siebert, 2005).

Psikolojik sağlamlığı olan bireylerde özgüven ve sosyal yetkinlik (Fergus ve Zimmerman, 2005), özsaygı, yaşam doyumu, uyumlu olma, kendini kontrol etme, duyarlı olma, olaylara değişik açılardan yaklaşabilme gibi özellikler görülür (Werner ve Smith, 1992). Umutlu, iyimser, dışadönük, yeni deneyimlere açık, yaşadığı zorluklar ile daha kolay başa çıkabilen ve mücadele eden bireylerdir. Kendi kişiliğine yönelik olumlu düşünceleri vardır. Kişisel olarak ilerleme ve zor koşullara rağmen normal gelişim göstererek hayatlarına devam ederler. Olumsuz yaşam şartlarından kaçmak yerine onlarla yüzleşerek ve etkili çözümler üretebilirler (Gürgen, 2006; Siebert, 2005; Riolli, Savicki ve Cepani, 2002).

Günümüzde ortaya çıkan sürekli değişimler, zorlayıcı şartlar ve rekabetçi ortamlar bireyin yaşamını sürdürürken psikolojik sağlamlık düzeyinin yüksek olmasını gerektirir. Böylece psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireyler bu zorlu yaşam şartları altında kendi kendine yetebilir (Oktan, 2012). Bireylerin psikolojik sağlamlıkları ile duyguları arasında önemli bir ilişki vardır. Kriz durumu sonucunda bireyler duygu durum bozukluklarıyla karşılaşabilmekte ve kaygı duyabilmektedir. Kaygının uzun süre yaşanması halinde kalıcı

etkiler ve sağlık problemleri ortaya çıkabilmektedir. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireyler olumsuz duyguları daha az hissedebileceği için daha sağlıklı bir yaşam sürebilirler. Ayrıca mutluluk da psikolojik sağlamlıkta etkili bir faktördür. Mutluluk bireylerin dünyaya geldiği andan itibaren gereksinim duyduğu fizyolojik bir ihtiyaçtır. Fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayarak bireysel doyum elde eden bireyler psikolojik olarak daha güçlü ve rahat olur (Biçen, 2019).

2.1.8. Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Model ve Yaklaşımlar

2.1.8.1. Benard Modeli

Benard (1991)'a göre psikolojik sağlamlığı olan bireylerin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı bazı kişisel özellikleri bulunur.

Psikolojik sağlamlığı olan bireylerin doğuştan sahip oldukları kişisel zellikler (Benard, 1991):

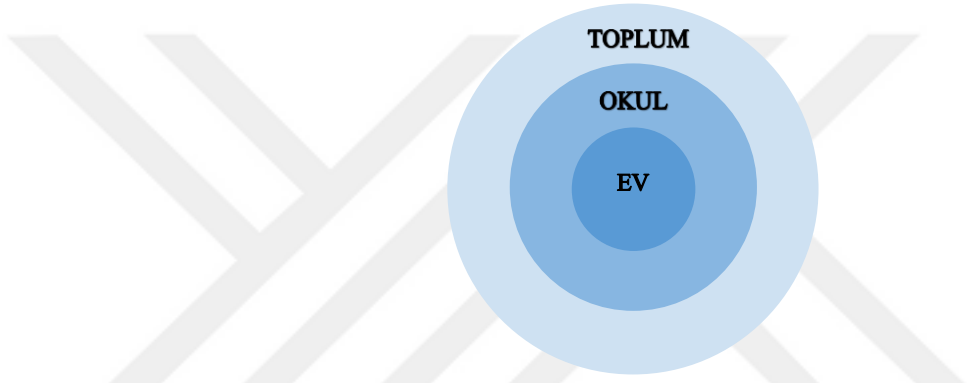
- Sakin bir mizaca sahiptirler.
- evresindeki insanlar tarafından olumlu tepkiler alma yetenekleri vardır: Sevilen, cana yakın ve çevrede olmasından memnuniyet duyulan bireylerdir.

Psikolojik sağlamlığı olan bireylerin sonradan kazandığı kişisel zellikler (Benard, 1991):

- Empati kurma becerisi geliştirirler ve başkalarına karşı hoşgrl davranırlar.
- Kişiler arası ilişkilerde etkili iletişim becerilerine sahiptirler.
- Kendisine ilişkin espri anlayışı bulunurlar. Kendisiyle barışıktırlar. Olumsuz durumlar karşısında ironik yönleri görerek olumlu bir bakış açısı geliştirebilirler.
- Olumlu bir kimlik duygusuna sahiptirler. Kökenlerini anlayıp bundan gururla bahseden bireylerdir. Güçlü bağlar sayesinde yaşadığı zorluklarla mücadele edebilirler.
- zerk davranabilme yeteneğine sahiptirler. Girişimlerde bulunarak çeşitli görevleri üstlenen bireylerdir.
- Zararlı durum, ortam ve bireylerden uzak durabilme yetenekleri vardır. Olumsuz etkilere neden olan olay ve insanlardan uzaklaşabilen; iyi bir yaşam sürdürülebilmek için plan yaparak derinlemesine düşünüp çözümler üreten bireylerdir.

- Gerçekçi hedefleri ve gelecek duyguları bulunur. Kendilerini toplumun önemli bir üyesi olarak hissedeler. Olumsuz şartlara rağmen hedeflerine ulaşmak için geleceğe umutla bakabilirler.
- Problem çözebilme ve karar verebilme becerileri vardır.

Benard (1991)'a göre şefkatli ve destekleyici ilişkilerin kurulması psikolojik açıdan sağlam bireylerin yetiştirilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu tür bireyler yetiştirmek için çocuk merkeze alınarak üç çevreye odaklanılmalıdır:



Şekil 4. Psikolojik sağlamlığı olan bireylerin yetiştirilmesinde odaklanılması gereken çevreler.

Aile, çocukların psikolojik açıdan sağlam bir şekilde yetişmeleri açısından ön plandadır. Gelişim sürecinde çocuk ve aile arasında güvene dayalı yakın ilişkiler kurulmalıdır. Ayrıca çocukların en çok zaman geçirdiği ortamlara da dikkat edilmelidir. Çocuğun yaşadığı, oyun oynadığı ve çalıştığı çevreler olan ev, okul ve toplum psikolojik sağlamlığı olan bireylerin yetiştirilmesinin anahtarıdır. Bu çevrelerde gerçekleştirilmesi gereken faaliyetler şunlardır (Benard, 1991):

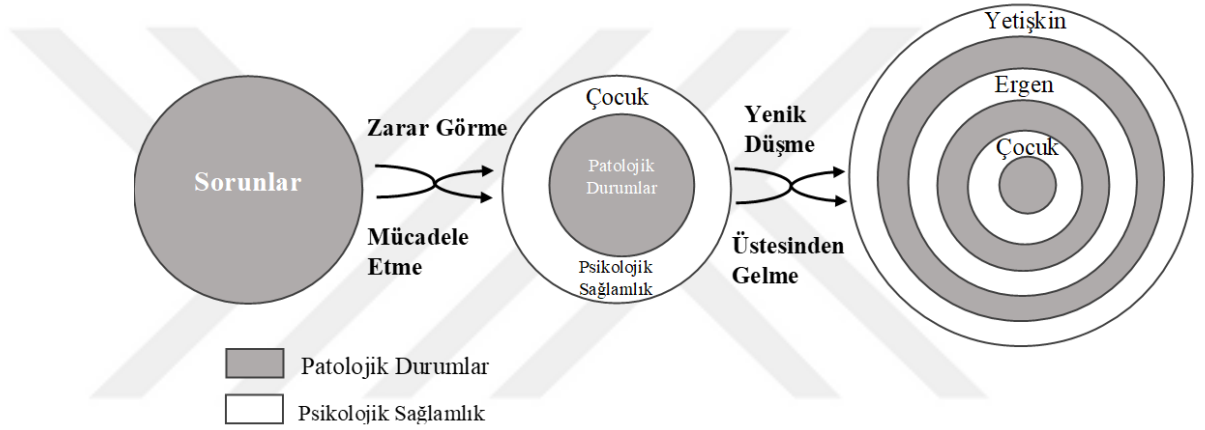
- İlgi göstermek ve destek vermek
- Çocuğa katılım imkanları sağlamak
- Ortak amaçlar belirlemek ve olumlu dönütler vermek.

Bireyler doğduğunda yaşam şartlarını kendileri seçemez. Çocukların gelişeceği, yaşayacağı, oynayacağı ve öğreneceği ortamlar yetişkinler tarafından sağlanır. Dolayısıyla temel sorumluluk yetişkinlere aittir. Yapılan çalışmalar sonucunda zorlayıcı yaşam şartlarında dünyaya gelen bir çocuğun, merhametli bir yetişkin ve olumlu yaşantılar sayesinde zorlukların üstesinden gelerek sağlam bir hale gelebildiği belirlenmiştir (Thomsen, 2002).

2.1.8.2. Wollin ve Wollin Modeli

Wollin ve Wollin Modeli (1999) kendilerinin danışanlarıyla yapmış oldukları çalışmalarını ve deneyimlerini kapsamaktadır. Çocukluk döneminde aile parçalanması, şiddet, ırkçılık, ihmal, istismar, yoksulluk, ilaç veya madde kullanımı gibi zorluklara rağmen mücadele eden bireyler üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda bu model geliştirilmiştir.

Şekil 5'te görüldüğü üzere Mücadele Etme Modeli (Challenge Model) olarak adlandırdıkları model ile psikolojik sağlamlığın oluşumunu açıklamışlardır (Wollin ve Wollin, 1999).

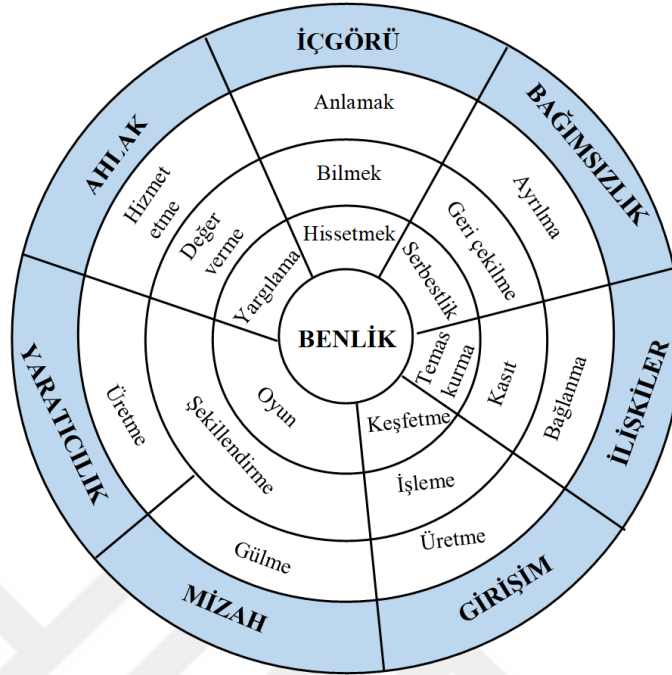


Şekil 5. Mücadele etme modeli.

Mücadele Etme Modeli'ne göre çocuklar yaşamlarında sorunlarla karşılaştıkları zaman iki gücün etkileşimi ortaya çıkar. Şekil 5'teki okların iç içe geçmesi bu etkileşimi gösterir. Yaşanan zorluklar çocuklar için bir tehlike ve aynı zamanda bir fırsat olarak görülür.

Çocuklar, zorlukların olumsuz etkisine karşı savunmasızdır ancak deneyim elde ederek ve kendi yöntemlerini geliştirerek bu etkilerden kurtulmak için mücadele ederler. Zaman içerisinde bu tür kendini koruyucu davranışlar, psikolojik sağlamlık olarak isimlendirilen kalıcı güç kümeleri haline gelir (Wollin ve Wollin, 1999).

Wollin ve Wollin Modeli (1999) psikolojik sağlamlık olarak adlandırılan kalıcı güç kümelerini yedi davranış türünden oluşan bir bütün olarak Şekil 6'daki gibi ele almaktadır.



Şekil 6. Psikolojik sağlamlığın yedi türü.

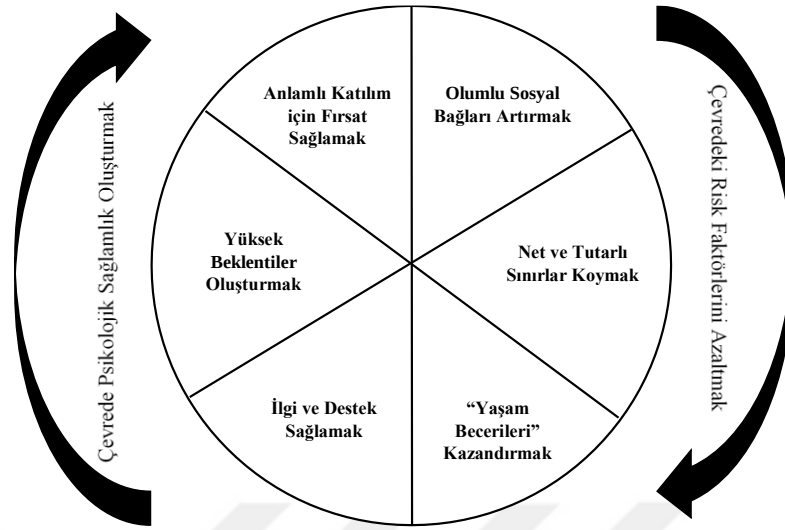
Psikolojik sağlamlığın yedi türünün her biri için çocuk, ergen ve yetişkin şeklinde üç gelişim dönemi tanımlanmıştır. Çocuklarda psikolojik sağlamlık gelişmekte olan, amaca yönelik olmayan ve sezgisel olarak motive edilmiş davranışlar şeklinde ortaya çıkar. Ergenlerde bu davranışlar artış gösterir ve amaçlı hale gelir. Yetişkinlerde genişler ve derinleşir, benliğin kalıcı bir parçası olurlar. Çemberin merkezinde 'benlik' vardır. Merkeze en yakın halka, tüm psikolojik sağlamlıkların çocukluk evresi adını taşır. Dışa doğru hareket eden bir sonraki halka ergenlik evresini ve ondan sonraki halka ise yetişkin evresini içerir. En dıştaki halka, her bir psikolojik sağlamlık türünün genel adını verir.

- **İçgörü:** Kendine zor sorular sorup dürüst cevaplar vermektir. Çocuklarda içgörü, bir sezgi olan hissetmekle başlar. Ergenlerde içgörü, problem durumlarını bilmeye doğru gelişim gösterir. Yetişkinlerde içgörü empati, kendini ve başkalarını anlama, karmaşıklığa karşı hoşgörü şeklinde kalıcı hale gelir.
- **Bağımsızlık:** Kişinin hayatındaki sorun kaynaklarından duygusal ve fiziksel uzaklaşmasıdır. Çocuklarda bağımsızlık, serbestlikle başlar. Ergenlerde bağımsızlık, duygusal olarak geri çekilme, sıkıntılı durumlardan ayrılma ve kendi başına ayağa kalkma şeklinde görülür. Yetişkinlerde bağımsızlık, ayrılıkta kişinin acısının gücünü kontrol etmesi ile şekillenir.

- İlişkiler: Başkalarıyla olumlu ve tatmin edici ilişkiler kurmaktır. Çocuklarda ilişkiler, duygusal olarak yakınlık gösteren diğer kişilerle temas kurma ile başlar. Ergenlerde, yardımcı ve destekleyici olan yetişkinler ve akranlarla kasıtlı olarak etkileşim kurma girişimi görülür. Yetişkinlerde ilişkiler, alma ve verme dengesi ile karakterize edilen ve karşılıklı olarak tatmin edici bağlanma şeklinde olgunlaşır.
- Girişim: Faaliyetler sonucunda ortaya çıkan sorunların sorumluluğunu üstlenmektir. Çocuklarda fiziksel dünyada keşfetme, deneme-yanılma yoluyla şekillenir. Ergenlerde işleyen bir hale gelir. Çok çeşitli faaliyetlerde problem çözme ve diğer amaca yönelik davranışlar şeklinde görülür. Yetişkinlerde projelere ve zorlu durumlarla başa çıkmaya yönelik bir zevk ve üretme faaliyetlerine dönüşür.
- Yaratıcılık: Hayal gücünü aktif bir şekilde kullanmaktır. Yaratıcılık ve mizah birbirleriyle ilişkilidir. Her ikisi de hayal gücünün güvenli limanlarıdır, deneyimlerin kişinin kendi beğenisine göre yeniden düzenlenebileceği sığınaklardır. Her ikisi de çocuklarda, hayal gücünü kullanmasıyla beraber oyunla başlar. Ergenlerde her ikisi de şekillenmek üzere olgunlaşırlar. Kişi, en içteki duygu ve düşüncelerine estetik bir biçim vermek için sanat ve komediyi kullanır. Yetişkinlerde yaratıcılık, bir şakayla acıyı en aza indirme kapasitesi şeklinde olgunlaşır. Başka bir deyişle, ciddi sanatsal çabalar sonucunda beste yapmaya dönüşür.
- Mizah: Trajik durumların içinde komik yanlar bulabilmektir. Yaratıcılığın bir dalı olan mizah da oyun oynamakla başlar, şekillendirerek büyür ve gülmeye dönüşür.
- Ahlak: Bilinçli bir vicdanı temel alarak hareket etmektir. Çocuklarda ahlak yargılamada, yani iyi-kötü ayrımı yapma kapasitesinde görülür. Ergenlerde ahlak, değer veren davranış ve karar vermede derinleşir. Yetişkinlerde ahlak, hizmete dönüşür. Başkalarının iyiliğine katkıda bulunma zorunluluğu duygusu bulunur (Wollin ve Wollin, 1999).

2.1.8.3. Henderson ve Milstein'in Psikolojik Sağlamlık Çemberi Modeli

Henderson ve Milstein (1996) psikolojik sağlamlığı, her bireyde değişiklik gösteren ve süreç içerisinde değişebilen bir nitelik şeklinde açıklamıştır. Psikolojik sağlamlığın çevrede geliştirilmesi ile ilgili altı unsurdan oluşan psikolojik sağlamlık çemberi modeli geliştirmişlerdir.



Şekil 7. Henderson ve Milstein'in psikolojik sağlamlık çemberi modeli.

Psikolojik Sağlamlık Çemberi Modeli'nde Benard (1991)'ın çalışma sonuçlarında elde edilen unsurlar:

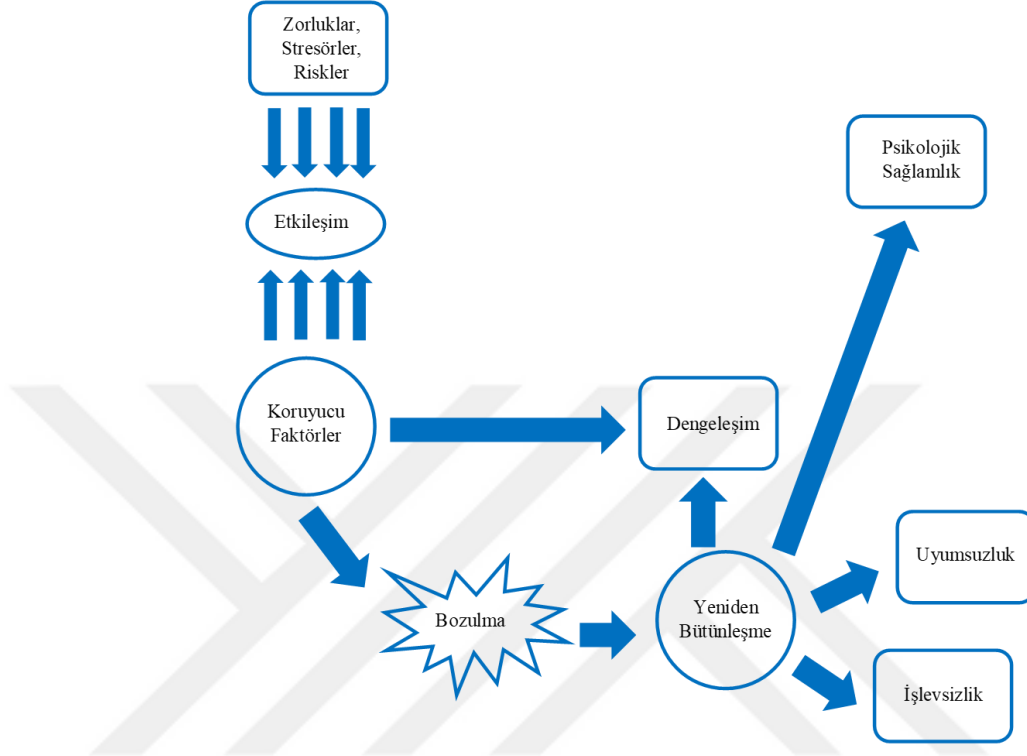
- İlgi ve Destek Sağlamak: Çocuklara koşulsuz sevgi ve saygı göstermek, cesaret vermek.
- Yüksek Beklentiler Oluşturmak: Çocukların başarılı olacaklarına dair inancın dönüt olarak verilmesi ve başarmaları için gerekli kaynakların sağlanması.
- Anlamli Katılım için Fırsat Sağlamak: Çocukların yetenek ve katılıma ilişkin isteklerini anlamli şekilde sergileme fırsatlarının verilmesi.

Hawkins ve diğerlerinin (1992) çalışmalarının temel oluşturduğu çevredeki risk ve risk faktörlerini en az düzeye indirme işlevine sahip üç unsurlar:

- Olumlu Sosyal Bağları Artırmak: Çocukların akranları ve diğer yaş gruplarındaki bireylerle olumlu ilişkilerinin çoğaltılmasıdır.
- Net ve Tutarlı Sınırlar Koymak: Çocukların eylemlerinde rol oynayan tutumları ve kuralları temsil eder. Kurallar belirlenirken çocukların da fikirleri alınmalı, adaletli ve tutarlı olmalıdır.
- Yaşam Becerileri Kazandırmak: Doğru karar verebilme, etkili iletişim kurma, stres ve çatışma yönetimi, başa çıkabilme şeklinde yeteneklere sahip olmayı kapsamaktadır.

Psikolojik sağlamlığı geliştiren ve risk faktörlerini azaltan çevreler, belirtilen bu altı unsura dayalı stratejilerin geliştirilmesiyle oluşturulabilmektedir.

2.2.8.4. Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer'in Psikolojik Sağlık Modeli



Şekil 8. Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer'in psikolojik sağlık modeli.

Richardson ve diğerleri (1990), bireylerin zorluklar, stresör veya riskler karşısında düzensizlik yaşayıp tekrar kendini toparlaması ve yaşantılarından anlamlar çıkarması gerektiğini vurgulamıştır. Bu durum bireyin geliştirdiği baş etme mekanizmalarının ve koruyucu faktörlerin daha kuvvetli bir hale gelmesine yol açar. Modelde, zorlukla karşılaşılan her yaşta dengeyi koruma ya da bozulma ve yeniden bütünleşme sürecinin yaşandığı ifade edilmiştir.

Bireyin koruyucu faktörlerle olan etkileşimi herhangi bir risk faktörü karşısında bozulma oluşup oluşmayacağını etkiler (Richardson ve diğerleri, 1990). Birey çoğunlukla mevcut iç dengesini korur. Ayrıca çevresel ve bireysel faktörler yeterli ise bozulma yaşamadan dengeyi sağlayabilir. Bu dengenin sağlanması olumlu stres şeklinde adlandırılır. Fakat birey koruyucu faktörlerinin yetersiz olduğu durumlarda ise bozulmalar yaşar. Bu bozulma süreci kısa süreli (birkaç dakika) veya uzun süreli (uzun yıllar) şekillerde görülebilir (Henderson ve Milstein, 2003; Richardson, 2002).

Bozulma süreci bireyin hayata yönelik görüşlerini değiştirir ve olumlu veya olumsuz sonuçlara neden olabilir. Bozulmaya, olumlu ilişkiler yaşamak gibi istenen değişikliklerin yanı sıra boşanma, kaza gibi istenmeyen olaylar da sebep olabilir. Bu sürecin başında birey kafa

karışıklığı, korku, acı gibi çeşitli duygular yaşar. Ardından “Şimdi ne yapacağım?” sorusunu kendisine sorar. Yeniden bütünleşme süreci böylece başlar (Richardson, 2002).

Bozulma süreci sonunda işlevsizlik, uyumsuzluk, dengeleşim, psikolojik sağlık şeklinde dört çeşit yeniden bütünleşme yaşanabilir. Psikolojik sağlık, bozulma yaşayan bireyin zorluklarla başa çıkma stratejilerini geliştirmesinin, dersler çıkarmasının ve daha da güçlenmesinin sonucudur (Richardson, 2002).

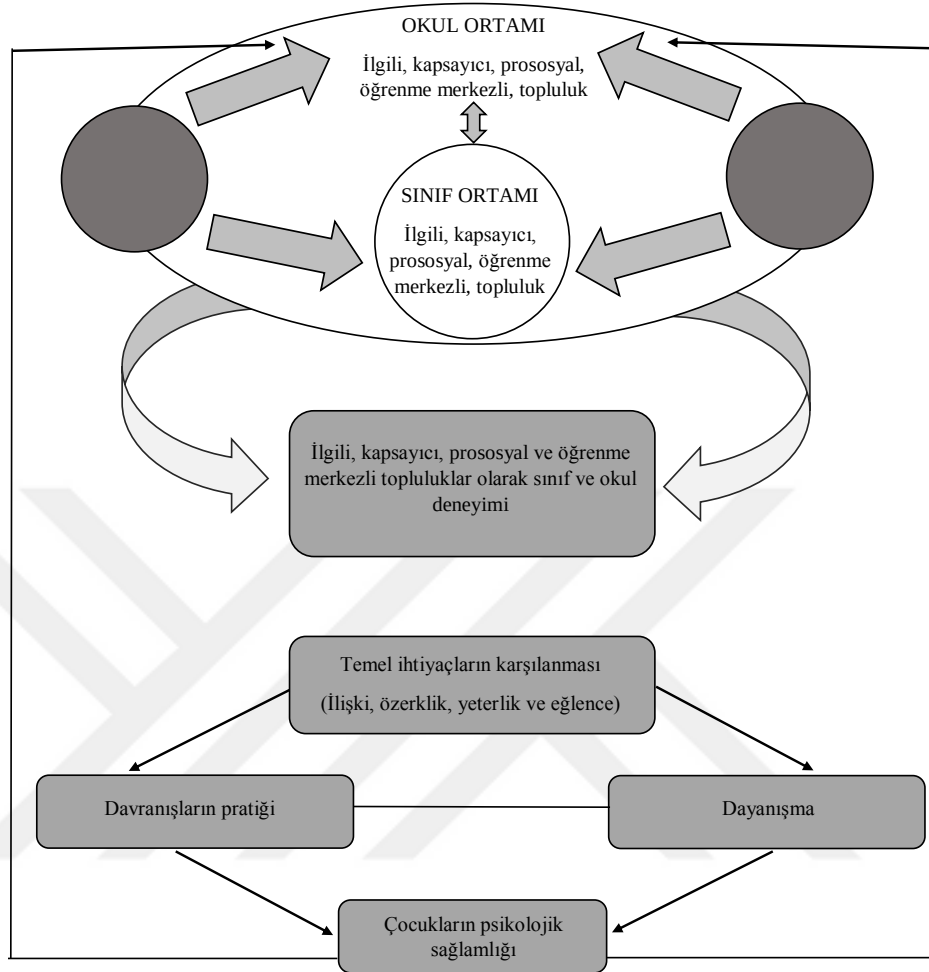
Dengeleşim ise bireyin zorluklarla mücadele ederek kurtulması ve tekrar eski haline dönmesini temsil eder. Ancak psikolojik sağlıkta olduğu gibi birey yaşanan olaylardan dersler çıkarmaz veya güçlenmez. Bu sebeple tekrar aynı problemlerle karşılaşma olasılığı yüksektir (Richardson ve diğerleri, 1990).

Uyumsuzluk, yaşamın getirdikleri karşısında bireyin ümit, motivasyon ve dürtülerini yitirmesi sonucunda oluşur. İşlevsizlik ise hayatın getirdikleri ile başa çıkarken bireyin yıkıcı eylemlere, madde kullanımı gibi olumsuz yollara başvurması sonucunda ortaya çıkar. İşlevsizliğe sahip kişilerin kendilerini değerlendirmede tedavi edilmesi gereken kör noktaları vardır (Richardson, 2002).

Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer’in Psikolojik Sağlık Modeli’nde yeniden bütünleşme sürecinin psikolojik sağlık ile sonuçlanma sürecinde çevre ve sosyal destek önemle belirtilir. Sevgi ve ilgi gösteren, empati kuran bir ailenin varlığı, öz-saygıyı destekleyici stratejiler kullanan bir öğretmenin varlığı gibi faktörler bu süreçte çocukların psikolojik sağlığını destekler (Richardson ve diğerleri, 1990). Ayrıca bu modele göre, yeniden bütünleşme türünden diğerlerine geçiş yapılabilir. İhmal ve istismar yaşayan bir çocuk öfke dolu biri olabilir ve uyumsuzluk yaşayabilir. Ancak seneler sonra terapi ve başa çıkma mekanizmalarını geliştirerek psikolojik sağlık düzeyine gelebilir (Richardson, 2002).

2.1.8.5. Psikolojik Sağlamlığı Artıran Sınıf ve Okul Bağlamlarının Teorik Modeli

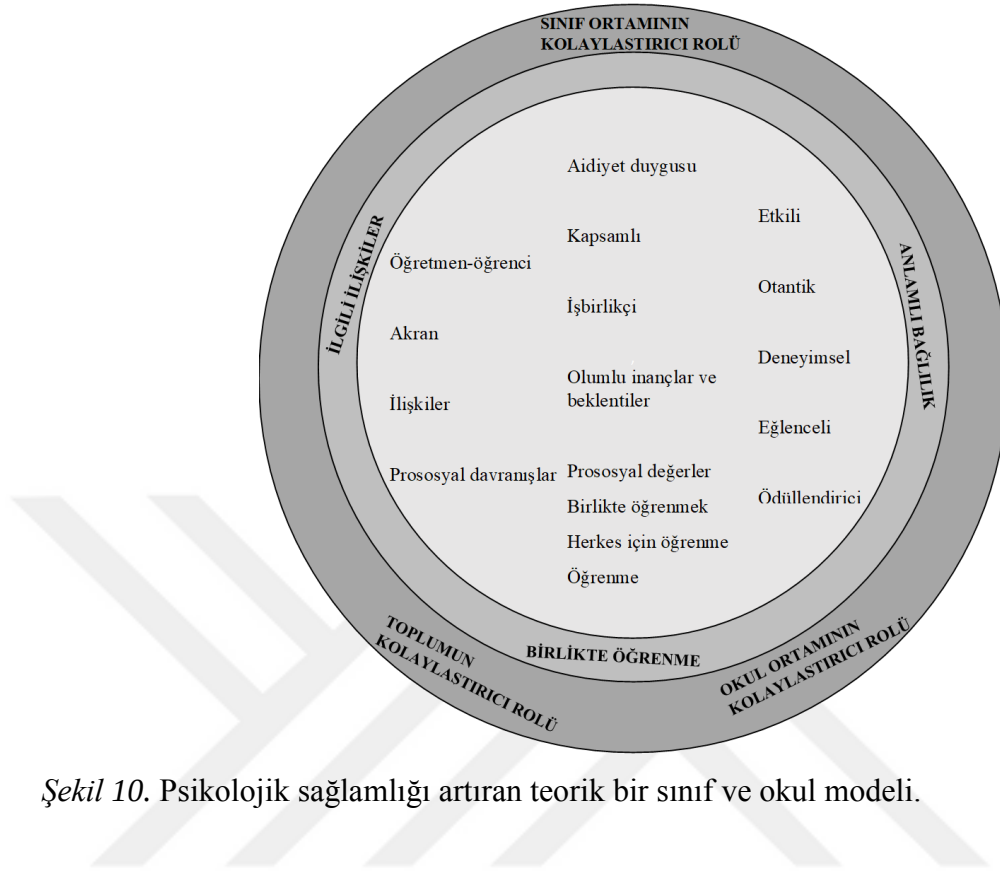
Cefai (2008) tarafından geliştirilen Psikolojik Sağlamlığı Artıran Sınıf ve Okul Bağlamlarının Teorik Modeli’nde savunmasız olanlar çocuklar da dahil olmak üzere tüm çocuklara, eğitim katılımı ve sosyo-duygusal yeterliliği teşvik eden; ilgili, kapsayıcı, prososyal ve öğrenme merkezli topluluklar olarak bir sınıf modeli sunulur.



Şekil 9. Psikolojik sağlamlığı artıran sınıf ve okul bağlamlarının teorik modeli.

Model, sınıf bağlamlarını karakterize eden süreçler, bu süreçleri kolaylaştıran bağlamsal güçler, bu süreçlerin çocukların psikolojik sağlamlığı açısından sonuçları şeklinde birbirine bağlı üç unsurdan oluşur.

Süreçler Şekil 9'daki gibi sınıf uygulamasının üç ana alanını yansıtır. İlişkiler (sınıf üyeleri arasındaki ilişkiler), katılım (gerçek, kapsayıcı, iş birlikçi ve etkili katılım) ve paylaşılan inançlar ve değerler (öğrenmeye, birlikte öğrenmeye, herkes için öğrenmeye ve prososyal değerlere ortak bir odaklanma).



Şekil 10. Psikolojik sağlamlığı artıran teorik bir sınıf ve okul modeli.

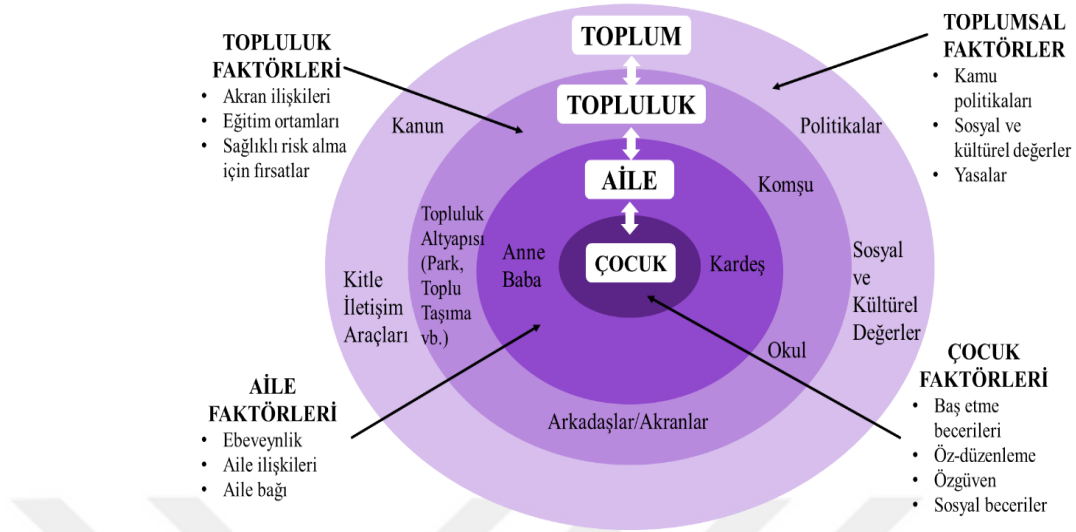
Şekil 10’da görüldüğü üzere çocukların psikolojik sağlamlığı, sınıf ve okul içindeki bağlamsal güçlerin yanı sıra ebeveynler, toplum ve topluluk gibi okul dışı güçler tarafından da desteklenir (Cefai, 2008).

2.1.8.6. Beyond Blue 0-12 Yaş Arası Çocuklarda Psikolojik Sağlamlık

2.1.8.6.1. Çocukların Zorluklara Karşı Deneyimlerini ve Tepkilerini Etkileyen Faktörler

Çocukların zorluklar karşısında elde ettiği deneyimlerde ve bunlara verdikleri tepkilerde etkili olan faktörler bazı faktörler vardır. Bu nedenle aynı zorlukla karşı karşıya kalan bir çocuk diğerine oldukça farklı tepkiler verebilir. Örneğin, aynı evde anne baba tarafından büyütülen kardeşler aynı soruna çok farklı tepkiler verebilir. Problemin şiddeti ortaya çıktığı çevreye ve çocuğun bu zorluğun algılamasında etkili olan öznel deneyimine bağlıdır.

Şekil 11’de çocukların zorluklar karşısında elde ettiği deneyimlerde ve bunlara verdikleri tepkilerde etkili olan faktörler sunulmaktadır (Beyond Blue Ltd., 2017).

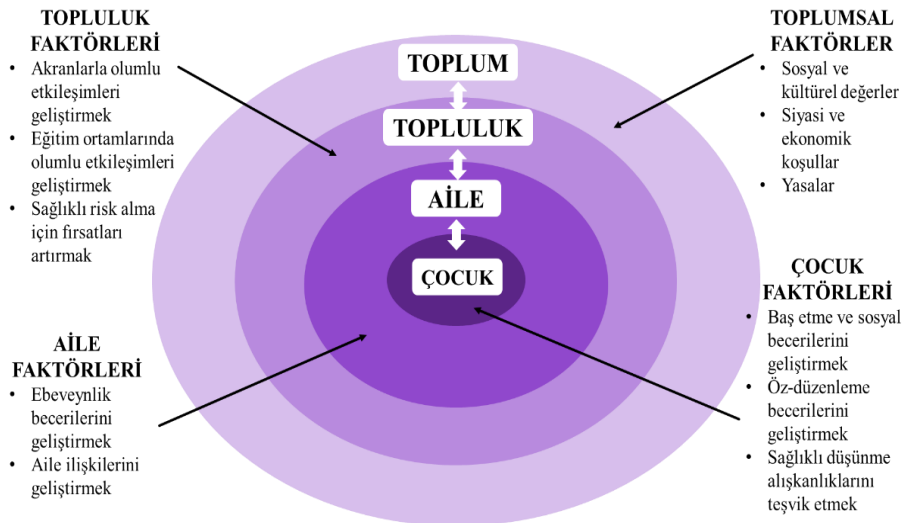


Şekil 11. Çocukların zorluklara karşı deneyimlerini ve tepkilerini etkileyen faktörler.

2.1.8.6.2. Çocukların Psikolojik Sağlamlığını Oluşturan Faktörler

Çocukların psikolojik sağlamlığını geliştirmek, çocuğun beceri ve yeteneklerini geliştirmek ile beraber çevresindeki ortamları da iyileştirmeyi içerir. Bu nedenle, çocukların psikolojik sağlamlığını artırmak için ebeveynler, aileler, akranlar, eğitim ve topluluk ortamlarının dahil edildiği; çocukları ve çevrelerini hedef alan yaklaşımlara odaklanmak gerekir. Çocuğun aile içinde ve dışında deneyimlediği yüksek kaliteli ilişkiler, psikolojik sağlamlığı için kritik bir öneme sahiptir.

Şekil 12’de çocukların psikolojik sağlamlığını oluşturan faktörler sunulmaktadır (Beyond Blue Ltd., 2017).



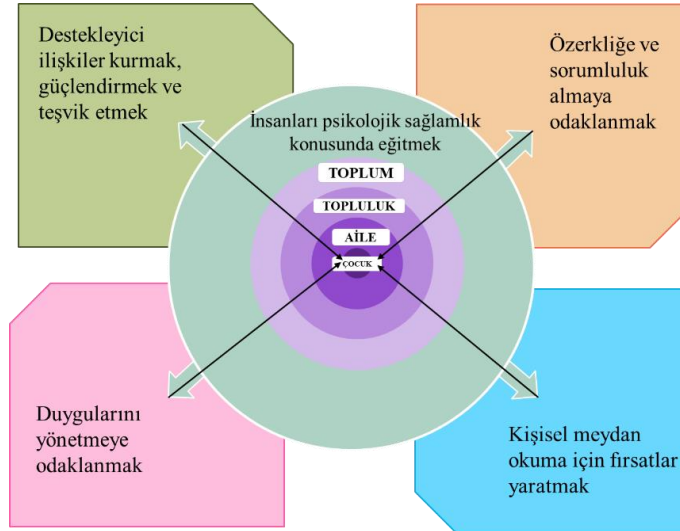
Şekil 12. Çocukların psikolojik sağlamlığını oluşturan faktörler.

2.1.8.6.3. Çocukların Psikolojik Sağlamlığını Geliştirmeye İlişkin Çerçeve

Çocuklarda psikolojik sağlamlığı geliştirmek için en iyi fırsatlara dair somut öneri eksikliği bulunmaktadır. Bu doğrultuda çocukların psikolojik sağlamlığını desteklemek için beş temel alandan oluşan bir çerçeve geliştirilmiştir (Beyond Blue Ltd., 2017).



Şekil 13. Çocukların psikolojik sağlamlığını geliştirmeye ilişkin çerçeve.



Şekil 14. Çocuklarda psikolojik sağlamlık nasıl oluşturulabilir?

Çocuklarla, ebeveynlerle ve ailelerle ve/veya topluluklarla bu beş temel alandan biri veya daha fazlası üzerinde çalışarak çocukların psikolojik sağlamlığı geliştirilebilir. Bu çerçevede, çocukların iki farklı yaklaşım uygulanabilir:

1. Rutin uygulamaya dahil edilen ve uygun bir fırsat ortaya çıktığında kullanılmak üzere tasarlanmış günlük stratejiler. Bu stratejiler, çocuklarla ve ailelerle çalışırken her gün kullanabilecek becerilere dayanır.
2. Müdahale-özel eğitim gerektiren ve genellikle bir kılavuz veya el kitabının eşlik ettiği yapılandırılmış dayanıklılık müdahaleleri. Yapılandırılmış dayanıklılık müdahaleleri, belirli bir süre boyunca uygulandıkları için günlük stratejilerden farklıdır.

Hem günlük stratejilerin hem de yapılandırılmış müdahalelerin avantajları ve dezavantajları vardır. Günlük stratejilerin uygulanması bir müdahaleden daha kolay ve hızlıdır. Genellikle ek kaynaklar gerektirmez. Öte yandan, müdahalelerin değerlendirilmesi daha kolaydır ve bir müdahalenin daha önce değerlendirildiği durumlarda, uygulayıcılar müdahalenin iyi sonuçlar elde edip etmeyeceği konusunda daha emin olabilirler.

2.1.9. Psikolojik Sağlamlığın Alt Boyutları

2.1.9.1. Öz Düzenleme

Doğum ile beraber gelişim süreci başlayan öz düzenleme, bireylerin bulunduğu çevreye uyum sağlayabilmeleri için kritik bir öneme sahiptir. Öz düzenleme becerileri erken çocukluk döneminden itibaren önemli gelişmeler gösterir (Bronson, 2000). Çocuklar bu dönemde duygu, düşünce, dikkat ve eylemlerini yönlendirme ya da kontrol etme becerisi için bilişsel teknikler kullanmaya başlar. Ayrıca kendi arzularını, isteklerini, davranış ve düşüncelerini toplumun ve yaşadığı ortamın beklentileriyle uyumlu olacak şekilde sosyal-ahlaki normlarla düzenlemeye başlar. Öz düzenleme kavramının kapsamına giren bu becerilerin tümünün okul öncesi dönemde kazanılması hedeflenir. Psikolojik sağlamlığı yüksek çocukların öz düzenleme becerisi gelişmiştir (Bayındır ve Ural, 2016).

Öz düzenleme, duygu, düşünce, davranış ve bilişin düzenlenmesini kapsayan çok boyutlu yapı olarak ifade edilebilir. Öz düzenleme, bir amaç doğrultusunda oluşturulan stratejik planlama ve bu planın kontrol edilmesini içeren bir düzenleme kapasitesidir (McClelland, Ponitz, Messersmith ve Tominey, 2010). Pintrich (2000), öz düzenlemeyi temel alan öğrenmeyi, öğrencilerin kendi öğrenme hedeflerini belirlemesi; bilişsel, davranışsal ve psikomotor özelliklerini kontrol altına alması, gerekli durumlarda değişiklik ve düzenleme yapmaya hevesli olması, amaçları ve çevresel özellikleri tarafından yönlendirilmesi konularını içine alan etkin ve olumlu bir süreç olarak belirtmiştir. Bodrova ve Leong (2006), sosyo-duygusal ve bilişsel öz düzenleme olmak üzere iki geniş bölümde öz düzenlemeyi içeren süreçleri ele almıştır. Sosyo-duygusal öz düzenleme, toplumsal kurallara uyma ve sosyal

çevreden faydalanmayı; bilişsel öz düzenleme, problem çözme ve ilişkili becerilerde gerekli olan bilişsel süreçlerden yararlanmayı içerir.

2.1.9.2. Sosyal Yetkinlik

Esnek, iyi ayarlanmış, duygusal açıdan olgun ve sosyal uyumun prososyal yönüne ilişkin sergilenen davranışlar sosyal yetkinlik olarak belirtilir. Kendini olumlu hissedebilme, aile bireyleri ve akran grupları ile kurulan sosyal ilişkilerde sağlıklı iletişim içinde bulunabilme kapasitesidir (LaFreniere ve Dumas, 1996). Okul öncesi dönemde çevresindeki kişilerle güçlü ilişkiler kuran, duygusal bağı güçlü olan, oyun başlatabilen ve sürdürülebilen, bir oyuna dahil olabilen, paylaşımcı olan, kendine güvenen ve iş birliği içinde yardımlaşma becerileri bulunan çocukların sosyal yetkinlik davranışları bulunmaktadır (Howes ve Matheson, 1992).

Psikolojik sağlamlığı öngören boyutlardan biri olan sosyal yetkinlik, diğer insanlarla kolayca etkileşime girebilen, toplum tarafından kabul edilen, oyunları başlatan, yeni etkinlikleri dikkat çekici bulan çocukları ifade eder. Sosyal yetkinliği olan çocuklar sözlü etkileşimi anlamının yanı sıra diğer insanlara da yol gösterir ve açıklamalar yapabilir. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukların sosyal yetkinliği gelişmiştir (Pease, Clark ve Crase, 1982). Bu tür çocuklar ileride özsaygısı yüksek olan, sorunlara çözüm odaklı yaklaşan, çevresiyle olumlu ilişki kurabilen, hedeflerine ulaşmak için çabalayan, karar verebilme becerisi yüksek olan bireyler haline gelmektedir. Çocuklarda sosyal yetkinliğin kısıtlı olması durumunda ise ileride uyumsuz, geçimsiz ve kendini hayattan dışlamış bir birey haline gelmektedir. Bu durum okul öncesi dönemden itibaren çözülmediği zaman bireylerin yaşamını olumsuz etkilemekte, iletişim ve ilişkilerinin kötü yönde şekillenmesine neden olmaktadır (Liman, 2020).

2.1.9.3. Duyguları Anlama/İfade Etme

Duygular birey ve dış çevre arasında birey için önemli ilişkiler kurma, sürdürme veya sonlandırma süreci olarak belirtilir. Duygular çeşitli etkenlerden etkilenecek değişebilir. Duygunun türünde, miktarında, duygunun aktif olduğu zaman diliminde bu değişim gözlemlenebilir. Duygunun türündeki değişim, mutlu bir çocuğun olumsuz bir durumla karşılaştıktan sonra üzgün duruma geçmesi ile; duygu miktarındaki değişim, çok üzülmesi ile; zaman dilimindeki değişim ise üzgün olan çocuğun dikkatini başka bir etkene odakladığında üzgün olduğu süredeki değişiklik ile açıklanabilir. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukların duyguları anlamaları, ifade etmeleri ve duygularındaki değişimi kontrol altına alabilmeleri beklenmektedir (Şahan Aktan ve Önder, 2018).

Duygusal gelişim, doğum ile beraber başlar ve tüm yaşam süreci boyunca devam eder (Yaşar, 2015). Duygu ifadeleri okul öncesi dönemde ilerleyen bir gelişim sergiler ve yaşamın temel deneyimlerindendir. Öte yandan karmaşık duyguların meydana gelmesi çocuklar için önemlidir. Çocuklar bulunduğu çevrede duygu içerikli verilerin mevcut olması sonucunda duyguları tanır, anlar ve ifade eder (Fries ve Pollak, 2004). Çocuklar bebeklikten itibaren duyguları tanımaya, ayırt etmeye ve anlamaya başlar. Yaşla beraber duyguların kontrolü de artar. Duygular dil gelişimi paralel şekilde iki yaşında daha kolay ifade edilebilmektedir. Yer ve zamana göre duyguları kontrol edebilme yeteneği ise üç yaşından itibaren gelişim göstermektedir. Çocukların duyguları anlama ve toplumsal değerlere göre ifade ve kontrol etme becerisi okul öncesi dönemden itibaren gelişmektedir (Bar-On, 2000; Bayhan ve Artan, 2004; Köse, 2009).

2.1.9.4. Empati

Empati, başkalarının duygularını kavrama ve onları yeniden deneyimleme becerisi olarak belirtilir. Diğer insanların duygusal tepkilerinin doğru bir şekilde tanınması ve sosyal açıdan uyarlanabilir davranışların cevap olarak seçilmesi, ifade etme ve duygusal değerlendirme ile ilişkili olan empati aracılığıyla sağlanmaktadır (Salovey ve Mayer, 1990). Empati, kişiler arası ilişkilerde bulunması gereken temel şartlardan biridir. Bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olgu ve olaylara yaklaşması, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru anlaması, hissetmesi ve anladığını ifade etmesidir (Dökmen, 2002; Mountrose, 2000).

Okul öncesi dönemden itibaren empati becerisinin çocuklara kazandırılması sayesinde çocuklar zorlukla mücadele edebilmenin yanı sıra toplum tarafından kabul edilen bir birey haline gelecektir. Bu dönemde ailenin tutumları empati becerilerinin geliştirilmesini büyük oranda etkilemektedir. Empatinin ilk belirtileri doğumla beraber bebeklik dönemine uzanmakla beraber diğer gelişim alanlarında da olduğu gibi süreçle gelişmektedir. 0-1 yaş aralığında karşısındakinin üzüldüğünün farkında olduklarını belli etmeden üzüntülerine tepki verirler. 1-2 yaş aralığında karşısındakinin üzüntülü olduğunu fark edebilir fakat kendisinden farklı ihtiyaçlarının olabileceğinin farkına varmazlar. Bu sebeple uygun olmayan tepkiler sergileyebilirler. 2-10 yaş arasında ise karşısındakinin duygularının kendi duygularıyla benzer olmadığını anlamaya başlar. Kendi ihtiyaçları doğrultusunda olaylar karşısında kendi yorumlarında bulunurlar. Çocuklar altı yaşından itibaren diğer insanların yerine koyabilmektedir. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukların empati becerisi gelişmiştir (Köksal, 2005).

2.1.9.5. Sorumluluk

Sorumluluk, kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorumlu olma ve mesuliyet olarak belirtilir (Türk Dil Kurumu, 2022). Kişinin günlük yaşamında karşılaştığı sorunlara ilişkin sağlıklı tercihlerde bulunmasının sonucunda oluşturduğu düşünce, duygu, bilgi ve becerilerin toplamıdır (Şahan, 2011). Sorumluluk değeri, yaşam sürecinde eğitim ve gerçek tecrübeler aracılığıyla kazanılmakta ve şekillenmektedir (Gunnestad, Mørreaunet, Granseth ve Vikan, 2013).

Okul öncesi dönem 3- 4 yaş aralığında bulunan çocuklar oyuncaklarını toplayabilir, giysilerini seçebilir, yenilecek yemek veya yapılacak alışveriş konusunda karar verebilir, tek başına yemek yiyebilir, elini yüzünü yıkayıp dişlerini fırçalayabilir. Çocuklar büyüdükçe alabileceği sorumluluklar da artış göstermekte ve yeni sorumluluklar üstlenebilmektedirler. 5- 6 yaş aralığında bulunan çocuklar ise tehlike anında haber vermesi gerektiği kişiyi bilir, eşyalarını korur ve bakımı ile ilgilenirler, kendi bakımını kendileri yapmaya ve yetişkinden bağımsız bir şekilde kişisel problemlerini kendileri çözmeye başlarlar. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukların sorumluluk bilinci gelişmiştir (Civelek, 2006; Oktay, 1999; Tuzcuoğlu, 2003).

2.2. Bağlanma Kuramı

2.2.1. Bağlanma Kuramına Tarihsel Bir Bakış

Anne-bebek bağlanmasına ilişkin ilk çalışmalar hayvanlar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bağlanma ile ilgili ilk çalışmalar arasında Konrad Lorenz'in (1935) kazlarla, Harry Harlow'un (1961) primatlarla olan çalışmaları yer almaktadır. Çalıştıkları gruplarda araştırmacılar bağlanma davranışlarını belirlemişlerdir (Bowlby, 1969).

Sigmund Freud tarafından anne-bebek ilişkilerine yönelik ilk kuramsal incelemeler yapılmıştır (Miller, 2017). Freud bebeğin beslenme, emme şeklindeki temel gereksinimlerinin oral dönemde annesi tarafından giderildiğinde, bebek ile anne arasında duygusal bir bağ oluşacağını belirtmiştir. İlişkinin stili ise bebeğin daha sonraki duygusal ilişkilerine model olacak niteliktedir (Miller, 1993). Erik Erikson, anne-bebek arasında oluşan erken yıllarındaki ilişkinin niteliğinin, çocuğun yaşamının ileriki yıllarındaki kişilik gelişimini ve çevresiyle olan uyumunu etkilediğini psiko-sosyal gelişim kuramında belirtmiştir. Bebeklerin gereksinimleri anneleri tarafından duyarlı ve tutarlı bir şekilde karşılandığında kendilerine ve çevrelerine karşı temel güven duygusu geliştirirler. Özellikle temel güven duygusunun gelişimi için bebeklerde ilk yıl büyük bir öneme sahiptir. Anneleri gereksinimlerini duyarlı ve tutarlı bir

şekilde karşılamayan çocuklar ise, temel güvensizlik duygusu geliştirir ve çevreleri ile olan ilişkilerinde de güvensizlik yaşarlar (Erikson, 1993). Margaret Schönberger Mahler de yaşamın ilk üç yılının önemi üzerinde durmuştur. Bu yılları ayrılma-bireyselleşme şeklinde belirtmiştir. Nesne ilişkileri kuramının temsilcisi olan Melanie Klein ise özellikle anne ile bebek arasındaki ilişkide bebeğin fiziksel gereksinimlerinin önemi ve bebeğin annenin memesinden kopma süreci üzerinde durmuştur. Üç yaşına kadar oluşan içselleştirilmiş anne imajı ve duygusal bağ, çocuğun çevresindeki diğer kişileri ve kendisini anlamasında bir model oluşturmaktadır (Klein, 1932; Tüzün ve Sayar, 2006).

Bağlanma kavramı ise John Bowlby tarafından ilk kez kullanılmıştır. Bowlby'nin ortaya attığı tezler Mary Dinsmore Salter Ainsworth ile beraber yaptıkları çalışmaların etkisiyle bir kurama dönüşmüştür (Görgü, 2015). Bowlby, bağlanma kuramını ortaya koyarken Freud'un kişilik kuramından ve Melani Klein'in nesne ilişkileri kuramından, M. Mahler ve H. Kohut gibi kişilerin düşüncelerinden etkilenmiştir. Bağlanma kuramının temelini evrimsel yaklaşım, nesne ilişkileri kuramı ve bilişsel gelişim görüşlerinden etkilenen Bowlby ve Ainsworth'un yaptıkları araştırmalar oluşturmaktadır (Mikulincer ve Shaver, 2007). Psikanalitik kuram travma, nesne ilişkileri, ayrılma anksiyetesi gibi konulara önem vermesi nedeniyle Bowlby tarafından benimsenmiştir (Ainsworth, 1989). Fakat Bowlby birlikte çalıştığı psikanalistlerin, çocukların gerçek yaşamdaki deneyimlerini göz ardı ederek incelediklerini ve daha çok iç yaşama ve fantezilere yönelik çalışmalar yaptıklarını gözlemiştir. Bu gözlemler sonucunda aradığını psikanalist kuramda bulamadığını anlamıştır (Ainsworth ve Bowlby, 1991).

Bowlby Cambridge Üniversitesi'nden 1928 yılında mezun olduktan sonra uyumsuz çocuklara ilişkin okullarda ve yetimhanelerde gönüllü bir şekilde çalışmıştır. Anne figürüne sahip olmamış, hırsızlık sebebiyle okuldan atılmış ergenlik dönemindeki bir çocuk ve 7-8 yaşlarında Bowlby'i gölgesi gibi takip ederek yanından ayrılmayan kaygılı bir çocuk ile yaşadığı deneyimler Bowlby'nin profesyonel yaşamına yön vermiştir. Bowlby bu iki çocuğun tutarsız bir anne figürüne sahip olduğunu keşfetmiştir. Ailenin çocuklar üzerinde erken yaşlarda ciddi bir etkisinin olduğu düşüncesi onu çocuk psikiyatristliğinde çalışmaya yönlendirmiştir (Ainsworth, 1974, aktaran Bretherton, 1992).

Bowlby Londra Çocuk Rehberliği Kliniği'nde ilk ampirik çalışmasını gerçekleştirmiştir. Klinikte uyumsuz, hırsızlık eğilimi gösteren ve sevgi eksikliği olan çocuklarla çalışmıştır. Kırk dört durum incelemesinde çocuklardaki semptomların anne yoksunluğu ve ayrılık geçmişlerinden kaynaklandığını belirlemiştir. Bu durum bağlanma kuramı kapsamında önemli bir gelişmeye sahiptir. Bu tür çocukların başlıca problemi,

yaşamlarının ilk yıllarında anne figürüne karşı gerçek bağlanma oluşturmamaları sebebiyle sevmeyi başaramamalarıdır. Bowlby, ebeveyni yanında normal bir çocukluk geçirip daha sonra uzun dönemli ayrılıklar sebebiyle acı çeken çocuklarda da benzer belirtiler olduğunu incelemiştir (Bowlby, 1951). Bu gözlemler gelişim sürecinde anne ve bebek arasındaki duygusal bağ koptuğunda çocuklarda ciddi problemlere yol açacağını göstermektedir. Bowlby sağlıklı bir gelişim için bakım verenle sıcak, samimi ve sürekli bir ilişkinin olması gerektiği görüşünden yola çıkarak sorularına etolojide cevap aramıştır. Bowlby davranışlara odaklanmaktadır ve psikanalitik kurama göre anne ve çocuk ilişkisinin beslenmeye dayalı olması düşüncesini kabul etmemektedir (Bretherton, 1992). Lorenz (1935) ve Harlow (1961)'un yaptığı çalışmalarda bağlanmada beslenmenin kritik bir role sahip olmadığı, fiziksel temasın etkili olduğu belirlenmiştir. Bağlanma teorisi iki çalışmada evrimsel ve etolojik yaklaşımlara dayandırılmaktadır (Ainsworth ve Bowlby, 1991). Bağlanma içgüdüsel ve biyolojik olup, hayatta kalma ve güvende hissetme dürtülerinin güçlendirilmesi için bakım verenle kurulması gereken bir bağdır. Bu bağ bireyin sosyal ilişkilerinin en temel belirleyicisidir (Hazan ve Shaver, 1994).

II. Dünya Savaşı'nın ardından Dünya Sağlık Örgütü John Bowlby'den yetim kalmanın ve ebeveynden ayrılmanın çocuklar üzerindeki etkilerini incelemesini istemiştir. Bowlby, sevgi dolu ve güvenilir sosyal etkileşimin çocukların gelişimindeki etkisini yetimhane, hastane ve bakım evlerine yaptığı ziyaretlerde fark etmiştir (Bowlby, 1969). 1948 yılında, ebeveynlerinden ayrılmış, çeşitli kurumlara yerleştirilen veya hastanede kalan çocukları gözlemesine yardımcı olması için James Robertson'ı işe almıştır. Bowlby'nin araştırma projesi için iki yıl boyunca çocuklardan veri toplayan Robertson, araştırmacı olarak kabul edilmemesine karşı gelmiştir. Yaptığı gözlemler ve çalışmalarla da çocuklar için bir şeyler yapma düşüncesiyle düşük bir bütçe ve el kamerasıyla yapay ışıklandırma kullanmadan derinden sarsıcı olan *A Two-Year-Old Goes to Hospital* filmini çekmiştir. Bu film medikal kurumlar arasında tartışmaya sebep olmasına rağmen hastanede yatan çocukların batıdaki kaderlerinin değişmesine yol açmıştır (Bretherton, 1992). Dünya Sağlık Örgütü 1950 yılında çocukların ruh sağlığı üzerine araştırmasını istemesinden sonra Bowlby, 1951 yılında çalıştığı kişilerle beraber ortak bir bildiri paylaşmıştır. Bildiride, bebeğin ve küçük yaştaki çocuğun bakım veren kişiyle yakın, sıcak ve sürekli bir ilişki içinde olmasının ruh sağlığı açısından önemli olduğu bir ilke olarak sunulmuştur (Bowlby, 1969).

Bowlby yapmış olduğu çeşitli araştırmalar sonucunda doğumdan sonra ilk üç yıl içinde annesinden ayrılan ve bakım veren diğer kişiler tarafından büyütülen çocukların psikolojik problemler yaşadıklarını görmüştür. Bu durum Bowlby'i, çocuklar annelerini açlık

güdüsünün doyurulması arasında nedensel bir bağ kurdukları için severler görüşünün yetersiz olduğu sonucuna ulaştırmıştır. Bu farkındalık doğrultusunda Bowlby, psikanalitik görüşten ayrılıp kendi kuramını oluşturmuştur. Bu kuram yaşamsal gerçek deneyimlerin ve gerçekleştirilmiş olan ilişkilerin üzerine yapılan araştırmalarla şekillenmiştir (Hazan ve Shaver, 1994).

Bağlanma kuramına önemli katkı sağlayan bir diğer kişi de Mary Ainsworth'tür (Bretherton, 1992). Bağlanma kuramının işlemsel tanımını yapmış, kuramın uygulamaya yayılmasını sağlamıştır. 1960'lı yıllarda Bowlby ile ortak düşünceleri bulunan ve onunla çalışan Ainsworth, dönemine göre farklı araştırma yöntemleri geliştirmiş ve anne ile çocuklarını gözlemlemek üzere ev ziyaretleri gerçekleştirmiştir. Ainsworth tarafından yapılan Uganda'daki Bebekler çalışması bağlanma kuramına ilişkin ilk deneysel çalışmadır. Bu çalışma sonucunda Ainsworth tarafından ilk kez bağlanma stilleri kavramı kullanılmıştır (Bretherton, 1992). Uganda/Gande'li çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmalar ve geliştirdiği Yabancı Durum Testi kuramı uygulamaya dökmüştür. Bağlanmayı gözlenebilir, kodlanabilir ve ölçülebilir şekle getirmiştir (Yörükkan, 2015).

2.2.2. Bağlanmanın Tanımı ve Özellikleri

Attachment olarak ifade edilen bağlanma bebeğin ebeveyni ile olan bağı temsil etmektedir (Güleşen ve Dilek, 2013). Klaus ve Kennell (1997) bağlanma ve bağ kurma kavramları arasındaki farka değinmiştir. İngilizce bonding olarak ifade edilen bağ kurma, ebeveynin bebek ile olan duygusal bağı; attachment olarak ifade edilen bağlanma, bebeğin ebeveyni ile olan bağı belirtmektedir. Almandada bonding kelimesi ise iki taraflı kurulan ebeveyn-bebek bağlanmasını ifade etmektedir. Bağlanma kavramı iki bireye özgü ilişkiyi belirten bağ anlamında kullanılmakta ve oluşması uzun zaman almaktadır.

Literatür incelendiğinde bağlanmaya ilişkin birçok tanımlama yapıldığı görülmüştür. Bebeğin yaşamının ilk dönemlerinde ebeveynlerine karşı geliştirdiği bağı ifade etmek için ilk kez Bowlby bağlanma kavramını kullanmıştır. Bu kuramda bağlanma stili bireylerin yaşamları boyunca bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde etkili olan bir unsur olarak görülmüştür. Bowlby (1969) tarafından bağlanma, stres unsuru oluşan durumlarda belirli bir figüre yönelik yakınlık arama eğilimi ve devam ettirme şeklinde tanımlanmıştır. Bağlanma, süreklilik gerektiren duygusal bir bağlıdır. Bağlanmanın en öne çıkan ögesi, çocuk ile çocuğa çevresini araştırması için güvenli bir üs sunan kişi arasında meydana gelen bu duygusal bağlıdır. Bağlanma, bakım veren ile bebek arasında şefkate dayalı bir biçimde kurulan ve zamanla birbirine bağlanarak daha da güçlenen bağ şeklinde belirtilmiştir (Bowlby, 1969). Bağlanma;

bu bağ ile oluşan güven, bağlılık ve duygusal yakınlığı ifade etmektedir. Bebeğin bakım ve beslenmeden bağımsız bir şekilde birincil bakım veren kişi ile kurduğu duygusal ilişkidir. Bakım verene karşı yakınlığın sürdürülmesine yol açmanın yanı sıra bireyler bakımından önemli olan insanlara yönelik geliştirmekte oldukları kuvvetli duygusal bağlar olarak belirtilmektedir. Birincil bağlanma figürü genellikle anne olmaktadır ancak bağlanma birden fazla kişiyle de gerçekleşebilir. Bağlanma bakım veren diğer kişilerle de oluşur. Bakım veren kişi ile gerçekleşen ilk yaşamsal deneyimlerin sonraki dönemlerde kurulacak olan diğer ilişkileri etkileme gücüne sahip olduğu vurgulanmıştır (Bowlby, 1969, 1973, 1980).

Ainsworth (1997) tarafından ise bağlanma, çocuk ile bakım veren kişi arasında oluşan ve stres durumlarında açık bir şekilde görülen; çocuk tarafından bakım veren kişiye yönelik oluşturduğu yakınlık arayışı davranışları ile meydana gelen, kuvvetli ve sürekli olan bir duygusal bağ olarak belirtilmiştir. Ainsworth bağlanılan figürün çocuğun dünyayı keşfetmesinde güvenli merkez olduğunu ifade etmiştir. Çocuğun tepkilerine ilişkin annenin duyarlılığının anne-çocuk bağlılığının zaman içerisinde gelişimindeki etkililiğini belirtmiştir. Bu bağlamda bağlanma, çocuğun bakım veren kişi ile özel bir bağa sahip olması, gereksinim halinde bakım veren kişiyi araması ve yakınlık duyması, yakınında bulamadığı zaman ise huzursuz hissetmesiyle gerçekleşen; çocuk ile ona bakım veren kişi arasında gelişen ve yaşam boyu devam eden özel ve duygusal bir bağ olarak açıklanmaktadır (Bretherton, 1992). Bowlby (1969)'e göre bebeğin bakım veren kişiyi gördüğünde gülümsemesi, sesler çıkarması ve diğer kişilerden daha uzun süreli olarak gözleriyle takip etmesi bağlanma davranışının göstergeleridir. Ayrıca Ainsworth bağlanmayı, sonraki ilişkilerine etki edecek olan bir bağ şeklinde açıklamaktadır (Ainsworth, 1997).

Biyolojik açıdan insanlar gözlemlendiğinde, diğer canlı türlerinin yavrularına göre yaşamda kalabilmesi ve yaşamını sürdürebilmesi için bakım veren kişinin yardımına doğrudan gereksinim duyduğu görülmektedir. Bu biyolojik yetersizlik, insanlığın birlikte yaşam sürdürme gereksinimlerini ve özellikle bağlanma ihtiyacını açıklamaktadır (Soysal, Bodur, İşeri ve Şenol, 2005). Doğduğu andan itibaren bebekler temel gereksinimlerini karşılayacak ve oluşabilecek tehlikelerden kendisini koruyacak bir yetiştikine ihtiyaç duymaktadır. Bakım veren kişiyle bebeğin arasında kurulacak olan ilk bağ bu gereksinimlerden meydana gelmektedir (Yüksel ve Kurtuluş, 2016). Bebek ile annesi veya bebeğe birincil bakım veren kişi arasındaki duyguyu geliştiren ilk bağ bağlanmadır (Budak, 2017). Bağlanma ilişkisi dikkate alındığında, bebeğin duygusal gelişiminin sağlıklı olabilmesinde bebeğe birincil bakım veren kişinin önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bowlby (1969), bireylerde

sağlıklı bir duygusal gelişim için birincil bakım veren kişiyle sürekli, yakın ve tutarlı bir ilişkiye sahip olması gerektiğini vurgulamıştır.

İnsan, diğer bireylerle bir arada bulunma isteği olan ve topluluk şeklinde bir arada yer alan organizmadır (Soysal ve diğerleri, 2005). Bireyin yaşamında kurduğu ilk sosyal ilişki bağlanmadır. Bağlanma ise bireylerin kişiliğini yaşam boyu etkilemektedir (Seven, 2006). Bireylerin diğer kişilere bağlanma stili, yaşamlarında değişikliğe sebep olan önemli bir noktadır. Bu sadece bebeklik, ilk çocukluk (oyun) ya da ikinci çocukluk (ilkokul) dönemlerinde değil, yaşam boyunca sürekliliği olan bir etkidir. Birey yaşamının başlangıcında sahip olduğu bu bağlanmanın verdiği güç ile diğer dönemlerde de zevk aldığı ve verdiği durumlar oluşturur (Bowlby, 1980). Bu durumda bağlanmanın bireylerin kendileri için özel olan kişilerle kurdukları kuvvetli duygusal bağı temsil ettiği belirtilebilir. Erken dönemden itibaren bu duygusal bağa yönelik algı gelişir. Bireylerin sahip olduğu bağlanma stilleri yaşamları boyunca başkaları ile ilişkilerinde memnun olmaları ve keyifli hissetmelerinde etkilidir (Berk, 2013).

Büyüme sürecinde bireyler, ailesiyle kurduğu etkileşim ve iletişimle çıkardığı sonuçları özümseyerek kişiliğinin temelini oluşturmaktadır. Bebeğin dünyaya geldiğinde annesiyle kurduğu iletişimleri ilk başlarda biyolojik varlığının devamını, sonraları ise oluşan bağlanma içselleştirilerek yaşamın tüm dönemlerini ve tüm yönlerini etkilemektedir (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2015).

Bakım veren kişi ile bebeklik döneminde oluşmaya başlayan bağlanmada iki noktaya vurgu yapılmaktadır. Bunlardan ilki bakım verenin bebeği dışarıdan gelecek tehlikelere karşı koruması, ikincisi ise bakım verenin bebeğin yakın çevresini keşfedebilmesi amacıyla koşulları sağlamasıdır. Bu keşif sürecinde Bowlby (1988) bağlanmanın dört özelliğini şu şekilde açıklamıştır:

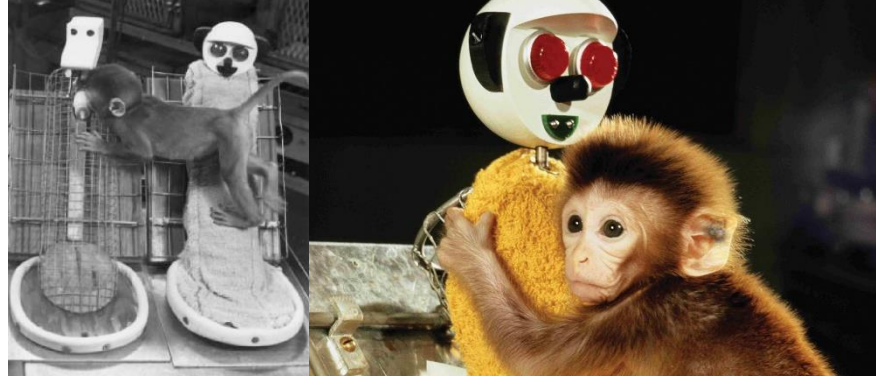
- **Sağlam Bir Sığınak (Güvenli Barınak):** Korku veya tehlike içinde hissedilen durumlarda bağlanma figürüne/bakım veren kişiye dönebilmedir. Bağlanma figürü ona destek olarak rahatlamasını sağlar.
- **Güvenli Bir Üs Sağlama (Güven Esası):** Bebeğin çevreyi keşfedebilmesi amacıyla bağlanma figürü/bakım veren ona güvenli bir ortam sunar ve güven verici tutumlarda bulunur.
- **Yakınlığı Arama ve Koruma:** Bağlanma figürüne/bakım verene karşı yakın olma ve sürdürme arzusudur.
- **Ayrılığı Protesto Etme (Ayrılık Acısı):** Bağlanma figürünün yokluğunda mutsuz ve kaygılı olma halidir (Bowlby 1988).

2.2.3. Bağlanma Kuramları

Bebek ile bakım veren kişi arasında kurulan bağlanma ilişkisi ile ilgili bulunan kuramlardan bazıları aşağıda ele alınmıştır.

2.2.3.1. Harlow'un Bağlanma Kuramı: Amerikalı psikolog olan Harry Harlow rhesus maymunları ile kontrollü deneyler gerçekleştirmiş ve anne yoksunluğu üzerinde çalışmıştır. Deneyde maymunlar dünyaya geldikten hemen sonra annelerinden ayrılmış ve kendileri için hazırlanan kafeslerde yapay anneler tarafından büyütülmüştür. Biri telden yapılmış soğuk ve sert tek bir göğsü bulunan oradan süt verebilen bir anne; diğeri ise ısıtılmış ve yumuşak bir kumaştan yapılmış olan iki ayrı vekil anne oluşturulmuştur. Yeni doğan maymunlar başlangıçta iki vekil anne ile ilgilenmeyip çığlık çığlığa gerçek annelerini aramışlardır. Fakat zamanla maymunların acıkarak metalden yapılma ve süt veren anneye yaklaşp karınlarını doydurdukları görülmüştür. Bir süre sonra ise maymunların korku veya kaygı durumlarında yumuşak anneye sarılmayı tercih ettikleri, süt veren anneye bağ kuramadıkları görülmüştür. Bu gözlemler bağlanma ilişkisinin bakım veren kişinin açlık gidermesiyle oluşmasının yeterli olmadığını göstermiştir. Harlow bu duruma ilişkin olarak anne-bebek ilişkisinde fiziksel temasın önemini vurgulamıştır (Harlow, 1958).

Öğrenme kuramına göre bireylerin biyolojik ihtiyaçları birincil pekiştireçlerle karşılanmaktadır. Bebekler için en temel birincil pekiştireç yemek yemektir. Diğer tatmin edici pekiştireçler ise ikincil pekiştireç olarak ele alınmaktadır. İkincil pekiştireçler birincil pekiştireçlerle verildiğinde pekiştireç olma özelliğine sahip olurlar. Beslenme için düşünüldüğünde anne bebek için bir ödüdür. Ayrıca annenin bebeğin sadece beslenme ihtiyacını değil, görsel uyaran sağlama, dokunma vb. diğer ihtiyaçlarını da karşıladığı ileri sürülmektedir. Annenin tüm bu ödülleri bir arada barındırmasının bebeği anneye bağladığı düşünülmektedir (Karaboğa, 2011). Harlow da öğrenme kuramcılarının görüşleriyle paralel bir şekilde bireyin temas ihtiyacından kaynaklı olarak bağlanma ilişkisinin geliştiğini ifade etmektedir. Bu nedenle güvenli bağlanmanın oluşması için bebekle temas kurulmalı, dokunulmalı ve yakın ilgi gösterilmelidir. Temasta bulunarak yakından ilgilenilen ve ihtiyaçları giderilen bebeklerin gelişimlerinin daha iyi olduğu belirlenmiştir. Fakat bağlanmanın kurulmasında dokunmanın esas olup olmaması belirsizdir. Bununla beraber yaşamının ileriki yıllarında bireylerin çevresindeki kişilerle kurduğu ilişkilerdeki güven duygusunun oluşmasında, bakım veren kişi ile çocuk arasında oluşan bu güvenli bağlanma etkilidir (Cassidy, 1999; Tüzün ve Sayar, 2006).



Şekil 15. Harlow'un rhesus maymunları deneyi.

2.2.3.2. Freud'un Bağlanma Kuramı: Avusturyalı nörolog olan Freud'a göre bağlanma hazzı fiziksel gereksinimlerin karşılanması ile oluşur. Bakım veren tarafından bebeğin beslenme, emme gibi fiziksel ihtiyaçlarının karşılanması bağlanmada önemli bir role sahiptir. Bebek ihtiyaçlarını kendisi karşılayamadığı için Freud bağlanmanın oluşmasında bebeğin önemli bir rolü olmadığını belirtmiştir. Birincil bakım veren kişi ile bebek arasında güvenli bağ kurulması bebeğin ileriki yıllardaki gelişiminde büyük bir öneme sahiptir. Bebek yaşamının ileriki yıllarında diğer insanlarla oluşan sosyal ve duygusal ilişkilerine birincil bakım veren kişi ile kurduğu bağlanmayı yansıtır. İlişkilerini sağlıklı bir şekilde yürüten bireyler geçmiş dönemlerinde birincil bakım veren kişi ile güvenli bağ kuran kişilerdir (Miller, 1993).

2.2.3.3. Lorenz'in Bağlanma Kuramı: Bir türün doğal ortamında evrimsel olarak anlamlı davranışlarının incelenmesi etoloji olarak adlandırılır. Hayvanlar etolojide uyaranlara yanıt veren pasif organizmalar değil, belirli bir yuvada yaşayan aktif organizmalardır (Miller, 1993). Avusturyalı zoolog ve doktor Konrad Lorenz kaz ve ördekler üzerinde ilk gözlemlerini yapmıştır. Yavrular yumurtadan ilk çıktıklarında Lorenz yürümüşdür ve yavrular onu takip etmiştir. Sonrasında annesi yanına geldiği halde yavrular Lorenz'i izlemeye devam etmiştir. Basımlama (imprinting) olarak adlandırılan bu durum yumurtadan çıkan bazı kuşların ilk çıktığı anda bulunduğu ortamda hareket ettiğini gördüğü ilk nesneye bağlanıp devamlı olarak onu izlemesi olarak açıklanır (Hoffman ve Ratner, 1973). Yavrunun doğumundan sonraki birkaç saatlik zaman dilimini içeren bu dönem kritik dönem olarak adlandırılır. Bu dönem geçtikten sonra zamanla oranlı bir şekilde basımlama giderek zorlaşır (Hess, 1972, aktaran Cüceloğlu, 2016). Lorenz, bebeklik döneminde sosyal kritik dönem ve izleme düşüncesini ele almıştır. Yavruların kritik dönemde ilk gördüğü nesneyi izleme davranışı geliştirip bağ

kurmasına ilişkin gözlemleri ile bu düşüncesini desteklemiştir (Hatano, Okada ve Tanabe, 2000).



Şekil 16. Lorenz ve yaban kazı yavruları.

2.2.3.4. John Bowlby'nin Bağlanma Kuramı: Bowlby bağlanmanın içgüdülerle meydana geldiğini ve anne-çocuk arasındaki psikolojik bağ olduğunu belirtmektedir. Bebekler dünyaya geldiklerinde genetik açıdan programlanmış bir bağlanma ilişkisinin içinde bulunduğu için Bowlby'nin bağlanma kuramında birincil güdülenme sistemi olarak bağlanma görülür. Bu bağlamda bağlanma, doğuştan gelen bir sistemdir. Bu sistem, bebeği az sayıdaki kişiye bağlanma kurması için seçici bir şekilde yönlendirir. Bebeklerin bağlanma sürecinde geliştirdikleri şablonları Bowlby içsel çalışan modeller olarak ifade eder. Bu şablonlar çocuğun kendisine ilişkin inançlarına göre şekillenir. İletişim kurarken kullanılan ve tecrübelerle oluşturulan bir sistemdir. Bağlanma ilişkisinde bebek, bakım vereni tanır. Bakım veren kişi bebeğe karşı hassas davranan ve ihtiyaçlarını önceden tahmin edip karşılayan biriye, bebek bakım verene karşı sevgi dolu ve sıcak bir model geliştirir. Aksi durumda bebeğe kendisi önemsiz hissettirilirse, bebek sevgiye değer olmadığını ve içinde yaşadığı dünyanın güvensiz bir yer olduğunu düşünecektir (Bowlby, 1973). Erken yaşlarda oluşan bağlanma stillerinin ilk yıllardaki deneyimlerle şekillenen içsel deneyim modelleri aracılığıyla, yaşamın ileriki yıllarında da etkili olduğunu savunulur. İçsel deneyim modelleri bilinçdışı şekillenen algı çerçeveleri olarak ifade edilebilir. Bu içsel modeller, bireylerin

kendilerini ve başkalarını algılama şekillerini ve bu bağlamda ilişkilerinde ne tür bir stilin oluşacağını belirler (Durmaz ve Ercan, 2019).

Bowlby bağlanmayı duygusal bir bağ olarak belirtmiştir. Bu bağ, rahatlığı, korumayı ve güvenliğini kapsamaktadır. Bağlanma davranışı emme, tutma, gülme şeklinde içgüdüsel tepkilerden oluşmakta ve anne ile bebeği birbirine yakınlaştırmaktadır. Bowlby'nin bağlanma kuramının temelinde bebeklerin sürekli ve yakın bakım veren kişi ile ilişkisi sayesinde sağlıklı bir duygusal gelişim için psikolojik açıdan iyi hissetme gereksinimi yer almaktadır. Bowlby bağlanma davranışının bebeğin güvenlik ya da rahatlık gereksinimi ve güvenlik duygusu tarafından harekete geçirildiğini belirtmiştir. Güvenlik duygusunda rol oynayan, keşfetmeye ve bağımsızlığa izin veren bir bağlanma figürünün olması önemlidir (Bretherton, 1992).

Bowlby'nin kuramı, birçok kavramın etolojiden, evrim biyolojisinden, bilişsel psikolojiden, gelişim ve klinik psikolojilerinden ve psikanalizden yararlanılarak bütünleştirilen disiplinlerarası bir kuramdır (Yörük, 2015). Bowlby primatlardaki bağlanma davranışını izlemek için yaptığı etolojik incelemelerde insanlardaki bağlanma davranışını açıklamıştır. Primat bebeklerin hepsi doğumda veya doğumdan kısa bir süre sonra annelerine yapışırlar. İlk senelerde bebek ya anne ile direkt fiziksel temastadır ya da annenin biraz uzağındadır. Anne bebeğin ona yakın olmasını sağlayarak bebeğin davranışlarına yanıt verir. Büyürken anne ile doğrudan teması azalır ve uzaklığı artar (Bowlby, 1969). Bu sayede anne güvenli bir sığınak olarak yakınlığı sürdürmeye devam eder. Primatlarla insanların bağlanma davranışındaki en büyük benzerlik ise yakınlığı korumadır.

Bowlby'e göre bebeğin bakım veren kişi ile ilişkisi, doğuştan yetişkini yanına çağıran birtakım işaretler ile başlar. Bowlby, bebeklerin sahip olduğu ve bağlanmaya aracı olan tepkileri şu şekilde sıralamıştır (Bowlby, 1958):

- Ağlama-Gülümseme: Bakım verenin bebeğe yönelmesini sağlayan özelliklerdir.
- Emme: Emme refleksidir ve bu refleks zamanla istemli davranışa dönüşür.
- Yapışma-İzleme: Bebeğin anneye giderek ona olan yakınlığını korumasıdır.
- Bağırma: dördüncü ayın sonunda bebekler bakım veren kişiye kısa ve keskin çığlıklarla seslenir.

Bebeğin bu tepkilerinde onu besleyen, temizleyen, probleminden kurtaran, rahatlatan, sıcak tutan kişi bakım veren kişi olmakla beraber bu kişi genellikle annesidir. Bu davranış-tepki döngüsü bakım veren ve bebek arasında duygusal bir bağ kurulmasına temel oluşturmakta ve oluşan örüntü, bebeğin bağlanma stilini belirlemektedir.

Tüm bağlanma stillerinde ayrılma kaygısı görülebilir ve bağlanmanın normal bir sonucudur (Özer, 2018). Ayrılma kaygısı ve yabancı korkusu 6-9. aylarda görülmeye başlar ve etkisini iki yaşından itibaren kaybetmeye başlar. Bu iki strese yönelik tepkiler bebeğin mizacına bağlı bir şekilde farklılık gösterebilir. Bazı bebekler kolay yatıştırılırken bazılarında zaman alabilir. Bebek ayrılığa ve yabancılara karşı bakım vereni güvenli üs olarak görmekte ve yakınlığı korumaktadır. İki yaşından sonra bu iki davranış şeklinin etkisini kaybetmeye başlaması, bağlanma davranışının ve etkilerinin yitirilmesi anlamına gelmez. Bowlby bebeklik döneminde temeli atılan, bireyin korku veya kaygı duyduğu anlarda bakım veren kişiyle ilişki kurma isteği olan bağlanma davranışının bireyin yetişkinlik dönemindeki davranışlarını etkilediğini belirtmiştir. 2-3 yaşlarında bağlanma eskisi gibi olmamanın yanı sıra hala gücünü korumaktadır. Bu evrede amaç, teması kaybetmemektir. Bakım veren kişinin yanında olmadığı zamanlarda bile çocuk, annesinin varlığının ve aralarındaki ilişkinin devam ettiğinin farkındadır. Bu yeni bağlanma biçimini Bowlby amaca göre düzeltilmiş partnerlik şeklinde isimlendirir (Bee ve Boyd, 2020). 7-8 yaşlarında ise çocuğun yeni ve stresli deneyimlerinin sayısının azalması güvenli üs kullanım davranışlarında da azalma olmasına sebep olur. Bu durum bakım veren kişiye bağlanmanın zayıfladığı anlamına gelmez. Çocuk ihtiyaç duyduğunda bakım veren kişinin (genellikle anne-babasının) yakınlarında olduğunu bilmek ister (Smith, Lalonde ve Johnson, 2004, aktaran Bee ve Boyd, 2020).

Bowlby (1969) yaptığı bir araştırma sonucunda insanların ve çeşitli yavru primatların bağ kurdukları kişiden ayrıldığında verdikleri tepkileri şu şekilde gruplamıştır:

- Karşı Koyma (Protest): Bebek bağlanılan kişiyi arama davranışı sergiler ve ona seslenir. Bulamadığında ise ağlar ve sakinleştirmeye çalışan kişilere karşı çıkar.
- Çaresizlik (Despair): İlk önce bebek, ağlama şeklinde üzüntü tepkileri gösterir. Bağlanma figürü geri dönmezse bebek umutsuzluğa kapılarak bastırılma duygusu yaşar.
- Kopma (Detachment): Bağlanılan kişi geri gelmezse bebek arayışı terk eder ve bağlanma figüründen uzaklaşır. Sonrasında bebek üzüntüsünü yener ve ayrılma öncesi haline döner. Bağlanılan kişi geri geldiğinde ise bebek o kişiye herhangi bir ilgi duymaz ve tepki göstermez. Tekrar bu kişiyle bir bağlanma yaşayacağı zaman kaygılıdır.

1969'da yayınladığı bu önemli çalışma göz önünde bulundurulduğunda Bowlby'nin bağlanma kuramı şu şekilde özetlenebilir (Archer ve Lloyd, 2002):

- Yavrular içgüdüsel tepki sistemi içerisinde sosyal ve önceden hazırdır.
- Düzenli bir şekilde duygusal bağ gelişir ve çoğu zaman ilk yılın ikinci yarısında gerçekleşir.
- Anne, gelişimin normal kaynakları içinde hem bağlanma figürü hem de öncelikli bakım veren kişidir.
- Bağlanma veya duygusal bağ bir kez iyi bir şekilde kurulmuşsa anneden ayrılıklar kaygı ve protesto ile sonuçlanır.

Bowlby (1977), bağlanma davranışının çeşitli özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Özellik (Specifity): Bağlanma davranışı, tercih doğrultusunda belirli bir veya birden fazla kişiye yöneliktir ve bu kişilerin seçilme nedenleri bellidir.
- Süre (Duration): Bağlanma davranışı tüm yaşam sürecini içerir. Erken çocukluk döneminde oluşan bağlanma, ergenlik döneminde zayıflar veya kısmen kaybolur gibi görünse de terk edilmesi kolay değildir ve yaşam döngüsü boyunca etkisi devam eder.
- Duygusal Bağlanma (Emotional Attachment): Yaşamlarının bazı dönemlerinde insanlar yoğun duygular yaşamaktadır. Bağlanılan kişi ile bağlanma ilişkisinin ortaya çıkması, sürdürülmesi, bozulması veya yenilenmesi sırasında bu duygular ortaya çıkmakta ve ileriki yıllarda diğer bireylerle olan bağlanma ilişkilerini de etkileyerek tekrar yaşanmaktadır. Bağlanma figürüne karşı bireyin oluşturduğu her bağ, güvenlik olarak görülmektedir.
- Ontojeni (Ontogeny): Bağlanma davranışı bebeklerde ilk dokuz ayda içerisinde olmak üzere yaşamın ilk aylarında gelişir. Bebek seçmiş olduğu bağlanma figürü ile sosyal ve duygusal etkileşimde bulundukça o kişi bebeğin esas bağlanma figürü haline gelmektedir. Bağlanma davranışının üç yaşa kadar kolaylıkla harekete geçmesi ancak bu süreçten sonra seyrek gözlenmesi gelişimsel açıdan sağlıklıdır ve öngörülebilir.
- Öğrenme (Learning): Bağlanma gelişirken çocuğun tanıdık kişileri yabancılardan ayırmasında temel olan süreç öğrenmedir. Bağlanma, ödül ve ceza davranışlarından bağımsızdır. Bu bağlamda bağlanma figürü sürekli cezalandırılrsa da bu kişiye karşı bağlanma geliştirilebilir.
- Organizasyon (Organisation): Bağlanma davranışı karışık bir şekilde gelişim gösterir. Daha sonrasında çocuk kendini temsil eden, çevresini kapsayan, organize şekilli ve sistemler ile harekete geçen davranış modelleri oluşturur. Bu sistemler bazı zamanlar hareket; bazı zamanlarda ise sabit haldedir. Açlık, korku sistemi harekete geçiren

durumlarken; bağlanma figürünün yanında olması, görünmesi veya sesinin duyulması sabitleştiren durumlardır.

- **Biyolojik İşlev (Biological Function):** Hemen hemen tüm memeli türlerinin yavrularında bağlanma davranışı görülmektedir. Türler arasında farklılık görülmekle beraber yavrular, dünyaya geldiklerinde bakım veren kişiye yakınlık göstermekte ve bu yakınlığı sürdürmektedirler. Bağlanma genellikle yaşam boyunca devam eder ve hayatta kalma fonksiyonuna sahiptir. Bağlanma modeli sayesinde fiziksel yakınlık kurularak korunma duygusu hissedilir ve hayatta kalınır.

Bağlanmanın Tanımı ve Özellikleri başlığında açıklandığı üzere Bowlby (1988) bağlanmanın sağlam bir sığınak (güvenli barınak), güvenli bir üs sağlama (güven esası), yakınlığı arama ve koruma, ayrılığı protesto etme (ayrılık acısı) şeklinde dört özelliği olduğunu belirtmiştir.

2.2.3.5. Ainsworth'un Bağlanma Kuramı: Bowlby'nin öğrencisi olan Mary Dinsmore Salter Ainsworth Kanadalı bir gelişim psikoloğudur. Toronto Üniversitesinde psikoloji eğitimi aldıktan sonra William Blatz'ın rehberliğinde psikoloji alanında yüksek lisans ve doktora yapmıştır. Doktora öğrencisiyken güven kavramıyla karşılaşan Ainsworth tezinde, erken yaşlarda ailedeki güven duygusunun, bireyselliğin ve diğer alanlardaki becerilerin gelişmesinde basamak olduğunu belirtmiştir. Doktora tezini bitirdikten sonra Toronto Üniversite'sinde görev yapmış ardından Kanada Kadın Kolordusu Ordusu'nda çalışmaya başlamış ve burada binbaşı rütbesine yükselmiştir. Ardından tekrar Toronto Üniversitesi'ne dönmüştür. Bowlby'nin ekibinde anneden ayrılmanın çocuklar üzerindeki etkisini araştıran James Robertson'a Tavistock İnsan İlişkileri Enstitüsü'nde gerçekleştirdiği verilerinin analizi sürecinde yardım etmiştir. Robertson'ın doğal gözlemlerinden etkilenmiş ve bu gözlemlerin tekrarını yapmaya karar vermiştir. Anne-bebek etkileşimindeki bireysel farklılıkları ortaya çıkarmak için Tavistock Kliniği'den ayrıldıktan sonra Ugandalı bebeklerle çalışmaya başlamıştır (Bretherton, 1992).

2.2.3.5.1. Ainsworth'un Uganda Projesi: Ainsworth 1953-1955 yılları arasında Uganda'da kalmış ve bu süreçte Batı'dan daha fazla doğaya yakınlığa sahip olmakla beraber annelerin ve bebeklerin davranışlarının doğal özellikler yansıttığı bir toplum olan Ganda kabilesinde gözlemler yapmıştır. Bebekler ile annelerini birkaç saatlik ziyaretlerle incelemiştir. Yirmi beş anneyi yaklaşık yedi ay boyunca ziyaret etmiştir. Anne-bebek etkileşiminin kalitesindeki

bireysel farklılıkları ve bebeğin işaretlerine ilişkin annenin duyarlılığını incelemek için bu çalışmayı gerçekleştirmiştir. Yapılan ziyaretlerde çok iyi, kusursuz bilgi ve ayrıntılar sunan anneler yüksek düzeyde duyarlı şeklinde yorumlanmıştır. Aksine, bebeğin davranışlarındaki ayrıntılara karşı ilgisiz olan anneler ise düşük düzeyde duyarlı şeklinde yorumlanmıştır. Projenin sonucunda bebeklerde üç farklı bağlanma örüntüsü ortaya çıkmıştır. Güvenli bağlanan bebekler, annenin yokluğunda az ağlamakta; varlığında ise keyifli bir şekilde keşfetme davranışında bulunmaktadır. Güvensiz bağlanan bebekler, annenin yokluğunda çok ağlamakta; varlığında ise çevreyi çok fazla keşfetmeme davranışının yanı sıra anneleri tarafından kucağa alındıklarında dahi ağlama davranışı sergilemiştir. Henüz bağlanmamış olan bebekler, annelerine yönelik açık bir şekilde farklı bir davranışlar sergilememiştir. Bu durumlar Ainsworth tarafından anne duyarlılığı ile ilişkilendirilmiştir. Anne duyarlı olduğunda bebeklerin güvenli bağlanma eğiliminde olduğu, az duyarlı olduğunda ise güvensiz bağlanma eğiliminde olduğu görülmüştür. Ek olarak bebeklerini emzirirken annelerin keyif almaları ile bebeklerin güvenli bağlanmalarının ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ainsworth bu gözlemler sonucunda bebeklerin doğduktan hemen sonra bakım veren kişiye bağlanma davranışını gerçekleştirmedigini, 6. aydan itibaren bağlanmanın geliştiğini belirtmiştir. Bağlanmanın gelişmesiyle beraber ayrılma durumunda da oluşan bağ sebebiyle bebeğin bunu protesto edeceği ifade edilmiştir. Bu protesto davranışı bağlanma davranışın oluştuğuna yönelik bir belirti olarak görülmektedir (Ainsworth, 1967).

Ainsworth (1989)'e göre bağlanma, anne ile çocuk arasında sürekli bir ilişki kurulduğunda, duygu hissedildiğinde, anneden ayrılma durumunda bir protesto gerçekleştiğinde ve anne geri geldiğinde çocuğun mutlu olduğu durumlarda oluşur.

Bowlby bağlanma davranışı sırasında bir bebeğin en belirgin davranışının ayrılmayı protesto etmek olduğunu ifade etmektedir. Bebeklerin çoğu altı aylık olduğunda, anne bulunduğu ortamdan ayrıldığı zaman ağlamış, geri döndüğünde ise gülerek mutlulukla karşılamıştır. Çocuk yalnız veya yabancı biri ile beraber kaldığında ağlama davranışı görülmüştür. Altı-dokuz aylık dönemde anneler odayı terk ettiğinde çocuklar onu seyretmiş ve geri döndüğünde anneleri ilk karşılayanlar çocuklar olmuştur (Yörükan, 2015). Bowlby, bu davranışların tehdit veya tehlike durumlarında bakım veren kişi ile bebekler arasında yakınlığı sürdüren, dışardan gözlenen ve bağlanma ile ilgili anlam çıkarılan davranışlar olduğunu belirtmiştir. Ek olarak bu bağlanma sisteminin keşfetme sürecinde çocuğa güvenlik sağladığını ifade etmiştir (Bartholomew ve Horowitz, 1991).

Ganda kabilesinde yapılan gözlemlerde Ainsworth tarafından belirlenen bu davranış kriterleri yabancı durum deneyine kaynaklık etmiştir (Bretherton, 1992).

2.2.3.5.2. *Ainsworth'un Baltimore Projesi:* Ainsworth, Baltimore Projesini Afrika'dan döndükten sonra (1963) gerçekleştirmiştir. 26 Baltimore ailesi ve bebekleri dünyaya gelmeden önce bebek ve anne arasındaki bağlanma örüntülerini anlamak amacıyla incelenmiştir. Bebekler dünyaya geldikten sonra da dört saatlik aylık ziyaretlerle Ainsworth tarafından evlerinde gözlemlenmiştir. Ainsworth bu gözlemlerde iki yönlü bir aynanın arkasına oturarak bebeklerin anneleriyle oynamasını, anne birkaç dakika odadan uzaklaştığında neler olduğunu ve geri döndüğünde bebeklerin verdikleri tepkileri incelemiştir. Ardından bu çalışmayı daha ileriye taşıyarak annesi yerine yabancı biri odaya girip bebekle ilgilendiğinde neler olduğunu incelemiştir (Bretherton, 1992).

Bebekler 12 aylık olduklarında Ainsworth, Bleher, Waters ve Wall (1978) tarafından John Hopkins Üniversitesi'nde, Yabancı Durum adı verilen bir laboratuvar ortamında yeni ve alışık olmadıkları bir durum karşısında nasıl tepki verdiklerini incelemek amacıyla gözlemlenmişlerdir. Araştırma için özel olarak tasarlanmış olan, bebek için oyuncaklar ve anne için bir koltuk ve dergiler bulunan bir psikoloji laboratuvarı ortamında 12-18 aylık bebeklerde 22 dakika süren gözlemler yapılmıştır.

Bu deneyde önce anne ve bebek odaya girer. Anne bebeği oyuncakların yanına koyup koltuğa oturur. Yabancı, kapıyı tıklatarak içeri girer. Önce sessizce oturur, sonra anneye sohbet eder ve bebeğe yavaşça yaklaşarak ona oyuncak gösterir. Anne bu süreçte köşesinde sessizce oturur ve üçüncü dakikanın sonunda bebeğe fark ettirmeden dışarı çıkar. Bebek mutlu bir şekilde oyun oynarsa yabancı oyununa dahil olmaz. Bebek pasif kalırsa yabancı, oyuncaklara bebeğin dikkatini çekmeye çalışır. Bebek rahatsızlık duyarsa yabancı, bebeğin dikkatini dağıtarak onu rahatlatmaya çalışır. Fakat bebek rahatlamıyorsa bu aşama kısa tutulur ve anne bebeğin çok huzursuz olduğunu düşünüyorsa odaya girebilir. Ardından anne odaya girer ve bebeğin kendine spontane bir tepki vermesi amacıyla kapıda bekler. Anne, bebeği rahatlatarak tekrar oyuncaklarla oynamasını sağlar. Bu sırada yabancı, bebeğe fark ettirmeden odadan ayrılır. Anne de odadan tekrar çıkar fakat bu defa bebeğe mutlu bir şekilde 'hoşça kal' der ve ayrıldığını hissettirir. Bebek üç dakika yalnız kalır. Çok rahatsız olursa bu aşama kısa tutulur. Yabancı içeri girer ve bebek oyun oynuyorsa oyununa karışmaz. Bebek huzursuzsa, bebeği rahatlatmaya çalışır. Bu süreçte yabancınn, bebeği rahatlatıp rahatlatmadığı veya bebeğin, yabancıyla oynayıp oynamadığı incelenir. Bebek çok fazla problem yaşarsa bu aşama da kısa tutulur. Anne odaya gelir, yabancı odadan ayrılır ve bebeğin bu aşamada annesine verdiği tepkiler ölçülür. Bu uygulamada araştırmacılar, bebeklerin davranışlarını özellikle anneden ayrılma ve anneye birleşme durumlarını inceleyerek onların annelerine/bakım veren

kişiyi bağlanma stillerini üç temel kategoriye ayırmıştır. Bebekler, güvenli bağlanan (%66), güvensiz/kaçınmacı bağlanan (%21) ve güvensiz/kaygılı bağlanan (%13) olarak sınıflandırılmıştır (Ainsworth ve diğerleri, 1978). Bu sınıflandırmanın güven temeli bağlamında annenin kullanılmasına ve dünyanın keşfedilmesine odaklandığı Ainsworth tarafından ifade edilmektedir. Bebek bulunduğu ortamı keşfetmek amacıyla annesinden ayrılmakta ve ona geri dönmektedir. Bu süreçte keşif için anneden bağımsız olarak ayrılabilir ve anneyi güven temeli olarak görerek keşfetmek önemlidir. Ainsworth bağlanma stillerini şu şekilde açıklamıştır (Ainsworth ve Bell, 1970):

- **Güvenli Bağlanma:** Güvenli bağlanan bebekler, anneleri odada olduğu zaman onları güven temeli olarak görerek çevreyi keşfetmişlerdir. Yabancı birinin varlığında ise kaygı duyarak ondan uzak durmuşlardır. Anneleri kısa süreliğine odadan ayrıldığında üzüntü duymuş ve ağlamışlardır. Anneleri odaya geri geldiğinde ise bebekler onlara yaklaşarak fiziksel temas istemişlerdir. Annelerine sarılıp sakinleştikten sonra ortamı keşfetmeye devam etmişlerdir (Bretherton, 2003; Fonagy, 1999). Güven temeli olarak annelerini kullanan bebeklerin anneleri odaya geri geldiğinde çok mutlu oldukları, annelerine yakınlık gösterdikleri veya gülümseme vb. şekillerde annelerini selamladıkları görülmüştür. Keşif sürecine başlamadan önce anneleriyle psikolojik iletişim kurmuşlardır (Waters, 2004). Bu tür bebeklerin annelerinin bebeklerin ilk üç ayında diğer bebeklerin annelerinden daha hassas oldukları yapılan ev gözlemlerinde görülmüştür. Annelerin bebeklerin huzursuzluklarına, ağlamalarına ve gereksinimlerine duyarlı bir şekilde karşılık veren kişiler olduğu gözlenmiştir. Çocuğun ihtiyaç duyduğu her anda anne hazır durumdadır. Ainsworth, annenin her zaman hazır olduğunu bilen çocuğun da dünyayı keşfetmeye her zaman hazır olduğunu belirtmektedir (Bretherton, 2003).

Güvenli bağlanan çocuklar bakım veren kişiyi güvenli üs olarak görür. Ayrılık ve stres içeren durumlarında kaygı yaşamlarına karşın yabancı kişilerle iletişim kurabilir ve anneye kavuştuktan sonra memnuniyet duyarak annelerine sarılır ve yakınlık gösterir. Bakım veren kişiyi yabancı kişiye seçer (Bee ve Boyd, 2020). Bu bebeklerin temel özelliği, oyun sırasında aktif olmaları, çevreyi keşfe çıkmaları ve kısa bir süre anne ile uzak kalma durumunda üzgün hissetmeleri ve temas aramalarıdır. Ancak bu duygu fazla sürmez ve oyuna geri dönebilirler (Bowlby, 1969). Çocuğun çeşitli ilgi alanlarını merak edip yeni beceriler geliştirmesi, güvenli bir üse (dayanağa) sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Güvenli bir üse sahip olmayan çocuk kendini engellenmiş hisseder (Bretherton, 1992). Ainsworth, güvenli üs (dayanak) kavramını bağlanma literatürüne kazandırmıştır (Ainsworth, 1969).

- **Güvensiz/Kaçınan Bağlanma:** Güvensiz/kaçınan bağlanan bebekler, anneleri odada olduğu zaman oyuncaklarla ilgilenmişlerdir, fakat güvenli bir üs olarak anneyi kullanmamışlardır. Annenin yokluğunda ise hiçbir tepki göstermeyen bu çocuklar yabancı kişi ile karşılaştığı sırada annesi ile benzer düzeyde iletişim kurmuşlardır. Geri döndüğünde de annelerini önemsememişler ve yakınlık kurmak istememişlerdir. Anne temas kurmaya çalıştığında bu çabalara direnme de bebek çok fazla temas aramaz. Annesini yabancıya karşı seçmez ve anneden uzak kalma sürecinden sonra tekrar anneden uzaklaşırlar (Ainsworth ve diğerleri, 1978; Bretherton, 2003; Fonagy, 1999; Waters, 2004). Ainsworth bu durum karşısında ters giden bir şeyler olduğunu düşünmüş ve ev gözlemleriyle bunun sebebini anlamaya çalışmıştır. Bu tür bebeklerin annelerinin yakın fiziksel temas göstermediği, gereksinimlere yönelik çoğu zaman tutarsız davranışlar sergilediği ve ağladıklarında tepki göstermediği veya reddedici olduğu yapılan ev gözlemlerinde görülmüştür. Bu tutuma bağlı olarak güvensiz/kaçınan bağlanan çocuklarda geçmişte yaşadıklarında sebebiyle güvenli bir üs olarak annelerine itimat etmeme duygusu yaygındır. Bu bebekler güven temeli olarak ev gözlemlerinde de annelerini kullanmamışlardır (Waters, 2004).
- **Güvensiz/Kaygılı Bağlanma:** Güvensiz/kaygılı bağlanan bebekler, güvenli bir bağlanmaya sahip olmadıkları için annelerinin nerede olduğuyla ilgilenirler ve herhangi bir keşif yapmazlar. Bu tür bebekler anneleri odada olduğu zaman oyuncaklarla neredeyse hiç ilgilenmemiştir. Anneleri odadan ayrıldığında ise çok yüksek sesle ağlamışlardır. Annenin yokluğuna protesto olarak aşırı tepki vermiştir. Yabancı kişiye karşı tedirgin davranışlar göstermiştir (Bretherton, 2003). Anneleri geri geldiğinde bile kolay bir şekilde sakinleşmemişler, iletişim kurmak istemelerine rağmen, çok gergin görünmüşler, annelerine sarılmayı ve annelerinin onları teselli etmesini reddetmişler. Sessiz kalmanın yanı sıra annelerinden uzak durmuşlardır. Bu bağlamda bebek annesinden ayrılma durumunda çok telaşlanır fakat annesinin dönüşü onu rahatlatmaz. Bağlanma figürünün fiziksel yakınlığı kaygı düzeyinin azalmasında yeterli değildir (Fonagy, 1999; Waters, 2004). Bu çocukların annelerinin çocuklarına karşı zaman zaman duyarlı, duyarsız veya çok ilgi gösterdikleri yapılan ev gözlemlerinde görülmüştür. Bu çocukların anneleri bakım ve diğer gereksinimlerin karşılanması konusunda diğer annelere göre oldukça istikrarsız davranışlar

sergilemiştir (Belsky, Rovine ve Taylor, 1984; Vaughn, Egeland, Sroufe ve Waters, 1979).

Bowlby'nin kuramından yol çıkan Ainsworth yabancı durum deneyi ile incelediği bağlanma davranışı sonucunda bağlanmayı çocuk ve anne arasındaki sürekli bağ; bağlanma davranışını da ileriki yaşantıda kurulacak ilişkilere arabuluculuk edecek bir bağ şeklinde ifade etmiştir (Ainsworth ve diğerleri, 1978). Bowlby ve Ainsworth'un bebek ve annesinin yaşadığı ilk yaşantılar üzerine duydukları ilgi ve yaptığı çalışmalar, bugünkü Bağlanma Kuramı'nın şekillenmesinde önemli rollere sahiptir (Kart, 2002). Bowlby ve Ainsworth'e göre ise bağlanma doğuştan gelen bir davranıştır ve her bireyin yaşamda kalmak için gereksinim duyduğu bir duygudur. Birey gereksinim duyduğu zamanlarda kendisi için önemli kişilerle yakınlık kurar ve bu yakınlık ona mutluluk verir. Bağ kurduğu kişi tarafından korunur ve temel gereksinimleri giderilir. Bu durum çocuğun güvenliği için önemlidir. Bu güvenliğinin devam etmesi için birey bağlanma duygusunu sürdürür (Shaver ve Mikulincer, 2002). Bu bağlamda psikolojik sağlamlık için bağlanmanın önemli olduğu söylenebilir.

Ainsworth bağlanma kuramında anne ve bebeğin yakınlık gereksinimi üzerinde özellikle durmuştur. Bağlanmanın temelini bu yakınlık davranışının oluşturduğunu savunmuştur. Ainsworth bebeklerin doğuştan ağlama, yapışma, emme ve gülümseme gibi içgüdüsel davranışlara sahip olduğunu ve bu davranışlar aracılığıyla anne ile yakın ilişkiler kurduğunu belirtmiştir. Bu içgüdüsel davranışları bebek, annenin ilgisini çekmek için kullanır ve gereksinimlerinin karşılanması için anneyi bakım vermek üzere harekete geçirir. Bu davranışlar yaşamın ilk aylarında herkese karşı gösterilirken, bakım veren kişiye karşı bağlanma geliştikçe zaman içinde sadece bağlanma figürüne odaklanmaktadır. Ayrıca Ainsworth bağlanma stillerinin esneklik kapsamında sürekliliğine işaret eder. Bireylerin bağlanma stillerinde zaman içerisinde değişiklik olabilir. Bir yaşında güvensiz bağlanma stiline sahip olan bebek iki yaşına kadar güvenli bağlanma stili geliştirebilir (Ainsworth, 1969).

2.2.3.6. Main ve Solomon'un Bağlanma Kuramı: Main ve Solomon (1986) gözlemleri sonucunda bazı çocukların Ainsworth ve arkadaşlarının belirlediği üç bağlanma stilinden herhangi birine dahil edilemediklerini görmüştür. Bu çalışma sonucunda dördüncü bağlanma stili olarak düzensiz/dağınık bağlanma stili ortaya çıkmıştır. Bu tür çocuklar üç kategoriye de uymayan çelişkili davranışlar sergilemekte, nedensiz yere ağlayıp aniden de susabilmektedir. Çocukların tepkilerinin nedeni annenin varlığı veya yokluğu ile ilgili olmayabilir. Bu

çocukların davranışlarında genel bir tutarsızlık ve belirsizlik görülür (Main ve Salomon, 1990).

2.2.4. Bağlanma Evreleri

Bağlanma, tanışma, sahiplenme ve bağlanma olmak üzere üç evreden meydana gelmektedir (Karakulak, 2009):

- **Tanışma Evresi:** Doğumdan sonraki ilk 48 saati kapsayan tanışma evresi ile bağlanma başlar. Anne babalar bebekleriyle ilgili duygu ve düşüncelere sahiptir. Devamlı olarak bebeğe dokunarak tanışmaya, onunla bağ kurmaya çalışırlar. Bu evrede göz teması önem taşımaktadır. Tüm insan ilişkilerinin temeli bu evredir.
- **Sahiplenme Evresi:** Doğumdan sonraki üçüncü gün ile başlar ve bebek bir buçuk aylık olana kadar devam eder. Bu evredeki sahiplenme kelimesi, anne babalık rolünü benimseyerek çocuğu sahiplenmeyi temsil eder. Bebek ile yakınlık kurmak, iletişime geçmek bu evrede gerçekleşir. Uyum sağlanarak ilişkiler olumlu yönde geliştirilirse bağlanma da olumlu bir şekilde etkilenir.
- **Bağlanma Evresi:** Doğumdan sonraki altıncı ve sekizinci haftalar arasında anne/baba/bakım veren ve bebek arasındaki sevgi ve bağ tamamen oluşmuştur. Birbirlerinden ayrı duramazlar.

Ainsworth tarafından ise bağlanma evreleri şu şekilde oluşturulmuştur (Ainsworth, 1973; 1989)

- **Evre 1 (0-2 ay):** Doğumdan sonra ilk üç aya kadar olan bağlanmanın birinci evresidir. Bu evrede bebekler, ayırım olmaksızın çevrelerindeki kişilere çeşitli tepkiler verir. Bebekler doğumdan sonra insanların sesini dinlemekten ve yüzlerine bakmaktan keyif alırlar. Bebeklerin insan yüzlerini diğer uyaranlara tercih ettikleri yapılan araştırmalar sonucunda görülmüştür. Bu evrede bebekler sahip olduğu emme, gülümseme, bakma, yakalama, izleme gibi bazı refleksler aracılığıyla bakım veren kişinin özelliklerini öğrenir. Bu durum Bowlby ve bazı araştırmacılara göre, bebeğin diğer insanlara yöneltmiş olan sosyal gülümsemeyi meydana çıkarmak için uğraştığı genetik bir eğilimdir. Doğumdan sonra ilk üç haftaya kadar bebekler genellikle uykuya dalmak üzereyken gözleri kapalı bir şekilde gülümserler. Fakat bu sosyal bir gülümseme değildir. Sosyal gülümseme beş ve altıncı haftadan sonra başlamaktadırlar. Bu sosyalleşme ile birlikte bebekler göz teması da kurmaya başlamaktadır. Bebeğin gülümsemesi üç aydan sonra kişisel bir tercih özelliği sergilemektedir. Gülümseme

Bowlby'e göre bebek ile bakım veren kişi arasında yakınlığa yol açtığı için bağlanmanın oluşmasını da destekler. Ağlama ise bebeğin yardıma ihtiyacının olduğunu gösteren bir durumdur. Bebekler endişelendiğinde bakım veren kişiyi yanına çağırmak amacıyla ağlama davranışında bulunur. Bu bağlamda gülümsemek gibi ağlamak da bebek ile bakım veren kişi arasındaki etkileşimi etkiler.

- **Evre 2 (3-6 ay):** Doğumdan sonraki üç ile altı ay arasında olan bağlanmanın ikinci evresidir. Bu evrede bebekler, yabancıları ve tanıdıklarını ayırt ederek çevresine yönelik sosyal tepkilerini verirken daha seçici olmaya başlar. Yabancı kişilere tepki vermezken; tanıdıklarına sosyal tepkiler vermektedir. Bebekler yabancıları tanıdıklarından ayırt ederek fark ettikleri için korkma davranışları gözlenebilir. Bebekler ağlama davranışında bulunduğu zaman tanıdığı birini gördüğü zaman ağlamaları durabilir. Çoğunlukla güçlü bağ kurdukları, gereksinimlerini zamanında gideren ve keyifli bir şekilde iletişim kurarak onları duygusal olarak besleyen insanlarla olmayı isterler.
- **Evre 3 (6-9 ay):** Doğumdan sonraki altı ile dokuz ay arasında olan bağlanmanın üçüncü evresidir. Daha önceki evrelerde bebekler, bakım veren kişinin ortamdan uzaklaşmasına tepki gösterirken; bu evrede bakım verenin yokluğu bebekleri daha da rahatsız etmektedir. Sürekli olarak bağlandığı kişinin kendisine yakın olmasını isterler. Gelişim sürecinde yedinci ay dolaylarında gerçekleşen emeklemenin başlaması ile bebekler tarafından bağlanılan kişiyi takip etme davranışı gözlenir. Ayrıca farklı bağlanma nesneleri ile de fiziksel temasın arttığı bu evrede görülmektedir. Bebekler bazı zamanlarda keşif yapmak için bağlanma figüründen ayrılıp geri dönmektedir. Bağlanma figürünü güvenli bir üs olarak gördükleri zaman uzaklaşma davranışları görülmektedir. Ancak bu durum kısa sürer ve bağlanma figüründen keşif yapmak amacıyla uzaklaşsa dahi, yerinde duruyor mu diye sık sık kontrol ederler.
- **Evre 4 (9-12 ay):** Doğumdan sonraki dokuz ile on iki ay arasında olan bağlanmanın dördüncü evresidir. Bu evrede bebeklerin bağlanma figürüne ve bağlanma nesnelere ilişkin fiziksel teması daha da artmıştır. Bebekler bağlanma figüründen ayrıldığında ayrılık kaygısı yaşamaktadır. Bu nedenle yoğun olarak ağlama davranışı görülür. Bağlanma nesnelerinin tepkilerine göre bebekler bu evrede içsel çalışan modellerini oluşturmaya ve bütünleştirmeye başlarlar.
- **Evre 5 (12 ay ve sonrası):** Doğumdan sonraki on iki ve daha sonraki aylar arasında olan bağlanmanın beşinci evresidir. Bu evrede bebekler, kendisinin yakınlık ve

güvenlik ihtiyaçlarında doyum oluşturacak ve bağlanma figürünü etkileyecek çeşitli davranışlar sergilemektedirler. Doğumdan itibaren iki yaşına kadar bebekler sadece kendisine bakım veren kişi ile yakınlık kurma isteği içindedirler. Bakım verenin yapmak istedikleri onlar için önemli değildir. Sadece bakım verene yakın olmak isterler. Üç yaşından sonra ise bakım verenin planlarını kavrayarak gittikten sonra tekrar geri geleceğini bilebilirler.

2.2.5. İçsel Çalışma Modeli

Bağlanma kuramına göre bireyler; bebeklik, çocukluk ve yetişkinlik dönemleri süresince insanlarla olan ilişkileri ile ilgili çeşitli zihinsel modeller geliştirirler (Hamarta, 2004). Bakım veren kişiyle kurulan iletişim ve etkileşim bebeğin zihninde içselleşerek bir model şekline bürünür. Bakım verenin ilk yıllarda çocuğa verdiği tepkiler ve onun yakınlık isteğine yönelik gösterdiği davranışlar çocuk tarafında zihinsel temsiller şeklinde kodlanır. Bowlby, bağlanma kuramının en temel kavramlarından olan zihinsel temsilleri içsel çalışma modeli olarak tanımlamıştır. İçsel çalışma modeli bağlanma figürünün, benliğin, çevrenin ve bireyin deneyimlerine yönelik çeşitli zihinsel temsilleri kapsamaktadır. Bu model, bireyin geleceği önceden tahmin etmesini, plan yapmasını ve uygun davranışta bulunmasını sağlamaktadır. Bu sayede çocuk çevresi ve bakım veren arasındaki beklentileri öngörerek yeni duruma kendini hazırlar (Bowlby, 1989). İçsel çalışma modeli, annenin veya bakım verenin çocuğun gereksinim duyduğu durumlarda ulaşılabilir olup olmadığı ve olumlu tepkide bulunup bulunmayacağına yönelik zihninde oluşan şemalar olarak açıklanabilir (Hazan ve Shaver, 1994).

Bowlby, doğuştan bağlanma sisteminin var olduğunu fakat kişiler arası ilişkilerin stillere dönüşmesinin dokuzuncu aylarda nesne sürekliliğinin kazanıldığı dönemde başladığını belirtmiştir. Bağlanma stillerinin devamlılığında rol oynayan zihinsel modellerin, yaşamın ilk yıllarında daha esnek ve duruma bağlı bir şekilde değişebileceği ileri sürülmektedir (Bowlby, 1960).

İçsel çalışma modelinde çocuk, bağlanma figürünü güvenli bir üs olarak gördüğü ve ona güven duyduğu için bağlanma figürünün varlığından ve güvenilirliğinden emin bir şekilde keşif yapmaktadır. Bu model bir yaştan sonuna doğru çocuğun kendi iç dünyasını inşa etmesiyle beraber oluşmaya başlar, ikinci ve üçüncü yılda daha etkili bir şekilde gerçekleşir ve ilk beş yıl içinde kapsamlı olarak gelişir. Bu bağlamda beş yaşındaki bir çocukta, annesine veya bakım veren birincil kişiye yönelik bir benlik ve ilişki modeli bulunur. Bu model, çocuğun

yeni durumları değerlendirip yorumlamasında ve dünyayı algılamasında ona yardımcı olacak davranışlara aracı olmaktadır (Bee ve Body, 2020; Bowlby, 1960; Uluç ve Öktem, 2009).

İçsel çalışma modeli, çocuklara sergilenen davranışlar doğrultusunda şekillenmektedir. Bağlanma ilişkisinde çocuk ile bakım veren arasında olan etkileşim sonucunda çocuk bağlanma figürünü tanıyarak ve davranışlarını sezinleyerek kendi davranışlarını da ona uygun şekilde düzenler. Bakım veren tarafından çocuğun gördüğü davranışlar olumlu ise çocuk da davranışlarını olumlu bir şekilde sunar ve çevreyi o şekilde tanımlamaya başlar; olumsuz ise çocuk da olumsuz davranışlar sergileyerek çevreyi o şekilde tanımlamaya başlar. Bowlby, çocukların kendileriyle ilgili çelişkili içsel çalışma modellerinin bulunabileceğini belirtmiştir. Bu model, çocuğun bakım veren ile iletişiminde çelişkilerin bulunması durumunda görülmekte ve çocuğun bilinçaltında önemli etkiye sebep olmaktadır (Bowlby, 1973).

Çocuk çevreyi keşfetmek istediğinde bu davranışı kabul görüp destekleniyor ise içsel çalışma modeline göre çocuk kendisini değerli ve yeterli, ebeveynini de güvenli bir liman olarak hissedecektir. Fakat isteği kabul edilmiyorsa veya bastırılıyorsa yine bu modele göre kendisini yetersiz ve değersiz hissedecek ve başkalarını güvenilir görmeyecektir (Seven, 2006). Bowlby'e göre bebek birinci yılının sonunda kendi iç dünyasını oluşturmaya başlar. İkinci ve üçüncü yılda ise bunu daha etkili bir şekilde gerçekleştirmeye devam eder (Bretherton, 1992). Ayrıca bebekler, bakım veren kişi ile olan ilişkilerini içselleştirerek, kendilerine ve diğer insanlara yönelik zihinsel algılar geliştirirler. Bu algılar bebeğin bağlanma stilinin oluşmasının yanı sıra ebeveynine ve diğer insanlara karşı davranışlarını ve onların davranışlarını yorumlamasını etkiler (Furman, Simon, Shaffer ve Bouchey, 2002). Ancak anne ve çocuk arasında güvenli olmayan bir bağ kurulması durumunda bebek olumsuz bir benlik algısı geliştirecektir.

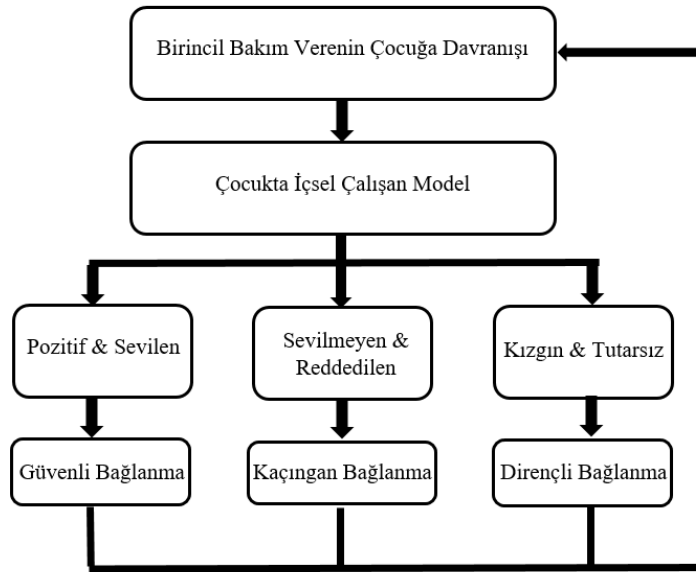
Bağlanma stilinin yaşamın ileriki yıllarda etkisini gösteren üç tür görevi vardır (Kaymak, 2015):

- Çevreyi keşfetme esnasında bebeğe geri dönebileceği güvenli bir liman sunar.
- Gereksinimlerinin karşılanacağı beklentisi oluşturur.
- Yaşama ilişkin güven hissi duyulur.

Belirtilen bu üç görev beklenen düzey gerçekleşirse içsel çalışma modelleri devreye girer. Bu sayede bakım veren kişinin karşıladığı güvenlik ihtiyacı, çocukta güvenli yer senaryolarına dair gerçekleştireceği algıyı belirler (Tüzün ve Sayar, 2006).

İçsel çalışma modeli, Benlik Modeli ve Diğerleri Modeli şeklinde birbirini etkileyen iki farklı ögeden oluşmaktadır. Benlik modeli; bireyin kendisini ne kadar önemli gördüğü, başkalarına göre ne kadar önemli olduğu, başkaları tarafından ne kadar sevildiği ve kabul edildiğine ilişkin inanç ve algılarını kapsar. Diğerleri modeli ise; bireyin gereksinim duyduğunda özellikle de kendini güvensiz hissettiğinde yakın çevresinde bulunan kişilerden yardım alabilmesi ve diğer kişilerin güven vericiliğine ilişkin algılarını kapsar (Deniz, 2011).

Çocukların kendilerine yönelik bilgi edinmelerinde fazla araçları bulunmadığı için bağlanma figürleriyle ilişkileri önemlidir. Eğer bağlanma figürü tarafından çocuğa değer verilir ve gereksinimleri karşılanırsa çocuk kendini özel ve değerli hisseder. Fakat reddedilir veya ihmal edilirse benlik temsili değersizleşir (Hazan ve Shaver, 1994). Bowlby (1973) de benzer bir şekilde çocuğun kendine ilişkin oluşturduğu içsel çalışma modelinde bağlanma figürünün gözünde kabul edilebilir veya kabul edilemez olduğuna yönelik çıkarımlar yaptığını belirtmiştir. McLeod (2007) tarafından içsel çalışan modeller Şekil 17’de olduğu gibi belirtilmiştir.



Şekil 17. İçsel çalışan modeller.

Çocuğun gelişimi süresince bağlanma deneyimleri içsel çalışma modeli kendi ve başkaları hakkında zihinsel modeller oluşturarak içselleştirmesine ve beklentiler geliştirmesine yol açar. İçsel çalışma modeli ilerleyen dönemlerde çocuğun sosyal etkileşimlerine yön verir (van IJzendoorn ve Bakermans-Kranenburg, 1996). Bowlby (1973) de çocukların bakım veren kişi ile bağlanma deneyimlerini içselleştirdiğini ve bu erken deneyimlerin sonraki ilişkilerine zemin oluşturduğunu belirtmiştir. Bakım veren kişi ile soğuk

ve reddedici deneyimleri olan çocuklar kendileri ve çevrelerine karşı olumsuz zihinsel modeller oluştururlar. Bu kişiler kendilerini sevmeye değer görmemenin yanı sıra başkalarının da güvenilmez ve soğuk olduğunu düşünürler. Bakım veren kişiyle oluşan etkileşim, çocukların kendilerine ve diğerlerine yönelik zihinsel modeller oluşturmalarını sağlar. Bakım veren kişi bebeğin temel ihtiyaçlarını uygun bir şekilde karşıladığında ise bebek bağlanma figürünün sevgisine güven duymanın yanı sıra diğer insanların da kendisini sevebilir biri olarak göreceğini düşünür (Bowlby, 1973). Güvenli bağlanan bir çocuk, olumlu tepkisel ve güvenilir bakım veren modeli ile sevgiyi içeren kendilik modeli geliştirir ve bunu sonraki ilişkilerine de yansıtır. Güvensiz bağlanan bir çocuk ise, dünyayı tehlikeli bir yer olarak görür. Kendisine ilişkin de sevmeyi hak etmeyen bir kendilik modeli geliştirir (Knox, 1999; Türköz, 2007).

Bowlby (1973), bağlanmanın içsel çalışma modelinin önemli iki özelliğini açıklamıştır. İlki, bağlanma figürünün genellikle çocuğa koruma ve destek için tepki verip vermeme, yakınlık isteğini karşılayıp karşılamama durumudur. İkincisi ise bağlanma figürünün gözünde çocuğun ne kadar iyi ve değerli olduğudur. Birincisi çocuğun diğer insanları nasıl gördüğü; ikincisi ise kendini nasıl gördüğü ile ilgilidir (Bartholomew ve Horowitz, 1991).

Bağlanma davranışının çocuğun yaşamı boyunca etkisini gösteren üç temel işlevi vardır. “Çevremi keşfederken kaygı oluşturacak olumsuz bir durumla karşılaşsam geri dönebileceğim güvenli bir limanım var. Fiziksel bir ihtiyacım olursa bu ihtiyaçlarım karşılanacaktır. Bu olumlu duyguların sonucunda oluşan, hayata güveniyorum duygusuna sahibim” (Tüzün ve Sayar, 2006). İçsel Çalışma Modelleri çocukta bu üç temel işlev istenilen düzeyde oluştuğunda devreye girer. Bakım veren tarafından belirli bir düzeyde karşılanan güvenlik ihtiyacı çocuğun dünyanın güvenli bir yer olup olmadığına ilişkin algısını belirleyecektir (Tüzün ve Sayar, 2006).

2.2.6. Bağlanma Stilleri

Ainsworth ve diğerleri (1978) John Hopkins Üniversitesi’nde, Yabancı Durum adı verilen bir laboratuvarında yaptıkları incelemeler sonucunda Bowlby’nin teorik çalışmasını bir üst basamağa taşıyarak bağlanmayı ölçülebilir şekle getirmişlerdir. Bu çalışma ile bağlanma stilleri güvenli, güvensiz/kaçıngan ve güvensiz/kaygılı bağlanma olmak üzere üçe ayrılmıştır. Main ve Solomon (1990) ise düzensiz/dağınık bağlanma stilini de bu sınıflandırmaya dahil ederek dört stilde bağlanmayı ele almıştır. Bağlanma stilleri aşağıda açıklanmıştır.

- **Güvenli Bağlanma:** Güvenli bağlanma stilinde bakım veren, çocuğun gereksinimleri karşısında duyarlı davranışlar sergilemektedir. Bebeğin bakımı ile ilgilenmekte ve rahatlamasını sağlamaktadır. Bu tür olumlu durumlar sayesinde anne ve bebek arasındaki güvenli bağlanmanın temelleri atılmaktadır. Güvenli bağlanma stiline sahip olan çocuklar, ihtiyaç durumunda bakım verenin kendilerine destek vereceğinden emin oldukları için bakım vereni güven merkezi olarak görmektedirler. Böylece bakım verenin verdiği güvenle çocuklar kendilerini daha özgür hissetmekte ve çevrelerinde keşifler yapmaktadırlar (Ainsworth ve diğerleri, 1978). Bağlanma figüründen ayrılma durumunda güvenli bağlanma stiline sahip çocuklar, biraz huzursuzluk yaşasalar dahi aşırı bir kaygı yaşamamakta ve ayrılığı kolay bir şekilde yaşayabilmektedirler. Çocuklar kendilerini güvensiz hissettiği zamanlarda bağlanma figürünün sağlamış olduğu güvene ihtiyaç duymaktadırlar. Bağlanma figürünü bulduklarında ise olumlu tepkiler vermektedirler. Ayrıca çocuk, bağlanma figürü ile fiziksel olarak bir yakınlık istemekte ve yabancılara karşı tercih etmektedir (Kaymak, 2015). Güvenli bağlanan kişilerin sosyal hayatlarında daha olumlu inançlar bulunmaktadır. Bu bireyler, çevresindeki diğer kişilerle kolay bir şekilde ilişki kurabilmekte, daha az kaygı geliştirmekte, özerk bir birey olarak bazı konularla ilgili çevresindeki diğer insanların onayına daha az ihtiyaç duymaktadırlar (Bolattekin, 2014; Collins, 1996).
- **Güvensiz/Kaçıngan Bağlanma:** Güvensiz/kaçıngan bağlanma stilinde bakım veren çocuğun ihtiyaçlarına karşı duyarsız ve ilgisizdir. Anne bebeğini istemeyip reddedebilir. Çocuk bakım verenin ulaşamaz olduğunu düşündüğünü için onu güven merkezi olarak kullanmaz. Çevresini özgür bir şekilde keşfedebilir ama bunu yaparken bakım vereni güvenli bir kaynak olarak merkeze almaz. Ayrılık durumunda huzursuzluk göstermez ve bakım veren kişi ile tekrar bir araya geldiğinde temas ve yaklaşmadan uzak durur (Ainsworth ve diğerleri, 1978). Çocuklar anneleri ile fiziksel temas kurmazlar, yakın kurmaktan kaçınırlar. Başkalarının kendisini sevmeyeceğini, onların güvensiz insanlar olduğunu ve devamlı olarak reddedileceğini düşünürler. Diğer insanlar ile yakın ilişkiler kurmak istemesine rağmen, başkalarının onu kıracağını ve reddedeceğini düşünerek yakınlık kurmaktan endişe duyar, korkar ve hoşlanmazlar (Bartholomew ve Horowitz, 1991; Türköz, 2007).

- **Güvensiz/Kaygılı Bağlanma:** Güvensiz/kaygılı bağlanma stilinde bakım veren kişi çocuğun ihtiyaçlarını kimi zaman karşılamakta kimi zaman ise ihmal etmektedir. Bakım verenin davranışlarında tutarsızlık görülür. Bu durum çocuğun bakım veren kişinin duygusal açıdan ihtiyaçlarını karşılayabileceğine ilişkin kararsızlık yaşamasına sebep olmakta ve anneyi güven merkezi olarak görmesini zorlaştırmaktadır (Ainsworth ve diğerleri, 1978). Bakım veren kişiye güvenmeyen çocuklar, yabancılara karşı da güvensiz ve tedirgin duygular içindedir. Bakım veren yanında olsa da olmasa da devamlı olarak tedirgin ve huzursuzdur. Bakım veren kişiden ayrıldığında ciddi derecede sıkıntı gösterirler. Sinirli bir şekilde ağlayıp tekme atabilirler. Bağlanma figürlerinin temasıyla rahatlatılamazlar ve her ayrılık durumunda direnç gösterirler (Seven, 2006).
- **Düzensiz/Dağınık Bağlanma:** Bakım verenden ayrılma durumlarında çocuk belirli bir davranış kalıbı sergilememektedir. Bakım veren ile çocuğun yeniden bir araya gelmelerinde çocuklarda çok yakınlaşma veya tam tersi şiddetle uzaklaşma gibi çelişkili tepkiler görülebilmektedir. Ayrıca bakım veren döndüğünde çocuklar tutarsız, tuhaf ve korku dolu davranışlar gösterebilirler (Main ve Solomon, 1990).

Ainsworth (1979) ayrıca bakım veren ile çocuk arasında oluşan bağlanma stillerini güvenli bağlanma ve güvensiz bağlanma olarak iki gruba ayırmıştır. Çocuğun gereksinimlerine yönelik duyarlı davranışlar göstererek kabul edildiğini hissettiren ilişki güvenli bağlanmaya; duyarsız ve ilgisiz davranışlar ise güvensiz bağlanmaya sebep olmaktadır. Ainsworth bağlanma stillerinde kaçınan ve kaygılı bağlanmayı güvensiz bağlanma olarak belirtmiştir (Belsky ve Cassidy, 1994, aktaran Seven, 2006).

2.2.7. Bağlanma Figürü

Bağlanma kuramı, bebeklerin doğumdan sonra istekli bir şekilde koruma ve bakım veren bir yetişkin sayesinde hayatta kalabildiğini öne sürmektedir. Bowlby'e göre bağlanma figürü seçimi yakınlık ve duyarlılık kıstaslarıyla belirlenmektedir. Bağlanma davranışları başlangıçta çevredeki bir yetişkine gösterilebilirken, zaman içerisinde daralarak yakınlık arayışının ve ayrılığın protesto edildiği bir veya birkaç yetişkin figürüyle sınırlanmaktadır (Hazan ve Shaver, 1994). Kısaca bağlanma figürü, tehdit karşısında yakınlığına sığınarak güven ve korumanın hissedildiği bireydir (Bowlby, 1969).

Bowlby ve Ainsworth bağlanma kuramının Piaget'in bilişsel gelişim kuramıyla paralel şekilde geliştiğini ifade etmiştir (Ainsworth, 1989). Piaget'in kuramında çocuk, bir yaşının sonlarına doğru geliştirdiği nesne sürekliliği ile ilişkili olarak bağlanma figürünü de sürekli bir şekilde algılamaya başlar. Bağlanma figürü çocuğun ihtiyaçlarına duyarlı olup yanıt verebildiği ölçüde sağlıklı bir gelişime yol açacaktır. Bu durum sağlandığında bebek güvenli bir üs olarak bu figürü kullanarak diğer bireyleri ve çevreyi keşfedebileceği, oyun oynayabileceği bir güvenlik hissine sahip olmaktadır. Bu durum olmadığında ise çocuk stres anlarında kendini düzenleyememektedir (Ainsworth, 1989; Kobak ve Sceery, 1988). Bowlby, bağlanma figürüyle olan etkileşimleri sonucunda çocuğun kendine verdiği değerin de oluştuğunu belirtmiştir (Bretherton, 1990). Bağlanma stilleri üzerinde bağlanma figürünün çocuğa sergilediği davranışlar çocukta önemli etkiler oluşturmaktadır. Blehar, Lieberman ve Bowlby (1977) bebeklerinin düzeylerine uygun ve daha hassas onlara davranan annelerin bebeklerinin daha güvenli bağlanma geliştirdiklerini gözlemişlerdir.

2.2.8. Bebeklik ve Çocukluk Döneminde Bağlanmanın Gelişimsel Süreci

0-2 yaş arası kapsayan bebeklik döneminde bebekler kendi gereksinimlerini karşılayamaması nedeniyle bakım veren kişiye bağımlılık geliştirir. Bebekler fiziksel gereksinimlerinin giderilmesi için bakım verene çeşitli tepkiler verir. Fakat bebeğe fiziksel gereksinimlerinin yanında güven ve şefkat duygusu da verilmelidir. Bebeğin sosyal-duygusal, zihinsel olmak üzere her gelişim yönünden desteklenmesi gelişimi için önemlidir. Zaman içerisinde bebek ile bakım veren kişi arasında karşılıklı ve yardım edici bir ilişki oluşmasıyla bağlanma ortaya çıkmaktadır (Tüzün ve Sayar, 2006).

Bebekler bakım veren kişi ile etkileşimde bulunmak için emme, izleme, gülümseme, ağlama ve dokuma gibi bağlanma davranışları geliştirirler. Bu davranışlar bebeklik döneminden başlayarak zaman içerisinde gelişir ve değişikliklere uğrar. Bebeklerin bağlanması, altıncı ay ile yirmi dördüncü ay arasında şekillenmektedir. Bu dönemde anne çocuk arasındaki bağlanma sağlıklı bir ilişki şeklinde ilerlerse; anne bebek ile ilişkisinde sıcak, gereksinimlerini karşılamaya hazır, hassas ve bağlanabilir olur ve bebek ile arasında güvenli bir bağ olursa bebeğin psikolojik gelişimi olumlu yönde etkilenir (Bowlby, 1980). Benzer şekilde Erikson da bireylerde güven duygusunun kazandırılmasında 0-1 yaş arası en önemli dönem olarak nitelendirmiştir. Anne/bakım veren çocuğun fiziksel, ruhsal gereksinimlerini karşıladığında ve çocuk ile bakım veren arasındaki ilişki bu dönemde olumlu yönde olduğunda güven duygusu gelişir. Bu sayede dünya, çocuk için güvenilir bir yer olur (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2007).

Süreç içerisinde ele alındığında bağlanma başlangıçta tek yönlü bir ilişki şeklindedir. Bu durum yenidoğanın kendisine bakım veren kişiyi diğer insanlardan ayırt edememesinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle bebek özel bir bağlanma ilişkisi oluşturamamaktadır. Bu süreçteki bağlanma davranışları, bebeğe karşı annenin bağının oluşması konusunda destekleyici bir role sahiptir. Bebekler altıncı aydan sonra bulunduğu ortamdaki sosyal ilişkileri anlamlandırmaya başlamanın etkisiyle beraber anneyi veya bakım veren kişiyi ayırt edebilmekte ve aralarında özel bir ilişki oluşarak bağlanma başlamaktadır (Paterson ve Moran, 1988). Bağlandığı kişi ile yabancıları ayırt eder. Bağlandığı kişi yanında yok ise tedirgin ve huzursuz olur; yabancılara yönelik korku, kaçma ve kaygı gibi davranışlar sergiler. Bağlandığı kişiyle zaman geçirdiğinde huzurlu ve mutlu hisseder (Yıldız, 2008). Doğumundan sonra bebek, bağlanma davranışını erişebildiği rastgele birine yönlendirebilirken; altıncı aydan sonra bu bağlanma davranışını kendi seçimleri doğrultusunda yakınlık içinde olmak istedikleri tek bir kişiye yönlendirirler. Bağlanma davranışının yönlendirildiği kişi birincil bağlanma objesi olarak adlandırılır. Bebek ile birincil bağlanma objesi arasında diğer insanlardan daha farklı ilişki vardır. Bağlanma figürü bebek için güvenli bir üs görevindedir. Bebek bu kişiye yakınsa kendini güvende hisseder ve çevreyi keşfettikten sonra güvenebileceği sığınağın anne/bakım veren olduğunu bildiği için keşfetmeye ilişkin davranışlarda bulunur (Can, 2015).

Bağlanma figürü ile çocuk arasındaki güçlü bir ilişkinin ve güvenli bir bağlanmanın kurulması için bakım veren çocuğa dokunmalı, fiziksel temasta bulunmalı, okşayarak sevgi göstermeli, oyun oynadığı sırada çocukla iletişim kurmalıdır. Böylece çocuk duygusal doyuma ulaşır (Günalp, 2007). Aksi durumda ise annesi ile doğumdan sonra görüşmeyen, fiziksel ve duygusal temas kuramayan bebekler, başlarda ruhsal yönden rahat, güler yüzlü, çevresine karşı ilgili, fiziksel yönden gelişimi normal ilerlerken; ayrılık devam ettikçe zamanla hem ruhsal hem de bedensel yönden kayıplar yaşamaktadır. Bulunduğu ortamdaki kişilere ve uyaranlara daha az tepki sergilemişler, insanları umursamamışlar ve eski mutlulukları kalmamıştır. Sadece ruhsal değil fiziksel yönden de kilo kaybettikleri ve bellek kaybının başladığı belirlenmiştir (Turan Akdağ, 2011). Bebeklik döneminde bağlanma figürüyle kurulan bağlanma sonraki ilişkilerine temel oluşturmaktadır. İlk bağlanma davranışları bireylerin ileriki yaşamına etki etmekte ve mutlu ilişkiler kurmasında rol oynamaktadır (Bowlby, 1980).

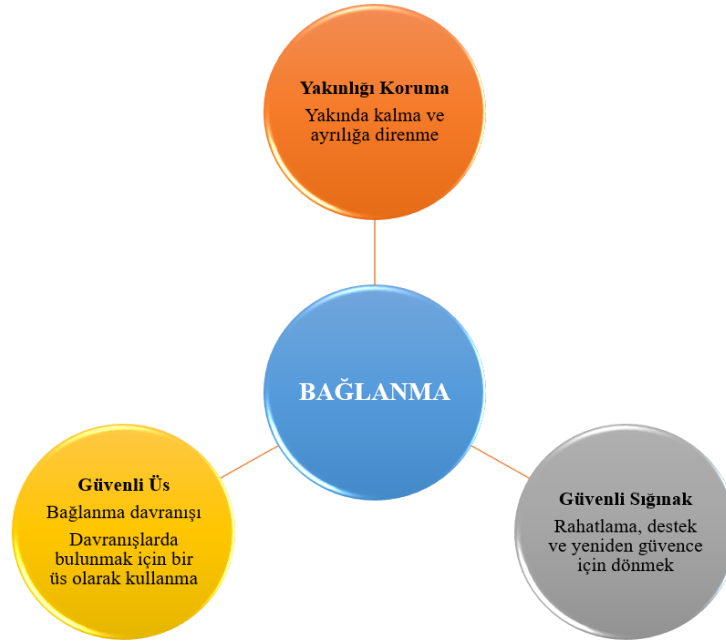
Bowlby (1969) anne ile çocuk arasında bağlanmanın oluşması durumunu üç aşamada açıklamıştır:

- Odaklanmamış Yönelme ve İşaret Aşaması: Bebek onu diğer insanlara yönelten ve ihtiyaçlarını karşılamasına imkan sağlayan birtakım bir davranışla dünyaya gelir.

Ağlama, gülme, göz teması kurma ve yakınlık kurma bu davranışlardan bazılarıdır. Bebek davranışlarına karşılık bularak sakinleşir. Bağlanmanın temelleri bu aşamada atılsa da direkt bir bağlanma davranışı olduğu söylenemez.

- **Bir ya da Daha Fazla Figüre Odaklanma:** Bu aşamada da bağlanma davranışı tam olarak gerçekleşmez. Bebek onunla yakından ilgilenen kişilere gülümseme davranışı sergiler. Yabancılar karşı gülümseme davranışı söz konusu değildir ancak bebekte yabancılar yönelik özel bir korku görülmez. Henüz kimse güvenli üs değildir.
- **Güvenli Üs Davranışı:** Bağlanma, 8-12 haftadan altıncı aya kadar uzanır. Bebekte bu dönemde yoğun bir şekilde izleme, yüze odaklanma davranışı vardır. Altıncı aylarda ilk bağlanma davranışı bebekler tarafından gösterilir. Bowlby, bebekte gerçek bağlanma davranışının yaklaşık altıncı aylarda oluştuğunu belirtmiştir. 12. ayda ise bir figüre bağlandıkları görülmektedir. Bebeklerin ilk bağlanma davranışları yabancıların yanında bağlandığı figürü arama, güvenli üs olarak figürü kullanmadır. Bu aşamada bebek çevresini keşfederken en yakındaki kişiyi güvenli üs olarak görür. Bu aşama ve sonrasında yabancılarından korkma ve ayrılık kaygısı oluşmaya başlar. Bu sürecin bazen 24. aya kadar uzayabildiği, 24. aydan sonra ise diğer bireylere yönelebildiği gözlenmiştir.

Bowlby, bağlanma ilişkisinin üç temel işlevinin yakınlığı koruma, güvenli üs ve güvenli sığınak olduğunu belirtmiştir (Hazan ve Shaver, 1994).



Şekil 18. Bağlanmanın temel işlevleri.

Bağlanma sisteminin temel işlevleri bebeğin davranışlarına yansımaktadır. Bebek çevresinde bir tehdit faktörü hissettiğinde ve rahatsız olduğunda bakım veren kişinin yakınında bulunmak (yakınlık arama ve yakınlığı koruma) ister. Bu sayede bakım veren kişi bu tür stres unsurunun bulunduğu durumlarda bebeğe güvenlik ve rahatlık (güvenli sığınak) hissini verir. Bununla beraber bebek de bakım verenin huzur ve güven sağlamak için dilediği zaman gidebileceği bir yer olduğunu (güvenli üs) fark ettiği için bağlanma dışı davranışlar oluşturarak çevresini keşfetme sürecine girer (Güngör, 2000).

Bağlanma figürü ile çocuk arasında kurulan ilişkiler süreç içinde farklılık göstermektedir. 3-4 yaşlarında çocuk ile bakım veren arasında amaç yönelimli bir ortaklık durumu meydana gelmektedir. Gelişimsel süreç doğrultusunda bilişsel kazanımların da gelişmesi ile çocuk, anne ve babasının planlarını ve amaçlarını kavrayarak, bunları kendi amaç ve planlarıyla uyuşturarak bir anlamaya varabilir. İfade edici dil becerilerinin gelişmesiyle birlikte çocuk duygu ve düşüncelerini daha iyi belirtebilmekte, ebeveyni ile daha etkili iletişim kurabilmektedir. Bu dönemde bağlanma figürü ile bir ayrılık yaşadığında çocuk bu duruma daha fazla dayanabilir. Ayrıca hareket becerilerinde de motor gelişim alanında ilerlemesiyle gelişim sergileyen çocuk, çevresini keşfetmek için uzak yerlere gidebilmekte ve sosyalleşerek daha çok insanla iletişim kurabilmektedir (Ainsworth, 1993, aktaran Saymaz, 2003).

Seven (2008), yaptığı araştırmalar sonucunda güvenli ve güvensiz bağlanmanın 0-3 ve 3-6 yaşları arasındaki etkilerini aşağıdaki şekilde göstermiştir.

Tablo 1

Bağlanma stili ve etkileri

Bağlanma Stili	0-3 yaş	3-6 yaş
Güvenli	Dünyayı keşfederken güven duygusu, uygun korku tepkisi, mutluluk, seyrek kızgınlık.	Meraklılık, yakınlık ilişkisi kurabilme, empatik yaklaşım, esneklik, özgüven, olumlu iletişim, sosyal yetkinlik, özdenetim becerisi.
Güvensiz	Dünyayı keşfederken güvensizlik duygusu, yoğun korku, düşük mutluluk, sürekli kızgınlık.	Yakınlık ilişkisi kuramama, benmerkezci düşünme, düşük özgüven, olumsuz etkileşim, sosyal yetersizlik, saldırganlık.

2.2.9. Bağlanma Stillerini Etkileyen Faktörler

Bağlanma, bebek ile birincil bakım veren (genelde anne veya babası) arasında olan karşılıklı bağıdır. Temelde bağlanmayı etkileyen faktörler de iki yönlüdür. Dünyaya geldiği andan itibaren bebeğin, beslenme, uyku vb. temel bakım gereksinimleri ile beraber sevgi, şefkat ve güven gibi duygusal gereksinimlerinin de zamanında giderilmesine ihtiyacı vardır. Birincil bakım veren kişinin bu gereksinimleri vaktinde fark ederek anında karşılaması bebek ile bakım veren arasındaki bağa zemin hazırlamaktadır. Bu durumda kritik faktörlerden biri aralarındaki kurulan bu bağın güçlü olmasıdır. Bebeğin emme, gülümseme, ağlama ve yetişkiye uzanma gibi bazı davranışları da bağlanma davranışı olarak geçer ve bağlanmayı etkiler. Bu davranışların bebekte bulunmaması veya çok ağlaması, huzursuz bebek olması annelerde eksiklik duygusuna neden olarak bebeğinden uzaklaşmasına sebep olmaktadır. Böyle bir durumda aralarında bağ oluşamayacak veya olumsuz etkilenecektir (Tüzün ve Sayar, 2006).

Güvenli bağlanmayı etkileyen faktörler; normal doğumun gerçekleşmesi, bebeğin mizacı, anne davranış ve duyarlılığı, annenin bebeğe bakım vermesi, bedensel temas, içsel çalışma modelleri olarak ele alınmış ve açıklanmıştır. Güvensiz bağlanmayı etkileyen faktörler ise; sezaryen doğum, annenin doğum sonrası depresyon yaşaması, bebeğin mizacı, içsel çalışma modelleri, fiziksel görünüm, psikolojik faktörler olarak ele alınmış ve açıklanmıştır.

- **Doğum Türü:** Doğum türü ile bağlanma arasında bazı araştırmalarda herhangi bir farklılık bulunmamasına rağmen (Figueiredo, Costa, Pacheco, ve Pais, 2009; Noyman-Veksler, Herishanu-Gilutz, Kofman, Holchberg, ve Shahr, 2015), farklılık bulunan araştırmalar da vardır (Bystrova ve diğerleri, 2009; Carlander, Edman, Christensson, Andolf, ve Wiklund, 2010; Trowell, 1983). Şanlı ve Öncel (2014), sezaryen doğum yapan kadınların bebeklerinin bakımını daha geç üstlendiklerini belirtmiştir (Şanlı ve Öncel, 2014). Sezaryen genellikle beklenen doğum tarihinden önce yapıldığından bebek uyaran olmadan dünyaya gelir. Bu tür bebekler vajinal ve zamanında doğan bebeklere kıyasla daha sık yenidoğan kliniğinde bulunurlar. Bu durum karşısında anne ve bebeğin bağlanması zorlaşabilir ve gecikebilir. Araştırmalarda sezaryen ile doğan bebeklerin normal doğumla doğan bebeklere göre ilk kez daha geç emdikleri, yaşamlarının ilk dönemlerinde mamayı daha sık yedikleri, gece daha az emzirildikleri ve bu sebeple sütün daha geç salgılandığı da görülmektedir (Lang, 2009).

- **Doğum Sonrası Depresyon:** Annenin psikolojik durumu ve bebeğine duyduğu his, bağlanmaya zemin oluşturacak gebelik dönemi ile beraber doğumdan itibaren ilk yıl boyunca da önemlidir. Annenin ruhsal değişimleri hamilelik döneminde yüksek derecededir (Kavlak ve Şirin, 2007). Bağlanma problemleri; anne tarafından bebeğin reddedilmesi, kin duyulması, sinirlilik hali, annelik hissinin yok olması gibi farklı şekillerde meydana gelebilmektedir. Bazı annelerin doğumdan sonra bebeklerini kucağına almada sıkıntılar yaşadıkları bazı araştırmalarda görülmüştür. Bazı anneler ise depresyon sebebiyle uzun süre çocuğundan uzak durabilmektedirler (Karakulak, 2009). Bu bozukluğun yanı sıra annenin depresif davranışları, bebeğin içe kapanık olması, bebeğin yeme sorunlarının olması, aile içi çatışmalar ve stresli durumlar güvensiz bağlanmaya sebep olabilir (Soysal, Öktem, Ergenekon ve Erdoğan, 2000).
- **Mizaç:** Bağlanma figürü ile bebek arasındaki bağı etkilediği düşünülen bebek mizacının bağlanma ile ilişkisi uzun zamandır araştırılmakta ve tartışılmaktadır. Mizacın bağlanma stiliyle ilgili olduğu düşünülen gerginlik, sosyallik ve yakın temastan zevk alma şeklindeki davranışların dışavurumundaki etkisi önemlidir. Anne-bebek etkileşiminin doğasını bu farklılıklar değiştirerek dolaylı yoldan bağlanmanın niteliğini etkilemekte ve bebeklerde bağlanmada farklılıklara neden olmaktadır (Lewis ve Feiring, 1989).
Thomas ve Chess yaptığı bebeğin mizacını kolay bebekler, zor bebekler ve yavaş harekete geçen bebekler şeklinde üç kategoriye yaptığı araştırmalar çalışmalar sonucunda ayırmıştır. Güvenli bağlanan bebeklerle, kolay bebeklerin, dirençli bağlanan bebeklerle zor bebeklerin ve kaçınmacı bağlanan bebeklerle yavaş harekete geçen bebeklerin aynı yüzdeye sahip olduğu belirlenmiştir (Shaffer ve Kipp, 2013).
- **Anne Davranış ve Duyarlılığı:** Bebeklerin tutum ve davranışları üzerinde annelerin tutum, endişe ve davranışlarının etkisi doğrudan vardır. Annenin bebeğin gönderdiği sinyallere karşı hassas olup tutarlı bir şekilde yanıt vermesi bağlanma kuramında önem taşır. Bebeğin gönderdiği sinyallere hazırlıklı olma, tepkilerini doğru bir şekilde anlama, yorumlama, cevap verme; davranış ve bakım sağlarken esnek olabilme, uygun kontrol düzeyinin bulunması gibi durumlar anne duyarlılığı olarak ifade edilebilir (Lounds, Borkowski, Whitman, Maxwell ve Weed, 2005). Anne davranış ve duyarlılığı bebeklerin duygusal deneyimlerini ve güvenlik hissinin düzenlemelerinde kritik bir öneme sahiptir (Kobak ve Sceery, 1988).

- **Annenin Bebeğe Bakım Vermesi:** Bowlby (1982)'e göre, bebeği anne, baba veya bakım verene yaklaştıran her türlü davranış olan yakınlaştırma, bebeğin yaşama devamı için önemlidir. Yakınlaştırma davranışı annelik, anne bakımı ve besleme şeklinde de adlandırılmaktadır. Anne yakınlaştırma ögesinde bebeğin yakınında durmakta ve zor durumlarda ona yardımcı olmaktadır. Bu davranış bebeği korumakta ve bağlanmanın önemli bir boyutunu meydana getirmektedir. Örneğin, beslenmenin sadece bebeğin karnını doyurmak olduğu düşünülmemeli, duygusal gelişimin temelini bu süreçte atıldığının farkında olunarak yaklaşım sergilenmelidir.
- **Bedensel Temas:** Ten teması en çok bebek doğduktan sonraki ilk iki üç saatte fayda sağlamaktadır ve bağlanma açısından çok önemlidir (Bystrova ve diğerleri, 2009). Bebeğini gebeliğinde hissetmeye başlayan anne, doğmasıyla beraber onu tanımaya ve keşfetmeye başlar. Yenidoğanla ebeveynlerin temasta bulunmaları, dikkatli bir şekilde bakmaları, el ve ayaklarına dokunarak ten temasında bulunmaları, göz teması kurmaları, bebekle iletişime geçmeleri ve bebeği inceleme davranışlarında bulunmaları ilk ebeveynlik belirtileridir. Annenin bebeğine gülümsemesi, konuşması, öpmesi, koklaması, pırpırlaması, sallaması ve elbiselerini giydirmesi şeklindeki davranışlar bağlanma sürecinde olumlu etkiye sahiptir (Lang, 2009). Emzirmenin erken dönemde anne-bebek etkileşimi ve bağlanma üzerine olumlu etkisi vardır. Anne beyni doğumdan sonra bebeğinden gelen uyarılara yönelik açık bir hale gelmektedir. Emzirmenin fiziksel açıdan etkileri ile beraber psikolojik yönden etkileri de bulunur (Öztürk ve Demir, 2001). Emme refleksi yüksek düzeyde oksitosinin salınmasına sebep olur. Emziren kadınlar, fiziksel ve duygusal açıdan rahatlamakta ve bebeğine kendini yakın hissederek iletişime açık şekle gelmektedir. Emen bebek ise sakinleşmektedir. Bu durum anne ve bebek arasında güvenli bağlanmanın gelişmesinde rol oynamaktadır (Lang, 2009).
- **Ebeveynlerin İçsel Çalışma Modelleri:** Bireyler kendi bağlanma deneyimlerine ilişkin geçmişlerini aile bağlarına aktarmaktadır. Kendi içsel çalışma modellerini bebekleriyle kurdukları bağlara uygulamakta ve bağlarını bu geçmiş üzerine oluşturmaktadırlar (Berk, 2013). Annenin bağlanma temsilleri bebeğin bağlanma stiline güçlü bir şekilde etki etmektedir. Bu durum kısmen annenin temsillerinin bebekten gelen işaretlere verdiği tepkileri ve çocuğun bağlanma davranışını etkilediği

yönünde açıklansa da, bu temsillerin bebek bağlanmasını anne hassasiyetinden daha iyi öngördüğü belirlenmiştir (Belsky, 1999; van IJzendoorn, 1995). Öz annelerle ilgili yapılan incelemelerde içsel bağlanma modelinin (kendi ebeveynlik yapılma deneyiminin sonucu) kendi bebeklerindeki bağlanma stiliyle ilişkili olduğu görülmüştür (van IJzendoorn, 1995).

- **Fiziksel Görünüm:** Bebeğin yüzü, dış görünüşü gibi fiziksel özellikleri ve hareketleri bağlanma davranışını etkilemektedir. Anne babalar bazen ciddi fiziksel yetersizlikleri olan bebeklerle başa çıkamamaktadırlar. Genellikle bebekleri terk etmekten, sadece çok az bakım vermeye kadar farklı şekillerde bebeklerini reddedebilmektedirler (Yapıcı ve Yapıcı, 2006).
- **Psikolojik Faktörler** Bowlby (1969), çocukların bağlanmasındaki aksaklıkların hayatlarında ilk üç yıl içinde gerçekleşen karşı koyma durumu, umutsuzluk durumu ve kopma veya uzun süreli ayrılık şeklindeki üç psikolojik durumla ilgili olduğunu belirtmiştir. Karşı koyma durumu, ayrılık sebebiyle ortaya çıkan ciddi huzursuzluk, umutsuzluk, keder, yas, geri çekilme ve çaresizliği içermektedir. Kopukluk veya uzun süreli ayrılık yaşadıktan sonra çocuk birincil bakım verenle güvenli bağlanma geliştiremez. Çocuk bağlanma yetisini dahi tamamen yitirebilir. Çocuk duygusuzlaşmakta, cansız nesnelerle ilgilenmekte ve daha çok kendisine çok yoğunlaşabilmektedir (Fonagy, Steele, Steele ve Holder, 1997).

Bağlanma stillerini etkileyen diğer olumlu faktörler ise; bebeğin planlanmış gebelikle olması, anneye babanın destek sağlaması, doğum sonrası anne bebeğin bir arada bulunması, ilk yarım saatte kanguru bakımının verilmesi, emzirmeye erken dönemde başlanması, ailenin çocuğun bakımı için yeterli sosyo-ekonomik gücünün olması, ebeveynlerin problem çözme becerisi, sosyal çevre ve eşlerin birbirinden aldığı destek ve evlilikten aldığı doyum şeklindedir (Çelebi ve Çayır, 2021; Durualp, Kaytez ve Girgin, 2017). Bağlanma stillerini etkileyen diğer olumsuz faktörler ise doğum sonrası bebekte anomaliler yaşanması, ailenin yetersiz sosyo-ekonomik durumu, doğum sonu ağrı, hastane ortamında olmak, yorgunluk, uykusuzluk gibi problemler şeklindedir (Kavlak ve Şirin, 2007).

Bebeğin gebelik sürecinde anne ile bağlanması gerçekleşirken babalarda doğumdan itibaren gerçekleşmeye başlar. Babanın bebek dünyaya geldiği andan itibaren bakıma katılması ve bebek ile arasındaki temas sıklığının çok olmasıyla beraber aralarındaki bağ da o

kadar güçlü olacaktır. Babalarla yapılan bir araştırmada, bebek dünyaya geldiği andan itibaren bakımı ile ilgilenen babaların ilgilenmeyen babalara göre çocuklarıyla aralarında daha çok güvenli bağın geliştiği görülmüştür. Ayrıca anne baba ile bebeğin aralarında güçlü bir bağın kurulmasında destek sağlayan önemli bir faktördür. Anne, babayı bebeğin bakımına dahil ettiğinde, bunun için imkanlar yarattığında babanın bakım ile ilgilenmesi ve ilgisini belirtmesi şeklindeki davranışlar aralarındaki bağa güçlü bir yön verecektir (Caldera, 2004; Çelebi ve Çayır, 2021).

2.2.9.1. Anne-Bebek Bağlanmasını Olumsuz Etkileyen Davranışlar

Anne-bebek bağlanmasını olumsuz etkileyen davranışlar aşağıdaki gibi belirtilmiştir (Karakulak, 2009):

- Bebeğin dünyaya gelmesinden memnun olmama, bebeği önemsememe ve dikkate almama,
- Bebeğini çirkin olarak görme ve ondan nefret etme,
- Bebeğinin çıkardığı sestten rahatsız olma,
- Bebeğin kusmuğundan midesinin bulanması, dışkısını gergin bir şekilde temizleme,
- Bebeğini kendisinden uzak ve uygun olmayan pozisyonda tutma veya tutmak istememe,
- Bebeğe dokunmaktan, temastan veya göz temasından kaçınma,
- Bebeği ile konuşmama ya da bebeğinin kendisini sevmediğini düşünme,
- Bebeğinin sağlık kontrollerinde herhangi bir sorun bulunmamasına rağmen ısrarla bazı sorunlar olduğuna inanma,
- Bebeğinde kendilerine ilişkin (anne-baba) fiziksel veya psikolojik hiçbir özellik bulunmadığını belirtme (aileye ilişkin olumsuz kabul edilen bulgulardan en önemlisidir),
- Göz ve ten temasına, olumlu uyaran verici şekilde konuşmaya bebeğin ihtiyacının olmadığı düşüncesi,
- Çok/az besleme veya emzirmekten uzak durma,
- Odada veya gürültülü bir yerde bebeği tek başına bırakma ve ona önem vermeme,
- Bebeğe karşı sözlü veya sözsüz olumsuz davranışlarda bulunma,
- Bebeğin cinsiyetinden memnun olmama durumlarıdır.

2.2.9.2. Anne ile Bebek Arasındaki Bağlanmayı Kolaylaştıracak Uygulamalar

Doğumdan önce anne ile bebek arasındaki bağlanma başlar ve doğumdan sonra devam eder. Bebeğin anne karnında annenin duygu durumlarına cevap verebildiği düşünülmektedir

(Alan, 2011). Bu bağlamda bağlanmanın temelleri doğum öncesinde başlamaktadır. Anne, bedeninde ortaya çıkan farklılıkların farkında olarak bebeğe olumlu duygularını aktarır ve bu sayede bağlanma başlar. Annenin karnını dokunarak bebeği hissettiğini ve kabul ettiğini bebeğe hissettirmesi bağlanma ilişkisi için önemli olan noktalardan biridir. Doğumdan sonrası için de bebek ile ebeveyn arasındaki bağı güçlendirmek için ilgi, dokunma, göz kontağı ve iletişim hakkında bilgi sahibi olunmalıdır. Fiziksel temas gerçekleştirerek iletişim kurulması da bağı mutlaka kuvvetlendirir (Güleşen ve Yıldız, 2013).

Doğum sonrası anne-bebek bağlanmasını kolaylaştıracak bazı uygulamalar şu şekildedir (Güleşen ve Yıldız, 2013):

- **Erken Ten Tene Temas:** Bebekler doğduktan hemen sonra erken ten tene temas yöntemi aracılığıyla yerleştirildiğinde; sağlıklı, doğal ve türe özgü davranışlar sergilemeye daha eğilimlidirler. Bu yöntemde, doğumdan hemen sonra bebek çıplak olarak annesinin çıplak göğsüne yatırılır. Bebeğin dokunma, gülümseme, ağlama, yapışma şeklindeki davranışları bebek ile anne arasında bağlanmanın başladığını temsil eder. Ardından gelen emme ise bağlanmanın en temel davranışıdır.
- **Kanguru Bakım Modeli:** Bebeğin annenin göğsü üzerine yüzüstü, dik pozisyonda yerleştirilmesi ile ten tene temasının sağlanarak gece gündüz tutulması kanguru bakımını oluşturur. Böylece bebek fiziksel ve duygusal desteklenme ile beraber anne ile bebek arasındaki sağlıklı iletişim de artar. Bebeği sürekli kucağa almama düşüncesine karşın doğumdan sonra bebeği kucakta taşımanın anne-bebek ilişkisi için kritik bir öneme sahip olduğu vurgulanmıştır.
- **Odanın paylaşımı:** Anne-bebek ilişkisinin olumlu yönde etkileşiminin ilerlemesi için, bebek doğduktan hemen sonra bebekle annenin mutlaka aynı odayı paylaşması önemlidir.

2.2.10. Bağlanma Stillerinin Erken Çocukluk Dönemindeki Etkileri

Erken çocukluk dönemindeki çocukların bağlanma stillerine ilişkin yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde, güvenli bağlanmanın çocuklar üzerindeki etkileri şu şekildedir (Flannagan ve Hardee, 1994; Matas, Arend ve Sroufe, 1978; Perry, Williard ve Perry, 1990; Thompson, 2006).

- Olumsuz duygulanımlara kıyasla olumlu duygulanımlarının daha fazla olması,
- Etkili iletişim kurma,
- Uyum ve iş birliği içinde olma,
- Kişiler arası ve sosyal yetkinlik,

- Sağlıklı kişilik geliştirme,
- Özgüvene sahip olma,
- Yüksek benlik saygısı,
- İş sürdürme konusunda istekli olma,
- Karar verme becerisine sahip olma,
- Problem çözerken alternatif yollar deneme şeklinde etkileri vardır.

Erken çocuklukta bağlanma stillerine ilişkin yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde, güvensiz bağlanmanın çocuklar üzerindeki etkileri şu şekildedir (Graham ve Easterbrooks, 2000; Perry ve diğerleri, 1990).

- Huzursuzluk ve rahatsızlık hissi,
- Depresif belirtiler gösterme,
- Yalnızlık hissi,
- Başkalarına daha az güvenme,
- Kendini değersiz görme,
- Öfke patlamaları ve saldırganlık,
- Zayıf iletişim becerileri,
- Sosyal ilişkilere karşı isteksizlik,
- Sosyal açıdan ayrılmaya eğilimli olma,
- Uyum problemleri yaşama,
- Sorumluluklarını fark etme ve uygulamada zorluk yaşama,
- Problem çözme becerilerinde yetersizlik şeklinde etkileri vardır.

Erken çocuklukta bağlanma stillerine ilişkin yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde, güvensiz/kaygılı bağlanmanın çocuklar üzerindeki etkileri şu şekildedir (Perry ve diğerleri, 1990):

- Fiziksel yolla şiddet eğilimlerini gösterme,
- Depresif belirtiler gösterme,
- Çevresel ortamda düzen bozucu davranışlar gösterme,
- Kurallara karşı uyumsuz olma,
- Olaylar karşısında öfkeli tavır sergileme şeklinde etkileri vardır.

Erken çocuklukta bağlanma stillerine ilişkin yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde, güvensiz/kaçıngan bağlanmanın çocuklar üzerindeki etkileri şu şekildedir (Perry ve diğerleri, 1990):

- Yakın çevresindeki kişilerin kontrolü ve denetimi altında olma isteği,
- Öfke davranışı göstermeleri gereken durumlarda, öfkeyi dışa vurmada zorluk çekme şeklinde etkileri vardır.

2.2.11. Bağlanma Stillerinin İleriki Yaşlardaki Etkileri

Bireylerin erken çocukluk döneminden itibaren bakım veren kişi ile geliştirdiği bağlanma stili, ilk zamanlarda yaşama alışmasını ve sağlıklı bir biyolojik gelişim göstermesini sağlar. Zaman içerisinde bu ilişki içselleştirilerek yaşamın ileriki tüm aşamalarında etkin bir şekilde dönüşür (Thompson, 2006). Bowlby, bireylerin bebeklik dönemindeki bağlanma stili ile oluşan yaşama ilişkin algılarının ileriki yıllara ve yaşantılara yansıdığını belirtmiştir (Bowlby, 1980).

Bebeklik döneminde güvenli bağlanan çocuklar, yaşamının ileriki yıllarında diğer kişilerle olumlu ilişkiler kurarlar. Bu bağlanma stili çocuğun başkalarına karşı yapıcı olumlu sosyal davranışlar kazanmasına ve olumlu şemalar oluşturmaya yol açar (Thompson, 2006). Güvenli bağlanan çocuklar, yetişkinlik hayatlarında özsaygıya sahiptir ve güvenilir ilişkileri vardır (Seven, 2006). Diğer insanları rahat bir şekilde kabul eder, değer verir, sevgisini gösterir ve hassas tepkiler verir. Olumlu yaklaşıma sahip olan bireyler, kendilerine de olumlu yaklaşarak olumlu benlik algısı geliştirirler. Kendilerine değer verir ve başkalarının da kötü niyetli olmayacağını düşünürler. Böylece güvenli bağlanma stiline sahip olan bireyler başkaları ile yakın ilişkilere girebilirler ve özerk olabilirler. Diğerleri tarafından reddedilmek onları rahatsız etmez ve yalnızlıktan korkmazlar (Bartholomew ve Horowitz, 1991).

Bebeklik döneminde güvensiz/kaçıngan bağlanan çocuklar, yaşamının ileriki yıllarında diğer kişilerle karşı güvensizlik yaşarlar. Başkalarının kendisini sevmeyeceğini ve reddedileceğini düşünürler. Bu bağlanma stiline sahip bireyler kendilerini değersiz hissederler. Diğer insanlarla yakın ilişki kurmak isterler fakat güvensizlik durumu olduğu için bu yakınlığın oluşmasından korkar ve hoşlanmazlar (Bartholomew ve Horowitz, 1991).

Bebeklik döneminde güvensiz/kaygılı bağlanan çocuklar, yaşamının ileriki yıllarında kendileriyle ilgili olumsuz düşüncelere sahiptir. Kendilerini sevmeye layık görmezler ve değersiz hissederler. Çevrelerindeki insanlardan değer ve sevgi görmek için çaba içine girerler. İlişkilerini yeterli düzeyde tutmak amacıyla, diğer insanlara olumlu duygularını gösterirler. Olaylar ya da durumlar karşısında kendilerini kanıtlama ihtiyacı hisseder. Sürekli olarak diğer

insanlardan bir beklentileri ve gerçeği yansıtmayan hayalleri vardır (Bartholomew ve Horowitz, 1991).

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıklarına ilişkin sınırlı sayıda araştırmanın olduğu ve araştırmaların son yıllarda artış gösterdikleri belirlenmiştir.

Ateşpolat (2022), öğretmen ile ebeveyn açısından pandemi sürecinin çocukların sosyal davranış ile psikolojik sağlamlık özelliklerine yansımalarını incelemiştir. Elazığ’da okul öncesi eğitime devam eden 84 çocuk için Genel Bilgi Formu, Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu ve Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, pandemi öncesi ve sürecinde çocukların sosyal davranış ve psikolojik sağlamlıklarında cinsiyet, yaş, arkadaşı ile görüşme durumları, okul öncesi eğitim alma süresine göre anlamlı farklılık olduğu; pandemi sürecinde çocukların sosyal davranış ve psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Çevik (2022), okul öncesi eğitimi alan çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 48-72 aylık olan ve Ankara ve Afyonkarahisar’da okul öncesi eğitime devam eden 117 çocuk için Kişisel Bilgi Formları, Risk Faktörleri Listesi, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, Erken Çocuklukta Yılmazlığı Koruyucu Faktörler Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, çocukların duygu düzenleme becerileri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ve duygu düzenleme becerilerinin aile koruyucu faktörü ile pozitif ve anlamlı ilişkiler gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların psikolojik sağlamlıklarının cinsiyet ve yaşa göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Gültekin (2022), Okul Öncesi Mizah Odaklı Eğitim Programı’nın çocukların mizah ve psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. 60-72 aylık olan ve Malatya’da okul öncesi eğitime devam eden 33 çocuk için Okul Öncesi Çocuklar İçin Mizah Ölçeği, Çocuklar İçin Yılmazlık Ölçeği, Mizaha İlişkin Görüş Belirleme Formu, Öğretmen Görüşme Formu, Ebeveyn Görüşme Formu ve Uygulama Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Araştırmada, uygulanan mizah odaklı eğitim programının çocukların mizah ve psikolojik sağlamlık becerilerinin desteklenmesinde önemli etkisinin olduğu görülmüştür.

Cömert ve Özbey (2021), Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlamlık Programı'nın çocukların psikolojik sağlamlığı üzerindeki etkisini incelemiştir. 48-72 aylık olan ve Tokat'ta okul öncesi eğitime devam eden 21 çocuk için Okul Öncesi Çocuklar için Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği uygulanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. 30 etkinlik bulunan Psikolojik Sağlamlık Programı uygulanmıştır. Araştırmada, Psikolojik Sağlamlık Programı'nın çocukların psikolojik sağlamlığını anlamlı düzeyde artırdığı görülmüştür.

Safalı (2021), sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 5 yaş grubunda olan ve Batman'da sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına giden 208 çocuk için Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, Problem Çözme Becerisi Ölçeği ve Ebeveyn Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinin çoğunlukla yüksek olduğu, problem çözme becerisi düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Psikolojik sağlamlık düzeyleri ile baba yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu; cinsiyet, kardeş sayısı, anne yaş, anne ve baba öğrenim durumu değişkenleri arasında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların psikolojik sağlamlıkları ve problem çözme becerileri arasında pozitif yönlü orta seviyede ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balaban (2020), anne-babaların çocuklarını kabul-reddi ile çocuklarının psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 60-72 aylık olan ve Zonguldak'ta okul öncesi eğitime devam eden 290 çocuk için Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği ve Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, çocukların psikolojik sağlamlıkları ile anne-baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ebeveynlerin kabul-redleri ile çocukların psikolojik sağlamlıkları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Erata ve Özbey (2020), çocukların psikolojik sağlamlığını bazı değişkenler açısından incelemiştir. 36-72 aylık olan ve Trabzon'da okul öncesi eğitime devam eden 315 çocuk için Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, üç yıldır okul öncesi eğitime giden, 5-6 yaşında, bağımsız anaokulunda eğitim alan, anne ve babasının öğrenim düzeyi yüksek, annesi çalışan, babası profesyonel meslek grubunda bulunan ve öğretmeni 15 yıl üzeri kıdeme sahip olan çocukların psikolojik sağlamlıkları daha yüksek bulunmuştur.

Gülay Ogelman ve Özyürek (2020), okul öncesi dönem çocuklarının koruyucu ve biyolojik aileye sahip olma durumları ile ego sağlamlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 60-72 aylık olan, biyolojik aileye sahip 68 çocuk ile koruyucu aileye sahip 58 çocuk için Çocuk

Ego Sağlamlığı Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, ego sağlamlıklarının biyolojik aileye sahip olan çocuklarda anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kuru (2020), kakhaha yogası programının okul öncesi dönemdeki mülteci çocukların benlik saygısı, sosyal becerisi ve psikolojik sağlamlıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. State Benlik Saygısı Ölçeği, Erken Çocuklukta Sosyal Beceri Ölçeği ve Çocuk ve Gençlerde Psikolojik Sağlamlık Ölçeği-Revizyon kullanılmıştır. Deney grubuna, mülteci kampının spor salonunda altı hafta süre ile 12 oturum olarak kakhaha yogası programı uygulanmıştır. Araştırmada, benlik saygısı, sosyal beceri ve psikolojik sağlamlık son test puanlarının deney grubunda daha yüksek olduğu ve anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Tok (2020), okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile matematik ve bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 5 yaş grubunda olan ve Malatya’da okul öncesi eğitime devam eden 384 çocuk için Risk Faktörleri Listesi, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, Erken Çocukluk Dönemi Matematik Eğitimi İçerik Standartları Ölçeği ve Fen Süreçleri Gözlem Formu uygulanmıştır. Araştırmada, psikolojik sağlamlık, matematik ve bilimsel süreç beceri düzeylerinin çoğunlukla yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca psikolojik sağlamlık ile matematik becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Yılmazlık ile bilimsel süreç becerileri arasında ise pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Topcu (2019), okul öncesi eğitim kurumlarındaki resimli çocuk kitaplarını psikolojik sağlamlık açısından incelemiştir. Ankara’nın düşük düzeyli semtlerindeki okul öncesi kurumlarında bulunan toplamda 204 resimli çocuk kitabı Resimli Çocuk Kitaplarındaki Psikolojik Sağlamlığı İnceleme Kontrol Listesi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada, incelenen resimli çocuk kitaplarının psikolojik sağlamlığı desteklemede yetersiz kalmasının yanı sıra risk içeren faktörler bulunduğu görülmüştür.

Uslu (2019), okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıklarını, sosyal değerler kazanımlarını ve ailelerin psikolojik sağlamlıklarını incelemiştir. 48-72 aylık olan 220 çocuk için Kişisel Bilgi Formu, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, çocukların psikolojik sağlamlıkları ile sosyal değer kazanımları arasında orta düzeyde ve çocukların sosyal değer kazanımları ile aile psikolojik sağlamlıkları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmüştür. Psikolojik sağlamlık düzeyleri ile ailelerinin psikolojik sağlamlıkları arasında ise anlamlı bir ilişkili olmadığı görülmüştür.

Balaban Dağal ve Bayındır (2018), çocukların ego sağlamlık düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. 50-72 aylık olan ve İstanbul’da okul öncesi eğitim

kurumuna giden 775 çocuk için Ego Sağlamlığı Ölçeği/Anne Formu uygulanmıştır. Araştırmada, ego sağlamlık düzeylerinin kız çocuklarının lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yaş, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim düzeyi, kardeş sayısı, evde bakıcı olma durumu değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Şahan Aktan (2018), Drama Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisini incelemiştir. 48-72 aylık olan ve 34 çocuk için 48-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada deney grubuna sekiz hafta süresince haftada iki gün üçer etkinlik Drama Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı, kontrol grubuna da aynı süre boyunca haftada iki gün MEB 2013 programı etkinlikleri araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmada, benlik saygısı, sosyal beceri ve psikolojik sağlamlık son test puanlarının deney grubunda daha yüksek olduğu ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Araştırmada deney grubunun psikolojik sağlamlık son test puanlarının sekiz alt boyuttan ve ölçeğin tümünden aldıkları toplam puanlarda deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Erdem (2017), okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlık ve koruyucu özelliklerini incelemiştir. 48-60 aylık olan ve Şanlıurfa'da okul öncesi eğitime devam eden 415 çocuk için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, Risk Faktörleri Listesi, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği ve Erken Çocuklukta Yılmazlığı Koruyucu Faktörler Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, öğretmen ve ebeveyn görüşmeleri aracılığıyla Risk Faktörleri, Koruyucu Faktörler, Yılmaz Çocuk Özellikleri, Yılmazlık Mümkün, Yılmazlık Mümkün Değil ve Bilgi Eksikliği temaları elde edilmiştir. Öğretmenler risk faktörlerinde en fazla anne baba öğrenim düzeyinin düşük olması ve yoksulluğu belirtmişlerdir. Ayrıca kız çocuklarının psikolojik sağlamlık puanlarının erkek çocuklarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Babası lise mezunu olan çocukların psikolojik sağlamlık puanlarının babası ilköğretim mezunu olan çocuklarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda koruyucu faktörlerin çocuğun yaşamında artması ile çocuğun psikolojik sağlamlık düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

Ünsal ve Uyanık Balat (2016), Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. 5 yaş grubunda olan 67 çocuk için Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği Problem Davranışlar Alt Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada deney grubuna, Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Programı'nı araştırmacı 12 hafta boyunca, haftada iki gün 30 dakika uygulanmıştır. Kontrol grubuna araştırmacı tarafından herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmada programın

çocukların davranış problemlerinin azalmasında, sözel olarak kendini ifade edebilme gibi sosyal becerilerinin artmasında etkili olduğu görülmüştür.

Arslan (2015), psikolojik sağlıkla ilgili çocukluk dönemi psikolojik istismarın etkisinin sosyal bağlılık ve aidiyet duygusunun aracı rolünü incelemiştir. 21-34 yaşları arasındaki 279 yetişkine veri toplama araçları uygulanmıştır. Araştırmada, çocukluk dönemi psikolojik istismarın sosyal bağlılık ve aidiyeti doğrudan öngördüğü görülmüştür. Psikolojik sağlamlığın psikolojik istismar, sosyal bağlılık ve aidiyet aracılığıyla dolaylı olarak öngördüğü görülmüştür. Sosyal bağlılık ve aidiyetin çocukluk dönemi psikolojik istismar ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide koruyucu faktörler olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple, sosyal bağlılık ve aidiyet duygusunun çocukluk dönemi psikolojik istismarın olumsuz etkilerini azaltmada önemli etkisinin bulunduğu ifade edilmiştir.

2.3.2. Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yoon, Pei, Logan, Helsabeck, Hamby ve Slesnick (2022), kötü davranışlara maruz kalan çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal şeklinde çeşitli alanlardaki psikolojik sağlamlık özelliklerini incelemiştir. 3-5 yaş aralığındaki 827 çocuk ile yapılan araştırmada bakım verenin bilişsel uyarımı, bakım verenin öğrenim düzeyi, olumlu ev iklimi, çocuğun yaşının büyük olması, çocuğun cinsiyetin kız olması şeklindeki değişkenler ile psikolojik sağlamlık arasında pozitif yönde ilişkisi olduğu görülmüştür.

Christodoulou ve diğerleri (2022), Güney Afrika'da farklı mahallelerdeki çocukların psikolojik sağlamlıklarını incelemiştir. Güney Afrikalı hamile kadınlardan oluşan bir popülasyon kohortu (%98; n=1238) beş yıl boyunca boylamsal olarak değerlendirilmiştir. Yiyeceklere sürekli erişimi olan ve aile ev ortamında yaşayan çocukların psikolojik sağlamlık düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek olan çocukların yaşadığı mahallelerdeki aileler arasında kırsal alanlara göçün daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Nikolaou ve diğerleri (2021), okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıklarında koruyucu faktörlere ilişkin öğretmenlerin bakış açılarını incelemiştir. 156 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilen araştırmada Psikolojik Sağlamlığın Arka Planına Dayanan Anket aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırmada, koruyucu faktörler birey, aile ve okul faktörleri şeklinde belirlenmiştir. Birey faktörlerinde problem çözme becerileri, benlik saygısı; aile faktörlerinde aile içi iletişim, ebeveynlerin duygu anlama becerileri; okul faktörlerinde ise öğretmen desteği, okul güvenliği ve olumlu akran ilişkilerinin bulunduğu saptanmıştır.

Wu, Alexander, Frydenberg ve Deans (2020), erken çocukluk dönemi sosyal-duygusal öğrenmeye yönelik psikolojik sağlık programı olan COPE-Resilience (Avustralya Erken Çocukluk Sosyal-Duygusal Psikolojik Sağlık Programı)'ın etkililiğini incelemiştir. 91 çocuk ve altı okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilen araştırmada CASEL Çerçevesinin Beş Bileşeni farkındalık (duygusal bilgi), öz-yönetim (engelleyici kontrol), sosyal farkındalık (empati), ilişki becerileri (toplum yanlısı davranış) ve sorumlu karar verme (olumlu, olumsuz başa çıkma ve sorunlu davranış) aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırmada, uygulanan programın çocukların psikolojik sağlamlıkları üzerinde etkili bir program olduğu görülmüştür.

Zhang ve diğerleri (2020), Çin kırsal bölgesinde okul öncesi eğitimde geride kalmış çocukların psikolojik sağlamlıkları ile duygu düzenlemeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 620 çocuk ile gerçekleştirilen araştırmada Dayanıklı çocuklar için Devereux Merkezi (DCRC) Değerlendirme Araçları (DECA) ve Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme ölçekleri aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırmada, psikolojik sağlamlığın duygu düzenleme becerilerini pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca okul öncesi eğitimde geride kalmanın olumsuz etkilerinin, çocukların duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi ile psikolojik sağlamlıklarını artırılabilceği ve duygu düzenleme alt boyutlarının psikolojik sağlamlıkta koruyucu faktörler olarak önleyebileceği belirlenmiştir.

Yule (2017), zorluklarla karşı karşıya kalan 3-6 yaş çocukların psikolojik sağlamlıkları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Head Start programında yer alan 124 çocuk ve ebeveynleri ile gerçekleştirilen araştırmada Ebeveyn-Çocuk Duygu Etkileşim Formu, Duygularla İlgili Ebeveynlik Stilleri, Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği ve Psikolojik Sağlık Öğretmen ve Ebeveyn Formu aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırmada, ebeveynlerin duygu koçluğu ile çocukların duygu düzenleme, sosyal yeterlilik, okula hazır olma ve psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Ernst, Johnson ve Burcak (2018), okul öncesi dönem çocukların doğa anaokullarına devam etmelerinin psikolojik sağlamlığın koruyucu faktörleri olan inisiyatif, öz düzenleme ve bağlanma düzeylerine etkisinin incelenmiştir. 36-60 aylık 78 çocuğun psikolojik sağlık ile ilgili koruyucu faktörlerini incelemek için Okul Öncesi Çocuklar için Devereux Erken Çocukluk Değerlendirme Ölçeği ile veriler toplanmıştır. Araştırmada, çocuklarda koruyucu faktörleri olan inisiyatif, öz düzenleme ve bağlanma düzeylerinin geliştiği belirlenmiştir.

Miljević-Ridički, Plantak ve Bouillet (2017), okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıklarını öğretmenler, ebeveynler ve çocuklar açısından incelemiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bir Hırvat anaokulunda psikolojik sağlık kavramı analiz edilmiştir. Nitel boyutta veriler 10 ebeveyn, 9 öğretmen ve 11 çocuktan oluşan

üç odak grup aracılığıyla toplanmıştır. Nicel boyutta ise 116 çocuğun psikolojik sağlamlığı Okul Öncesi Çocuklarda Sosyo-duygusal Refah ve Yılmazlık Ölçeği ile değerlendirilmiştir. Araştırmada, ebeveyn, öğretmen ve akranların duygusal desteği arttıkça çocukların psikolojik sağlamlıklarının da arttığı görülmüştür. Ayrıca ebeveynlerin öğretmenlere göre çocukların psikolojik sağlamlığının tüm boyutlarını daha olumlu yönde değerlendirdiği belirlenmiştir.

Cefai ve diğerleri (2014), okulların psikolojik sağlamlığın geliştirilmesi için önemli bir yer olduğunu vurgulayarak Avrupa'daki ülkelerde (Hırvatistan, Yunanistan, İtalya, Malta, Portekiz ve İsveç) olumsuz yaşam olayları gibi zor durumlar içerisinde bulunan gruplara psikolojik sağlamlığın geliştirilmesine yönelik bir program uygulamıştır. Bu program aracılığıyla özgüvenli, problemlerin çözülmesi için uğraşan, iyimser, azimli çocukların yetiştirilmesi hedeflemiştir. Araştırma üç farklı yaş grubundan 1935 öğrenciye (4-5, 6-8 ve 9-11 yaş) ve 199 öğretmene uygulanıp altı hafta boyunca devam etmiştir. Öğretmenler uygulanan program sonucunda çocukların davranışlarında olumlu değişiklikler olduğunu, sınıfta iklim değişikliğinin gerçekleştiğini, daha yakın ilişkiler, iş birlikçi, destekleyici ve prososyal davranışlar gözlediklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler de benzer şekilde olumlu görüşler paylaşmışlardır. Öğretmenler olumsuz olarak ise uygulamanın kısa olduğunu, daha etkili olması için yıl boyunca devam etmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Barrett, Anticich, Silverman, Lacherez ve Gillies (2013), erken çocukluk dönemindeki çocuklar için hazırlanan okul tabanlı, anksiyete engelleme ve evrensel önleyici müdahale programı olan uluslararası Neşeli Arkadaşlar (Fun Friends) Programı'nın etkililiğini incelemiştir. Program 4-7 yaş arasındaki 488 çocuğa uygulanmıştır. Öğretmenler uygulanan program sonucunda çocukların çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerinde önemli ilerlemeler görüldüğünü belirtmiştir. Ayrıca programın koruyucu faktörler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Froehlich-Gildhoff ve Roennau-Boese (2012), olumsuz koşullarda büyüyen çocukların psikolojik sağlamlığını okul öncesi eğitim kurumlarında geliştirmeyi hedefleyen programın etkililiğini incelemiştir. Nicel ve nitel yöntemlerle değerlendirmenin yapıldığı araştırmada, deney grubunda 349 çocuk, kontrol grubunda 367 çocuk yer almaktadır. Program kapsamında ebeveynlere ilişkin kurslar düzenlenmiş ve danışmanlık hizmeti sunulmuştur. Araştırmada, öğretmenler ve ailelerin çocukların güçlü yönlerine ilişkin bakış açısında meydana gelen değişiklik, çocuklara ve kendi becerilerine yönelik daha olumlu bir algı geliştirmesine yol açmıştır. Uygulamanın yapıldığı deney grubunda yer alan çocuklarda kontrol grubundaki çocuklara kıyasla benlik saygısı ve bilişsel gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir.

Massad ve diğeri (2009), Gazze Şeridi'nde psikolojik sağlamlık ve kırılganlık ile ilişkili etkenleri incelemiştir. Araştırma 3-6 yaş aralığındaki 350 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Gelişim açısından çocuklar değerlendirilmiş, anneleri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada, çocukların psikolojik sağlamlığında annenin sağlığının iyi olması, annenin yüksek öğrenim düzeyi, çocukların daha az travmatik olaylar yaşamasının etkili olduğu görülmüştür.

Calkins ve diğeri (2007), erken çocukluk dönemi davranış problemlerinde biyolojik, davranışsal ve ilişkisel psikolojik sağlamlık düzeylerini incelemiştir. Boylamsal bir şekilde içsel ve dışsal davranış problemleri değerlendirilmiştir. 2-5 yaş arasındaki 441 çocuk için sosyo-ekonomik durum, medeni durum, kardeş sayısı, ebeveyn stresi, ebeveyn psikopatolojisi şeklinde bağlamsal risk beş gösterge; psikolojik sağlamlık için ise biyolojik, davranışsal ve ilişkisel olarak üç düzey kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada, zamanla tüm örnek için her iki davranış problemde de genel bir gerileme olduğu; fakat bu düzende önemli bireysel değişkenliklerin gözlemlendiğini belirlenmiştir. beş yaşlarındaki içsel ve dışsal davranış problemlerinin, iki yaşlarındaki risk düzeyleri ile öngörüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca çocuk psikolojik sağlamlığındaki üç düzeyin, beş yaş içsel ve dışsal davranış problemlerini yordadığı belirlenmiştir.

Oades-Sese ve Esquivel (2006), risk altında olan ve ekonomik açıdan dezavantajlı okul öncesi çocuklarının psikolojik sağlamlık kalıplarını incelemiştir. 207 İspanyol kökenli Amerikan okul öncesi dönem çocuklarının (50 okul öncesi sınıftan) akranları ile oyun halinde iken ölçülen bilişsel, psikososyal ve kültürel-dilsel faktörleri ele alınmıştır. Araştırmada, çocuklar arasındaki psikolojik sağlamlığın grup içi değişiklikler gösterdiği ve sosyal-duygusal gelişimde iki dillilik ile anadilin korunmasının önemli bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Israelashvili ve Wegman-Rozi (2003), dört yaş grubundaki okul öncesi dönem çocuklarında Küçük Yaşta Psikolojik Sağlamlık Geliştirme Projesi (Advancement of Resilience at a Young Age) gerçekleştirmiştir. Proje, 64 deney grubu ve 71 kontrol grubunda bulunan çocuklar ile yapılmıştır. Projede dört okul öncesi eğitim kurumunda her biri yirmi dakika olan bireysel seans ve sekiz aylık süreçte gerçekleştirilen grup seansları yapılmıştır. Proje sonunda öğretmen ve ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda çocukların psikolojik sağlamlığının olumlu yönde geliştiği belirlenmiştir.

LeBuffe (2002), okul öncesi birincil koruma programı Devereux Erken Çocukluk Değerlendirme Programı (DECA) aracılığıyla çocukların sosyal ve duygusal gelişimine katkı sağlayarak çocukların psikolojik sağlamlıklarında bulunan koruyucu faktörleri incelemiştir. DECA değerlendirmesi, programa katılım gösteren 133 okul öncesi ve tedaviye devam eden

209 çocuğa uygulanmıştır. Koruyucu faktörlerin yıl içerisinde programın uygulandığı hedef grupta programa katılmayan kontrol grubu çocuklarına göre artış gösterdiği görülmüştür. Ayrıca davranışsal sorunlarda deney grubunda azalma; kontrol grubunda ise artma gözlenmiştir. Bu bağlamda DECA Programının çocukların koruyucu faktörlerini artırmasının yanı sıra davranışsal sorunları da azalttığı belirtilebilir.

Garmezy (1987), üç çocuk grubunda strese neden olan farklı faktörlere maruz kalma durumuna karşı psikolojik sağlamlığı incelenmiştir. Yetkinlik Projesi olarak adlandırılan bu araştırma yaşamını şehirde sürdüren, stres verici olaylara maruz kalan, doğuştan kalp rahatsızlığı olan ve fiziksel engelleri olan çocuklar ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, yüksek IQ, yüksek sosyo-ekonomik statü, uyum içindeki bir ev ortamında büyüyen çocukların stres durumlarında daha donanımlı ve yaşıtları ile ilişkilerinde sosyal olduğu görülmüştür. Stres yaratan zorlu koşulların ve çoklu risk faktörlerinin yıkıcılığı arttırdığı ve sosyalliği azalttığı belirlenmiştir.

Rutter (1979), çocuklarda psikolojik sağlamlığa ilişkin faktörleri incelemiştir. Araştırmada, psikolojik sağlamlığı etkileyen birçok faktörün olduğu görülmüştür. Yumuşak huy; kızların erkeklere göre daha az savunmasız olması şeklinde cinsiyet; yöneticilerin/öğretmenlerin çocukların gelişimi, iyi oluşunu göz önünde bulundurduğu olumlu bir okul iklimi; öz-yeterlik; plan yapma becerileri; ebeveynle yakın ve sıcak ilişki kurma şeklinde faktörler olduğu saptanmıştır.

2.3.3. Bağlanma ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma stillerine ilişkin sınırlı sayıda araştırmanın olduğu ve araştırmaların son yıllarda artış gösterdikleri görülmüştür.

Güner Algan (2021), okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma temsilleri ile annelerin duyarlılığı, zihin yönelimi ve çocukların mizacı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 4-6 yaş aralığında 35 çocuk ve anneleri için Anne Davranışlarını Sınıflandırma Seti, Oyuncak Öykü Tamamlama Testi, Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve Zihin Yönelimliliği Görüşme Ölçeği uygulanmıştır. Zihin yönelimliliği ile bağlanma güvenliği arasındaki ilişkide anne duyarlılığının aracı etkisini göstermediği görülmüştür. Fakat annelerin duyarlılık puanları ile çocukların bağlanma güvenlikleri arasındaki ilişkide tepkisellik mizaç türünün biçimlendirici etkisini ortaya koyduğu belirlenmiştir.

Tulpar ve diğerleri (2020), 4-6 yaş aralığındaki okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ve duygu düzenleme becerilerini incelemiştir. İstanbul’da okul öncesi eğitim kurumuna giden 60 çocuk için Sosyodemografik Özellikler ve Bilgi Formu, Okul Öncesi Öz

Düzenleme Ölçeği ve Güvenli Yer Senaryoları Testi kullanılmıştır. Araştırmada, güvenli bağlanma ile duygu düzenleme becerisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara kıyasla duygu düzenleme becerilerinin daha fazla geliştiği belirlenmiştir. Paralel bir şekilde güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara kıyasla dikkat/dürtü kontrolünün daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Işık (2019), altı yaşındaki çocukların bağlanma stillerini incelemiş ve aynı çocukların 19 yaşlarındaki sosyal durumlarını incelemiştir. Bağlanma puanı en yüksek olup güvenli bağlanan ve bağlanma puanı en düşük olup güvensiz bağlanan dört kız ve dört erkek ile çalışılmıştır. Araştırmada, erken yaşlardaki bağlanma stiline ilerleyen yaşlarda sosyal ilişkileri etkilediği görülmüştür.

Evirgen Geniş ve Gözün Kahraman (2018), 60-72 aylık çocuklarda bağlanma ve benlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Karabük'te okul öncesi eğitime devam eden 140 çocuk için Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği ve Purdue Okul Öncesi Çocukları İçin Benlik Kavramı Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, çocukların benlik algıları ve bağlanma düzeyleri arasında ve çocukların sosyal benlik algıları ile bağlanma düzeyleri arasında pozitif yönlü çok zayıf ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bağlanma stillerinin dağılımlarında ise kaçınan bağlanma stiline sahip olan çocukların en büyük grup olduğu belirlenmiştir.

Yurtseven (2017), çocukların bağlanma stilleri ile saldırganlık yönelimlerini incelemiştir. İstanbul'da yaşayan 122 çocuk için Oyuncak Öykü Tamamlama Testi ve Saldırganlık Yönelim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, güvensiz bağlanma stili bulunan çocukların güvenli bağlanma stili bulunan çocuklara kıyasla insanlara ilişkin fiziksel ve ilişkisel saldırganlıklarının; kendilerine ilişkin saldırganlıklarının; nesnelere ilişkin saldırganlıklarının anlamlı şekilde yüksek olduğu saptanmıştır.

Geçin (2016), 60-72 aylık okul öncesi eğitime devam eden çocukların bağlanma stilleri ile okul uyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İstanbul ili Başakşehir ilçesindeki 100 çocuk için Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri, Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Formu, Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırmada, çocukların bağlanma stilleri ile okul uyum düzeyleri ve alt ölçekleri arasında bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Bağlanma stillerinin dağılımları incelendiğinde ise kaçınan bağlanma stiline sahip olan çocukların en büyük grup olduğu görülmektedir. Çocukların bağlanma stillerinin; cinsiyet, anne çalışma durumu ve öğrenim düzeyi, 0-1 yaş arası bakımını üstlenen kişi, doğum sırası ve

kardeş sayısı, son zamanlarda bakımını üstlenen kişi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Şahin, (2015), altı yaş grubundaki çocukların bağlanma stillerinin yürütücü işlevler ve duygu düzenleme becerilerine göre farklılaşma durumlarını incelemiştir. 137 çocuk ile yapılan çalışmada Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Hikayeleri, Nesne Seçiminde Esneklik Görevi ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, bağlanma stillerine göre yürütücü işlevler soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik alt boyut puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Güvenli bağlanma stiline sahip çocukların soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik puanlarının kaçınan ve negatif bağlanma stiline sahip çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bağlanma stillerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamalarının da anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Güvenli bağlanan çocukların duygu düzenleme becerilerinin kaçınan ve negatif bağlanan çocuklara kıyasla daha gelişmiş olduğu görülmüştür.

Ural ve diğerleri (2015), çocukların annelerine bağlanma stilleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 60-72 aylık 224 çocuk için Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği, Duygu Düzenleme Ölçeği ve Oyuncak Öykü Tamamlama Testi kullanılmıştır. Araştırmada, duygu düzenleme becerilerinin anneye bağlanma stiline göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlananlara kıyasla kaygı-içedönüklük düzeylerinin daha düşük; erkek çocuklarda güvensiz bağlanmanın ve kızgın-saldırgan davranışların daha fazla görüldüğü belirlenmiştir.

Uluç ve Öktem (2010), okul öncesi dönem çocuklarında bağlanmanın zihinsel temsilleri ile kişiler arası beklentiler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 66-78 aylık 41 çocuk için Oyuncak Öykü Tamamlama Testi ve Çocuklar için Kişiler arası Senaryolar Testi uygulanmıştır. Araştırmada, kişiler arası beklentilerin dostluk, düşmanlık ve pasiflik şeklindeki üç temel boyutunda güvenli ve güvensiz bağlanma stili arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Cinsiyetin ise kişiler arası beklentilerin boyutlarında herhangi bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Türköz (2007), okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stillerinin kişiler arası problem çözme ve açık bellek süreçlerine etkisini incelemiştir. Okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş grubu üç farklı sosyoekonomik düzeydeki 77 çocuk için Bağlanma Öykü Tamamlama Testi, Çocuklar İçin Bellek Ölçeği, Problem Çözme Öykü Tamamlama Ölçümü ve İlişkisel Problem Çözme Öğretmen Gözlem Formu uygulanmıştır. Araştırmada, güvenli bağlanan

çocukların kişiler arası strese dayalı problem durumlarında girişken bir yapıya; güvensiz bağlanan çocukların çekingen ya da saldırgan yapıya büründüğü görülmüştür.

Şen (2007), 1-4 aylık bebeği olan annelerin ve onların annelerinin bağlanma stilleri ile maternal bağlanma arasındaki ilişkiyi belirleyerek bağlanmanın kuşaklararasıdaki geçişini ve bu durumun maternal bağlanma üzerine etkisini incelemiştir. Manisa’da yaşayan 140 anneanne ve anne için Anne-Bebek Tanıtım Formu, Anneanne Tanıtım Formu, Maternal Bağlanma Ölçeği ve Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri uygulanmıştır. Araştırmada, annelerin kaygı ve kaçınma bağlanma biçimleri ile maternal bağlanmaları arasında negatif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki; annelerin kaygı ve kaçınma bağlanma biçimleri ile anneannelerin kaygı ve kaçınma bağlanma biçimleri arasında pozitif yönde, güçlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Seven (2006), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Muş’ta okul öncesi eğitim gören 110 çocuk için Cassidy Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri ve Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim Öğretmen Formu kullanılmıştır. Araştırmada, sosyal beceri düzeyi yüksek olan çocuklarla güvenli bağlanma stiline sahip olan çocuklar arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bağlanma güvenliği arttıkça sosyal beceri düzeyinin yükseldiği saptanmıştır. Kızların erkeklere göre daha yüksek bağlanma puanlarının olmasına rağmen bağlanma güvenliğinin cinsiyete göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okur-yazar olmayan ve ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının bağlanma güvenliklerinin lise ve üstü gruptaki annelerin çocuklarına göre daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca kaçınan bağlanma stiline sahip olan çocukların en büyük grup olduğu belirlenmiştir.

2.3.4. Bağlanma ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Stefan ve Negrean (2021), bağlanma stillerinin okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. 229 çocuğun katıldığı araştırmada, güvenli bağlanan çocukların öfke ve üzüntü gibi olumsuz duyguları yönetmede yetişkin desteğini daha sık kullandığı; kaçınan bağlanan çocukların yetişkin desteğine daha az başvurdukları görülmüştür. Önceki araştırmaların aksine güvenli bağlanan okul öncesi dönem çocuklarının güvensiz kaçınan veya düzensiz/dağınık stillere sahip çocuklara kıyasla daha az öz düzenleme yaptıkları tespit edilmiştir.

Fernandes ve diğerleri (2020), çocukların babaları ve anneleri ile geliştirdiği bağlanma stillerinin okul öncesi dönemde akranlarıyla sosyal yeterliliklerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, anne ve babaya karşı geliştirilen bağlanma stilinin çocukların sosyal yetkinliğine

önemli katkılar sağladığı görülmüştür. Bakım veren her bir kişinin çocuğun sosyal yetkinliği üzerinde farklı etki kalıplarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bir ebeveyn ile güvenli bir bağlanma geliştirilmesinin diğeri ile güvensiz bağlanmanın etkisini tamponlayabileceği belirlenmiştir.

Psychogiou ve diğeri (2018), İngiltere'deki çocukların ebeveynlere yönelik güvensiz bağlanma durumunun, çocuklarda duyguları anlamadaki azalma ile ilişkisini ve ebeveynlerine tutarlı bağlanma durumlarını incelemiştir. Araştırmada, çocukların yaşı ve ebeveynin depresyon belirtileri kontrol altına alındığında annesine ve babasına güvensiz bağlanan çocukların duyguları anlama durumlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Ek olarak çocukların anne ve babalarıyla bağlanma durumları arasında önemli boyutta uyum olduğu belirlenmiştir.

Posada ve diğeri (2016), dört farklı ülkede (Kolombiya, Meksika, Peru, Birleşmiş Milletler) annelik hassasiyeti ve güvenli bağlanmanın erken çocukluk dönemiyle ilişkisini ve farklı kültür ve sosyal gruplarda bu ilişkinin bulunup bulunmadığını incelemiştir. Ev ortamı ve oyun alanları şeklindeki doğal ortamlarda 36-72 aylık çocuklar ve anneleri gözlenmiştir. Araştırmada, erken çocukluk döneminden itibaren güvenli bağlanmanın oluşturulduğu ve annenin bakım kalitesi sonucunda bu bağlanmanın gerçekleştiği belirlenmiştir. Kültürler arasında duyarlılık ve güven düzeylerinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Birleşmiş Milletler'deki annelerde duyarlılık; Kolombiya ve Peru'daki annelerde önemli düzeyde güven skorları gözlenmiştir. Annelik hassasiyeti ile çocuğu güvenli bağlanması arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Pinto ve diğeri (2015), çocukların anne ve babasıyla olan bağlanma stilleri ile erken çocukluk döneminde geliştirdiği özdeğer arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 45 okul öncesi dönem çocuğunun iki buçuk yaşındayken bağlanma stilleri belirlenmiş; beş yaşına geldiklerinde sosyal kabul görmeleri değerlendirilmiştir. Araştırmada, babaya güvenli bağlanmanın çocuğun özdeğerinde belirleyici olduğu tespit edilirken; anneye bağlanmanın böyle bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca özdeğer duygusunun geliştirilmesinin sadece bağlanma stili ile ilişkili olmadığı tespit edilmiştir. Çocuğun babayla olan zayıf bağlanması, akranları tarafından olumlu kabul görme durumlarında düşük düzeyde de olsa telafi edilebilmektedir.

Ding, Xua, Wang, Li ve Wang (2014), anne-bebek arasındaki bağlanma stili ile erken çocukluk dönemindeki zihinsel ve davranışsal gelişim arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 12-18 aylık 160 bebek ile yapılan çalışmada erken çocukluk döneminden itibaren güvensiz bağlanma stili geliştiren bebeklerin güvenli bağlanmaya sahip bebeklere kıyasla daha düşük bilişsel

gelişim gösterdikleri belirlenmiştir. Ek olarak dirençli bağlanma geliştiren bebeklerde sosyal geri çekilme ve saldırgan davranışlar, uyku problemleri daha fazla görülmüştür.

Roque, Verissimo, Fernandes ve Rebelo (2013) tarafından çocukların üç farklı durum ve sosyal bağlamda davranışsal stratejileri ile duygularını belirtmeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. 18-26 aylık 55 çocuk ve anneleri ile yapılan çalışmada çocuklar korku, olumlu duygu ve hayal kırıklığı/kızgınlık şeklindeki üç farklı durumla ve anne ilgisi ve ilgisizliği şeklindeki iki sosyal bağlamla karşı karşıya kalmıştır. Araştırmada, çocukların davranışsal stratejilerinin duyguyu meydana getiren bağlam, anne ilgisi ve bağlanma stiline göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ek olarak duyguları belirtmenin çocukların bağlanma stili, anne ilgisi ve durumsal bağlamları kapsayan etkileşime göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Torres, Maia, Verissimo, Fernandes ve Silva (2012), bakımevlerinde büyüyen ve düşük ile yüksek öğrenim düzeyine sahip ailelerin çocuklarını karşılaştırmıştır. 48-96 aylık 91 çocuk ile yapılan araştırmada, bakımevlerinde büyüyen çocukların diğer iki gruba göre güvenli bağlanma ve sözel becerilerinin daha düşük olduğu ancak davranış problemlerine ilişkin değerlendirme skorlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Güvensiz bağlanan çocukların daha yüksek davranış problemi gösterdiği, bağlanma stiline davranış problemlerinin belirleyicisi olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrenim düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının yüksek eğitilmiş ailelerin çocuklarına kıyasla bağlanma davranışlarının daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu görülmüştür.

Oosterman ve Schuengel (2008), üvey çocuklarda görülen bağlanma stili ile bakım veren kişinin duyarlılığı ve çocuklardaki davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 26-88 aylık 61 çocukta bağlanma stili ve bakım veren kişinin duyarlılığı, ev ve laboratuvar ortamında gözlenmiştir. Araştırmada, çocuktaki bağlanma güvenliği ile üvey ebeveynin duyarlılığı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Heine ve Düsseldorf (2007), tek ve çift ebeveyne sahip okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stillerini incelemiştir. 51 çift ebeveyne ve 60 tek ebeveyne sahip olan altı yaşındaki çocuklarla yapılan araştırmada Bağlanma Öykü Tamamlama Etkinliği uygulanmıştır. Araştırmada, tek ebeveyne sahip çocuklarda güvenli bağlanmanın daha az; güvensiz ve kaçınılmalı bağlanma stillerinin daha fazla olduğu saptanmıştır. Çift ebeveyne sahip çocuklarda ise güvenli bağlanma stiline daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Szewczyk-Sokolowski, Bost ve Wainwright (2005), çocuklarda bağlanma güvenliği, mizaç ve akran kabulü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 36-74 ay aralığında olan 98 çocuk ve onların annelerini ev ortamında geçirdikleri iki saatlik zaman diliminde kayda alarak incelemiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların akran kabulleri sosyometrik

teknikler aracılığıyla incelenmiş ve anneleri çocuklarının mizaçlarını değerlendirmiştir. Araştırmada, bağlanma ve mizaç faktörlerinin çocukların akran kabulünde etkiye sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca bağlanma ile akran kabulü arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bağlamda güvenli bağlanma stili geliştiren çocuklarda, güvensiz bağlanma stili geliştiren çocuklara kıyasla daha yüksek düzeyde akran kabulü ve daha az düzeyde akran reddi olduğu belirlenmiştir.

Repacholi ve Trapolini (2004), çocukların bağlanma stili ile annesinin olan ve annesi olmayan yabancı bir kişinin duygusal halini anlama durumları incelenmiştir. 4-5 yaş aralığındaki 48 çocuk ile yapılan araştırmada, güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara kıyasla annesinin ve annesi olmayan kişinin duygularını daha iyi bir şekilde anladıkları görülmüştür. Güvensiz bağlanan çocukların ise annesinin duygusal durumlarını anlamada annesi olmayan yabancı kişiyi anlamaya kıyasla daha fazla zorluk yaşadıkları tespit edilmiştir.

Greig ve Howe (2001), bağlanma kalitesi ile annelerin zihinsel sağlıkları arasındaki bağlantıyı incelemiştir. 45 anne ve 40 aylık çocuklar ile yapılan araştırmada, güvensiz bağlanma stiline sahip çocukların güvenli bağlanma stiline sahip çocuklara oranla dil gelişimlerinin geri olduğu ve duygu anlama düzeylerinin de daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu çocukların annelerin depresyon düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların bağlanma stili ve ifade edici dili kullanma etkenlerinin, duygusal durumu yorumlamada önemli bir yordayıcı olduğu fakat annedeki depresyon durumunun ve sosyo-ekonomik düzeyin önemli bir yordayıcı olmadığı görülmüştür.

Houtmeyers (2002), çocukların bağlanma stilleri ile duygusal zekaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Dört yaşında 31 çocuğa, ebeveynlerine ve öğretmenlerine bağlanma ve duygusal zeka ile ilgili testler uygulanmıştır. Anneye bağlanma ile çocuğun duygusal zekası arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Ancak babaya güvenli bağlanma ile çocukların dışsal davranış problemlerinin az olması arasında bir ilişki olduğu görülmüştür.

Steele, Steele, Croft ve Fonagy (1999), ilk yıllardaki anne bebek bağlanmasının çocukların altı yaşındaki karmaşık duygulara yönelik algısını öngörme durumunu incelemiştir. 63 çocuğun dahil edildiği altı yıllık boylamsal araştırma kapsamında Yabancı Durum Değerlendirmesi uygulanmıştır. Ayrıca çocuklar altı yaşına geldiklerinde Duygu Anlama Etkinliği ve Otobüs Hikayesi Testi uygulanmıştır. Annelerine ise Yetişkin Bağlanma Görüşmesi yapılmıştır. Araştırmada, altı yaşına geldiklerinde çocukların karmaşık duygularla ilgili anlayışlarının ilk yıllarda annelerine güvenli bağlanmalarıyla ilişkili olduğu fakat annelerinin bağlanma stilleri ile ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Troy ve Features Submission (1995), anne ile bebek arasındaki tensel bağın önemi ve etkilerini incelemiştir. Araştırmada, bağlanma davranışının güvenli bir şekilde gelişmesi için doğum yapan annenin yeni doğan bebeği çıplak olarak kucağına almasının önemi vurgulanmıştır. Bu sebeple bağlanma için doğumdan sonra bebeğin uyarılara açık ve uyanık olduğu ilk 45-60 dakikalık zaman diliminde anne ile temas kurması kritik bir öneme sahiptir.

van Ijzendoorn, Sagi ve Lambermon (1992), Hollanda ve İsrail’de ebeveynler ve bakıcı ile çocuk arasındaki bağlanma ilişkisini incelemiştir. İsrail’den 111 anne-baba ve 58 bakıcı, Hollanda’dan 150 anne-baba ve 75 bakıcının katıldığı araştırmada, bağlanma ağının genişlemesiyle beraber çocuğun okul öncesi döneme geldiğinde bağımsız, empati geliştirebilen, amacına uygun kontrollü davranışlar sergilemeye daha eğilimli birey olduğu görülmüştür. Ek olarak araştırmada baba ve öğretmene bağlanma durumu incelenmiş ve çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde babaya ve öğretmene bağlanmanın olumlu bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Turner (1991), okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ve arkadaş ilişkilerini incelemiştir. Dört yaşındaki çocuklar ve annelerinin dahil edildiği araştırmada, güvensiz bağlanma stiline sahip çocukların güvenli bağlanan çocuklara kıyasla daha fazla dikkat çekmek istedikleri, bağımlı kişilik geliştirdikleri, saldırgan ve kırıncı oldukları görülmüştür.

Cohn (1990), okul öncesi dönem çocuklarının bağlama stilleri ile akran sosyal yeterliği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Altı yaşındaki 89 çocuk ve annelerinin katıldığı araştırmada, kız çocuklarının bağlanma ve akran sosyal yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; erkek çocuklarının ise güvensiz bağlanma stiline sahip olanların akranlarına karşı daha saldırgan ve problem davranışları sergiledikleri, akranları ve öğretmenleri tarafından daha az sevidikleri tespit edilmiştir.

Cassidy (1988), anne-çocuk bağlanması ile kendilik temsilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Altı yaşındaki 52 çocuğun ve annelerinin katıldığı araştırmada, bağlanma stili ile kendilik temsilleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Lütkenhaus, Grossmann ve Grossmann (1985), 12 aylık bebekler ile anneleri arasında oluşan bağlanmayı incelemiş ve aynı çocukların üç yaşındayken yabancı bireyler ile etkileşimlerini incelemiştir. Araştırmada, güvenli bağlanma geliştiren bebeklerin, üç yaşına geldiklerinde yabancı kişilerle daha rahat bir şekilde iletişim kurabildikleri tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışma, veri toplama teknikleri açısından gözleme dayalı (ampirik) bir niteliğe sahiptir. Katılımcılara veri toplama sürecinde müdahalede bulunulmamış ve yansız gözlemler aracılığıyla veriler toplanmaya çalışılmıştır. Veri analizleri göz önünde bulundurulduğunda betimsel tekniklerin yanı sıra gruplar arası karşılaştırmaları ve korelasyonel analizleri gerektirmektedir. Bu sebeple bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında bulunan ilişkilerin derecesini ve bu değişkenlerin sebepleri ile oluşan sonuçları saptamayı hedefleyen bir modeldir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

3.2. Evren / Örneklem

Araştırmanın evreni, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki MEB'e bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, normal gelişim gösteren, 5-6 yaş grubundaki çocuklardan oluşmaktadır. Bu evrenden seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiş 15 okul öncesi eğitim kurumunda normal gelişim gösteren 361 çocuk, onların ebeveynleri ve 73 öğretmen örneklem grubunu oluşturmaktadır. Her öğretmen beş çocuk için değerlendirme yapmıştır. Araştırmada 365 çocukta veri toplanmış olup, dört çocuk dağılımda uç değerlere sahip olması nedeniyle analizlerden çıkarılmıştır.

Araştırmanın katılımcıları, bireylerin çalışmaya gönüllü olması ve iş birliğine açık olması gibi durumlar göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Bu nedenle kolay ulaşılabilir (uygun) örneklem yöntemi ile örneklem grubu belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi, araştırmacıların araştırma boyunca rahatlıkla ulaşabileceği bireylerden çalışma grubu oluşturması olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Araştırmada yer alan çocukların; yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile tipi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı, doğum sırası ve 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler gibi demografik özelliklerinin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2'de bulunmaktadır.

Tablo 2

Çocukların demografik özellikleri

	Gruplar	f	%
Yaş	5	205	56.8
	6	156	43.2
Cinsiyet	Kız	182	50.4
	Erkek	179	49.6
Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi	0-1 yıl	186	51.5
	1-2 yıl	88	24.4
	2-3 yıl	87	24.1
Anne Öğrenim Düzeyi	İlkokul	52	14.4
	Ortaokul	38	10.5
	Lise	112	31.0
	Ön Lisans	55	15.2
	Lisans ve üstü	104	28.8
Baba Öğrenim Düzeyi	İlkokul	39	10.8
	Ortaokul	37	10.2
	Lise	118	32.7
	Ön Lisans	37	10.2
	Lisans ve üstü	130	36.0
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	144	39.9
	Çalışmıyor	217	60.1
Aile Tipi	Çekirdek Aile	317	87.8
	Geniş Aile	44	12.2
Aylık Gelir Durumu	1-4500	92	25.5
	4501-9000	154	42.7
	9001 ve üstü	115	31.9
Kardeş Sayısı	1-2 kardeş	242	67.0
	3 ve üstü kardeş	37	10.2
	Kardeş yok	82	22.7
Doğum Sırası	1. Sıra	189	52.4
	Diğer	172	47.6
0-2 Yaşta Çocuğun Bakımını Üstlenen Kişi/Kişiler	Anne	93	25.8
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	9.7
	Anne ve Baba	233	64.5

Çalışma grubunu oluşturan çocukların %56.8'i 5 yaş grubunda, %43.2'si ise 6 yaş grubundadır. Çocukların %50.4'ü kız, %49.6'sı erkektir. Çocukların %51.5'i 0-1 yıldır, %24.4'ü 1-2 yıldır, %24.1'i 2-3 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedir. Annelerin % 14.4'ü ilkokul, %10.5'i ortaokul, %31'i lise, %15.2'si ön lisans ve %28.8'i lisans

ve üstü öğrenim düzeyine sahiptir. Babaların ise, % 10.8'i ilkokul, %10.2'si ortaokul, %32.7'si lise, %10.2'si ön lisans ve %36'sı lisans ve üstü öğrenim düzeyine sahiptir. Annelerin %39.9'u çalışırken %60.1'i çalışmamaktadır. Çocukların %87.8'i çekirdek aile, %12.2'si geniş aile tipine sahiptir. Çalışma grubunu oluşturan çocukların ebeveynlerinin %25.5'i 1-4500, %42.7'si 4501-9000, %31.9'u ise 9001 ve üstü aylık gelire sahiptir. Çocukların %67'si 1-2 kardeşe, %10.2'si 3 ve üstü kardeşe sahipken; %22.7'sinin kardeşi yoktur. Çocukların %52.4'ü birinci sırada, %47.6'sı diğer sıralarda doğmuştur. Çocukların %25.8'ine anneleri, %9.7'sine büyükanne ya da bakıcıları, %64.5'ine anne ve babaları 0-2 yaşta bakımını üstlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu; çocukların bağlanma stillerini belirlemek amacıyla Cassidy (1988) tarafından geliştirilen, Seven (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği (TOBAH) ve okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıklarını ölçebilmek amacıyla Ravitch (2013) tarafından geliştirilen, Düzyol ve Yıldırım (2022) tarafından Türkçeye uyarlanan Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ebeveyn ve Öğretmen Formu (E-OÖDPSÖ / Ö-OÖDPSÖ) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bu veri toplama araçlarına yönelik ayrıntılı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu'nda çalışma grubundaki çocukların yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile tipi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler ile ilgili sorular bulunmaktadır.

3.3.1.2. Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği (TOBAH)

Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği (TOBAH) Cassidy (1988) tarafından geliştirilmiştir. Seven (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçekte çocuğun hikayeler aracılığıyla bağlanma stili ile ilgili zihinsel simgelerini oyun yoluyla dışa vurması beklenir. Çocuğun kendisi ve annesiyle güven ilişkisi bu ölçekle değerlendirilebilmektedir. Ölçek, çocuk tarafından bebek ailesi ile ilgili olan ve her biri yaklaşık üç dakika süren

toplamda altı hikayenin tamamlanması şeklinde uygulanır. TOBAH uygulandıktan sonra çocuğun verdiği cevaplarla bağlanma stili belirlenmektedir.

Ölçek uygulanırken maket bir ev ve dört kişilik aileden oluşan oyuncak bebekler materyal olarak kullanılır. İlk hikayeden önce çocuktan kendisine benzeyen bebeği göstermesi istenir. Çocuğun bebek ailesini ve evlerini tanıması için kısa bir süre serbest oyun oynaması sağlanır. Bu materyaller hikayelerle uyumlu olacak şekilde düzenlenir. Çocuğa hikayeler anlatılarak yarım bırakılır ve tamamlaması istenir. Hikayelerin puanlaması detaylarına uygun şekilde her bir hikaye için beş dereceli bir ölçekle yapılmaktadır. Ölçeğin üst ucundaki puanlar (4-5) bağlanma figürüyle güvenli ilişkiyi yansıtan hikayelere verilir. 1-2 puanlar düşmanca-olumsuz ilişkiyi yansıtan hikayelere verilir. 3 puan ise kaçınma ilişkisi yansıtan hikayelere verilir. Ölçekten alınan puanlar 6-30 arasında değişmektedir. 30 puan en yüksek bağlanma güvenliğini, 6 puan ise en yüksek güvensizliği temsil etmektedir (Seven, 2006).

Her hikaye ek olarak güvenli, güvensiz-kaçınma, güvensiz-düşmanca/olumsuz olmak üzere sınıflandırılmış üç gruba uygun bir şekilde yerleştirilir. Söz konusu bebeğin tanımladığı kişi güvenli olarak sınıflanan hikayelerde değerlidir. Annesiyle ilişkisi önemli, sıcak ve özel bir boyuttadır. Stres anlarında çocuk, annesiyle görüşmeye açıktır. Dış kaynaklı stresli durumlarda korunmak ve güvende hissetmek için annesine dönme yönelimi vardır. Genel olarak olumlu bir sonuç bulunur. Bebek kaçınma olarak sınıflanan hikayelerde ayrılmış ve/veya dışlanmış. İlişkinin önemi kabul edilmemektedir. Stres anlarında bir engelin var olma durumunun aile içinden veya dışından geldiğini kabul etmez. Ayrıca ailesinin yardımına ihtiyacı olduğunu kabul etmez. Çözüme başarılı bir şekilde ulaşırsa bu tamamen ona aittir. Bebek düşmanca/olumsuz olarak sınıflanan hikayelerde şiddet, düşmanlık, olumsuzluk ve tuhaflık içeren ifade ve davranışlar sergiler. Annesiyle bozuk bir ilişkisi vardır. Kodlama, çocuğun anlattığı hikayeler doğrultusunda çocuğu daha önce hiç tanımayan kişi tarafından harf harfine yapılır. Çocuk hakkında ön bilgisi olmayan kodlayıcı tarafından her hikaye ayrı ayrı kodlanır. Hale (halo) etkisinden koruma amaçlı olarak her hikaye bağımsız bir şekilde kodlanır.

Cassidy (1988) tarafından ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin Cassidy Kukla Görüşmesi, Harter Sosyal Kabul ve Yeterlilik Algısı Ölçeği ve Cassidy Öz Görüşme ölçekleriyle tutarlılığı .47 -.68 arasında bulunmuştur. Alfa Güvenirlik katsayısı .78, test-tekrar test katsayısı da .63 olarak belirlenmiştir (Seven, 2006).

Seven (2006) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda TOBAH'ta iç tutarlılığını değerlendirmek amacıyla hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı .83 ve ölçek puanları için hesaplanan Spearman-Brown iki yarı test korelasyon kat sayısı .83 olarak bulunmuştur. Ayrıca araştırmacı tarafından yapılan kodlama ile elde edilen puanların güvenilirliği için ikinci bağımsız bir kodlayıcının verdiği puanlar ile korelasyonuna bakılmıştır. İki kodlayıcının toplam puanları arasındaki korelasyon kat sayısı .95 olarak tespit edilmiştir. TOBAH ölçeğinden elde edilen puanlar üzerinde yapılan AFA sonuçları ölçeğin tek faktörlü olduğunu göstermektedir. Söz konusu yapı toplam varyansın %56'sını açıklamaktadır. Faktörün maddelerde açıkladığı ortak varyans yaklaşık %39-73 arasında değişmektedir. Ölçeğin faktör yük değerlerinin, .60-.85 arasında değişmekte olduğu belirlenmiştir. Yapılan analizler doğrultusunda TOBAH Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır (Seven, 2006).

Seven (2006)'den alınan örnek kodlama Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

TOBAH kodlama örneği

Çocuk okulda annesi için bir hediye hazırlar. Eve getirir ve annesine verir. Bana hediyein ne olduğu ve çocuk onu annesine verdiğinde annesinin ne yaptığı hakkında bir hikaye anlat (Sonradan istenecek bilgiler: Hediye neye benziyordu? Anne çocuğa hediyein nasıl daha iyi bir hediye olabileceğini mi söyledi yoksa onu olduğu gibi mi beğendi? Anne onunla ne yaptı? Bu, çocuğa ne hissettirdi? Hediye güzel miydi yoksa pek güzel değil miydi? Bu, anneye ne hissettirdi?)

	Güvenli	Kaçınma	Düşmanca/Olumsuz
Çocuğun Hikayesi	İrem: Çocuk, annesine ayakkabı ve çanta yapıyor. Her ikisi de çok güzel. Çocuk hediye alıp annesine geliyor. Anneciğim bak sana hediye yaptım. Annesi hediye için mutlu. Çocukta mutlu. Annesi hediye alıyor ve çok beğeniyor. Anne onu öpüyor. Anne çocuğun hediyesini alıp onu seviyor. (5 puan)	Beyza: Hediye bir resimdir. (sorulduğunda) Annesine verir. Sonra çocuk oynamaya gider (etkileşimle ilgili fazla bilgi yok). (3 puan)	Serkan: Çocuk anneye bir çiçek yapar. Anneye verir fakat anne çiçeği beğenmez çöpe atar. Çocuğa kızar sonra da döver. Çocuk anneyi sever fakat anne çocuğu sevmez. (1 puan)
Kodlama Kuralları	İlişki kabul edilmiştir ve etkileşim açık, doğrudan, pozitif ve destekleyicidir. Çocuk ve hediyesi kabul edilmiştir ve değerlidir. Çocuk annesine, minnetle veya şefkatle kabul edilen güzel ve özel bir hediye verir.	İlişkiler anlatılmaz. Etkileşim minimal düzeydedir veya yoktur. Paylaşılan bir etkileşim yoktur ve anne değer ifade eden bir davranış göstermez. Çocuk ne çeşit bir etkileşimin oluştuğunu hayal edemez. Tavrı nötrdür (yansızdır). Yalnızlık duygusu vardır.	Saçma, düşmanca, karışık veya sert davranışlar vardır. Hediye düşmancadır veya değersizdir veya ebeveyn onu (hediye) atarak reddederler. Her şey karışıktır. Tuhaflık veya şiddet ifadeleri kontrolden çıkmış bir durumu gösterir.

3.3.1.3. Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

Ravitch (2013) tarafından geliştirilen ve Düzyol ve Yıldırım (2022) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği çocukların psikolojik sağlamlıklarını belirlemektedir. Ölçek öğretmenler ve/veya ebeveynler tarafından doldurulmaktadır. Ölçek, Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, Duyguları Anlama/İfade Etme, Empati/Sorumluluk olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. Ravitch tarafından geliştirilen ölçeğin orijinal formunda Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı, öz düzenleme/sosyal yetkinlik faktörü için .95, duyguları anlama/ ifade etme için .92, empati/sorumluluk faktörü için .90 ve ölçeğin tamamı için .97 olarak bulunmuştur. Ölçek dörtlü likert tipindedir ve 27 maddeden oluşmaktadır.

Düzyol ve Yıldırım (2022) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda ölçeğin dil geçerliliği on uzman tarafından dil/ifade ve içerik uygunluğu açısından Davis tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin Türkçe formunun yapı geçerliğinin doğrulanması için LISREL v. 8.80 paket programı ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin üç faktörlük yapısının doğrulandığı saptanmıştır. Ölçeğin uyum indeksleri incelendiğinde model veri uyumunun sağlandığı görülmüştür. Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin güvenirliğine ilişkin Cronbach Alpha (α) katsayısı ölçeğin geneli için .929 olarak belirlenmiştir. Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik alt boyutu için iç tutarlık katsayısı .859; Duyguları Anlama/İfade Etme alt boyutu için iç tutarlık katsayısı .828; Empati/Sorumluluk alt boyutu için ise iç tutarlık katsayısı .833 olarak belirlenmiştir. üç boyuttan (Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, Duyguları Anlama/İfade Etme, Empati/Sorumluluk) ve 27 maddeden oluşan ölçek formu 4'lü likert tipi (Hiçbir Zaman/Bazen/Sık Sık/Her Zaman) olarak tasarlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin üç boyut ve 27 maddelik yapısı ile 60-72 aylık Türk çocuklarının ebeveyn ve öğretmen değerlendirmeleri kapsamında geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

3.3.2. Veri Toplama Süreci

Uygulama öncesinde Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden alınan üst yazı ve Etik Kurulu Onayı ile T.C. İstanbul Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş ve gerekli izin alınmıştır. Veri toplama çalışmalarına okullarda başlamadan önce okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonucunda rastgele sınıflar belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenleri araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Çalışmaya katılım gönüllük esasına dayalı

olduğu için çalışmanın yapıldığı okullardaki ebeveynlere ve öğretmenlere Ebeveyn Onam Formu ile Gönüllü Katılım Formu ulaştırılmıştır. Araştırmaya katılmayı isteyen ebeveynlerin çocukları uygulamaya dahil edilmiştir.

Ebeveynler tarafından doldurulan Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlık Ölçeği dağıtılmıştır. Ayrıca öğretmenler tarafından doldurulan Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlık Ölçeği öğretmenlere teslim edilmiş ve belirtilen tarihte teslim alınmıştır.

Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği projektif bir test olduğu için araştırmacı, ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmasını yapan Prof. Dr. Serdal Seven'in ölçek ile ilgili verdiği uygulayıcı eğitimine katılmıştır. TOBAH Ölçeği araştırmacı tarafından çalışmaya dahil edilen 5-6 yaş grubundaki çocuklara uygulanmıştır. Uygulama, okul için en uygun olarak belirlenen tarih ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sınıflardan uzak, uyarıcı ortamın (gürültü, dikkat çekici materyaller vb.) bulunmadığı boş bir oda içinde gerçekleştirilmiştir. Çocuğun boyuna uygun bir masa üzerine iki odalı sade bir ev figürü konmuş ve bebekler bu maketin önüne dizilmiştir. Çocukların çekinmemeleri için araştırmacı önce sınıfta tanıtılmıştır. Ardından çocuklar araştırmacı tarafından sınıflarından alınmış ve odaya kadar eşlik edilmiştir. Uygulama öncesinde çocuklar bebek ailesini ve evlerini tanıması için kısa bir süre serbest oyun oynamıştır. Uygulama esnasında ise hikayeler sırayla anlatılmış ve çocukların hikayeyi tamamlama şekline göre ek sorular sorulmuştur. Ölçek, gerekli materyallerle uygun ortam oluşturularak oyun içerisinde her bir çocuğa yaklaşık 20 dakika uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin incelenmesi ve istatistiksel çözümlemeler için IBM SPSS Statistics 25.0 (IBM Corp. Released 2017. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk, NY: IBM Corp.) Programı ve Stata 13 programı kullanılmıştır. TOBAH, E-OÖDPSÖ, Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinden ve E-OÖDPSÖ, Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin boyutlarından elde edilen puan dağılımları, yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile tipi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı, doğum sırası ve 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler gibi demografik özellikleri kodlanmıştır. Analizler öncesinde veri setinde kayıp değer ve uç değer incelemesi gerçekleştirilmiştir. Herhangi bir kayıp değere rastlanmamış; uç değer incelemesinde ise dört çocuğun verileri çıkarılmıştır. Verilerin analizinde uygun istatistiksel

yöntemlerin belirlenebilmesi için verilerin dağılımları tespit edilmiştir. Normallik analizleri sonuçlarına aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 4

TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçeklerine ait betimsel istatistikler

	n	y1	$\beta 2$	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	361	-.26	-.24	9.00	28.00	20.73	3.67
E-OÖDPSÖ	361	-.43	-.11	17.00	81.00	57.95	11.22
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	361	-.29	.04	6.00	39.00	26.62	5.78
E-Duyguları Anlama/İfade Etme	361	-.64	-.38	7.00	24.00	19.20	3.86
E-Empati/Sorumluluk	361	-.36	-.48	2.00	18.00	12.12	3.26
Ö-OÖDPSÖ	361	-.59	-.53	17.00	81.00	61.40	14.45
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	361	-.59	-.39	7.00	39.00	29.11	7.41
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	361	-.92	.10	5.00	24.00	19.68	4.25
Ö-Empati/Sorumluluk	361	-.60	-.38	1.00	18.00	12.54	4.06

Tablo 4 incelendiğinde TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 5

Yaş değişkenine ait betimsel istatistikler

	Yaş	n	y1	$\beta 2$	Min	Max	$\bar{x}$	ss
E-OÖDPSÖ	5	205	-.29	-.18	17.00	81.00	55.97	11.66
	6	156	-.55	.01	31.00	79.00	60.54	10.08
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	5	205	-.24	.10	6.00	39.00	25.66	5.89
	6	156	-.30	-.07	11.00	38.00	27.88	5.40

E-Duyguları Anlama/İfade Etme	5	205	-.46	-.68	7.00	24.00	18.75	4.08
	6	156	-.87	.24	8.00	24.00	19.78	3.49
E-Empati/ Sorumluluk	5	205	-.26	-.53	2.00	18.00	11.55	3.33
	6	156	-.44	-.44	5.00	18.00	12.87	3.02
Ö-OÖDPSÖ	5	205	-.45	-.67	17.00	81.00	58.56	14.98
	6	156	-.71	-.49	33.00	81.00	65.14	12.86
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	5	205	-.51	-.50	7.00	39.00	27.73	7.65
	6	156	-.61	-.53	14.00	39.00	30.94	6.68
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	5	205	-.71	-.35	5.00	24.00	18.97	4.59
	6	156	-1.16	.80	9.00	24.00	20.61	3.58
Ö- Empati/Sorumluluk	5	205	-.46	-.50	1.00	18.00	11.85	4.10
	6	156	-.83	-.01	2.00	18.00	13.46	3.82

Tablo 5'te TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının yaş değişkenine göre normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 6

Cinsiyet değişkenine ait betimsel istatistikler

	Cinsiyet	n	y1	$\beta 2$	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	Kız	182	-.38	-.23	10.00	28.00	21.46	3.55
	Erkek	179	-.15	-.12	9.00	28.00	20.00	3.66
E-OÖDPSÖ	Kız	182	-.47	-.46	29.00	80.00	59.43	10.88
	Erkek	179	-.39	.19	17.00	81.00	56.44	11.39
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Kız	182	-.33	-.12	11.00	39.00	27.25	5.63
	Erkek	179	-.25	.23	6.00	39.00	25.98	5.87
E-Duyguları Anlama/İfade Etme	Kız	182	-.75	-.26	8.00	24.00	19.64	3.87
	Erkek	179	-.56	-.40	7.00	24.00	18.75	3.82
E-Empati/ Sorumluluk	Kız	182	-.31	-.58	5.00	18.00	12.53	3.02
	Erkek	179	-.32	-.57	2.00	18.00	11.70	3.46

Ö-OÖDPSÖ	Kız	182	-.75	-.30	27.00	81.00	63.73	13.21
	Erkek	179	-.40	-.72	17.00	81.00	59.04	15.30
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Kız	182	-.72	-.34	12.00	39.00	30.40	6.76
	Erkek	179	-.41	-.49	7.00	39.00	27.81	7.82
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	Kız	182	-1.00	.13	7.00	24.00	20.13	4.04
	Erkek	179	-.84	.03	5.00	24.00	19.22	4.43
Ö-Empati/ Sorumluluk	Kız	182	-.88	.41	1.00	18.00	13.18	3.65
	Erkek	179	-.33	-.81	2.00	18.00	11.89	4.35

Tablo 6’da TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Tablo 7

Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenine ait betimsel istatistikler

	Yıl	n	y1	β2	Min	Max	$\bar{x}$	ss
E-OÖDPSÖ	0-1 yıl	186	-.33	-.12	17.00	79.00	55.09	11.56
	1-2 yıl	88	-.25	-.46	37.00	81.00	59.10	10.33
	2-3 yıl	87	-.61	.02	33.00	80.00	62.88	9.40
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	0-1 yıl	186	-.26	.06	6.00	38.00	25.39	5.92
	1-2 yıl	88	-.10	-.22	15.00	39.00	27.01	5.24
	2-3 yıl	87	-.39	.23	11.00	39.00	28.87	5.32
E-Duyguları Anlama/İfade Etme	0-1 yıl	186	-.50	-.52	7.00	24.00	18.46	4.04
	1-2 yıl	88	-.62	-.57	10.00	24.00	19.39	3.74
	2-3 yıl	87	-.83	-.06	12.00	24.00	20.57	3.20
E-Empati/ Sorumluluk	0-1 yıl	186	-.02	-.75	4.00	18.00	11.23	3.36
	1-2 yıl	88	-.72	1.11	2.00	18.00	12.69	2.89
	2-3 yıl	87	-.74	.15	5.00	18.00	13.43	2.83
Ö-OÖDPSÖ	0-1 yıl	186	-.39	-.80	17.00	81.00	57.00	15.08
	1-2 yıl	88	-.33	-.91	34.00	81.00	62.68	12.22

	2-3 yıl	87	-1.13	.37	37.00	81.00	69.52	11.16
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	0-1 yıl	186	-.48	-.51	7.00	39.00	27.12	7.60
	1-2 yıl	88	-.34	-.75	14.00	39.00	29.42	6.67
	2-3 yıl	87	-1.02	.12	16.00	39.00	33.06	6.00
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	0-1 yıl	186	-.57	-.56	5.00	24.00	18.35	4.70
	1-2 yıl	88	-.91	-.01	11.00	24.00	20.54	3.37
	2-3 yıl	87	-1.28	.68	13.00	24.00	21.65	2.89
Ö-Empati/ Sorumluluk	0-1 yıl	186	-.46	-.51	1.00	18.00	11.41	4.11
	1-2 yıl	88	-.47	-.68	4.00	18.00	12.71	3.70
	2-3 yıl	87	-1.19	1.05	4.00	18.00	14.80	3.30

Tablo 7'e göre TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanları okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenine göre normal dağılım göstermektedir.

Tablo 8

Anne öğrenim düzeyi değişkenine ait betimsel istatistikler

	Anne Öğrenim Düzeyi	n	y1	$\beta 2$	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	İlkokul	52	-.033	-.20	9.00	27.00	18.57	4.09
	Ortaokul	38	-.37	.10	10.00	26.00	19.44	3.81
	Lise	112	.14	-.47	12.00	28.00	20.22	3.47
	Ön Lisans	55	.21	-.89	17.00	28.00	21.72	2.96
	Lisans ve üstü	104	-.37	-.72	15.00	28.00	22.32	3.12
E-OÖDPSÖ	İlkokul	52	.20	-.20	17.00	79.00	48.59	12.99
	Ortaokul	38	.12	.12	31.00	79.00	54.60	10.31
	Lise	112	-.29	.10	29.00	80.00	57.21	10.05
	Ön Lisans	55	-.37	-.55	38.00	81.00	60.38	9.97

	Lisans ve üstü	104	-.45	-.64	41.00	79.00	63.35	8.72
	İlkokul	52	.04	-.14	6.00	37.00	22.32	6.63
	Ortaokul	38	.28	-.48	14.00	37.00	25.55	5.69
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Lise	112	-.20	.78	10.00	39.00	26.18	5.18
	Ön Lisans	55	-.01	-.37	17.00	39.00	27.61	5.05
	Lisans ve üstü	104	-.27	-.69	17.00	38.00	29.11	4.93
	İlkokul	52	.07	-.66	7.00	24.00	16.03	4.28
	Ortaokul	38	-.20	-.71	11.00	24.00	18.26	3.50
	Lise	112	-.65	-.50	10.00	24.00	19.17	3.77
E-Duyguları Anlama/İfade Etme	Ön Lisans	55	-.60	-.38	11.00	24.00	20.14	3.41
	Lisans ve üstü	104	-.90	.16	11.00	24.00	20.65	3.05
	İlkokul	52	.39	-.73	4.00	18.00	10.23	3.59
	Ortaokul	38	.33	-.42	5.00	18.00	10.78	3.47
	Lise	112	-.11	-.48	4.00	18.00	11.84	3.02
E-Empati/ Sorumluluk	Ön Lisans	55	-.92	.92	2.00	18.00	12.61	3.22
	Lisans ve üstü	104	-.78	1.01	5.00	18.00	13.58	2.54
	İlkokul	52	-.28	-.81	17.00	81.00	54.07	16.83
	Ortaokul	38	-.59	-.52	28.00	81.00	59.18	14.70
	Lise	112	-.12	-1.16	29.00	81.00	58.60	14.29
Ö-OÖDPSÖ	Ön Lisans	55	-1.03	1.42	27.00	81.00	65.03	11.16
	Lisans ve üstü	104	-.87	-.32	35.00	81.00	66.98	12.30
	İlkokul	52	-.32	-.73	7.00	39.00	25.25	8.41
	Ortaokul	38	-.70	-.20	12.00	39.00	28.42	7.43
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Lise	112	-.19	-.84	10.00	39.00	27.63	7.24

	Ön Lisans	55	-.96	1.74	10.00	39.00	31.14	5.83
	Lisans ve üstü	104	-.79	-.46	15.00	39.00	31.83	6.54
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	İlkokul	52	-.41	-.49	5.00	24.00	17.17	5.21
	Ortaokul	38	-.75	-.47	9.00	24.00	19.31	4.27
	Lise	112	-.57	-.91	9.00	24.00	19.12	4.52
	Ön Lisans	55	-1.13	1.04	10.00	24.00	20.69	3.27
	Lisans ve üstü	104	-1.14	.71	10.00	24.00	21.14	3.07
Ö-Empati/ Sorumluluk	İlkokul	52	-.36	-.51	1.00	18.00	11.26	4.00
	Ortaokul	38	-.77	-.13	2.00	18.00	11.44	4.49
	Lise	112	-.30	-.85	2.00	18.00	11.84	3.99
	Ön Lisans	55	-.87	.38	2.00	18.00	13.20	3.65
	Lisans ve üstü	104	-.97	.34	2.00	18.00	14.00	3.75

Tablo 8’de TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının anne öğrenim düzeyi değişkenine göre normal dağılım gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 9

Baba öğrenim düzeyi değişkenine ait betimsel istatistikler

	Baba Öğrenim Düzeyi	n	y1	β2	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	İlkokul	39	-.22	.22	9.00	26.00	18.87	3.86
	Ortaokul	37	-.16	-.03	10.00	25.00	18.43	3.73
	Lise	118	-.26	-.53	11.00	27.00	20.05	3.57
	Ön Lisans	37	.29	-.59	16.00	27.00	21.16	2.76
	Lisans ve üstü	130	-.26	-.72	15.00	28.00	21.92	3.10

E-OÖDPSÖ	İlkokul	39	-.35	-.15	17.00	79.00	52.25	13.84
	Ortaokul	37	.24	-.42	33.00	79.00	52.62	11.43
	Lise	118	-.10	-.25	29.00	79.00	55.72	10.43
	Ön Lisans	37	-.33	-.05	31.00	81.00	56.70	10.78
	Lisans ve üstü	130	-.49	-.43	41.00	80.00	63.54	8.55
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	İlkokul	39	-.48	.01	6.00	37.00	24.00	7.04
	Ortaokul	37	.23	-.56	14.00	37.00	24.59	6.08
	Lise	118	-.00	.13	10.00	38.00	25.51	5.42
	Ön Lisans	37	.03	.31	14.00	39.00	25.89	5.23
	Lisans ve üstü	130	-.24	-.41	17.00	39.00	29.20	4.77
E-Duyguları Anlama/İfade Etme	İlkokul	39	-.16	-.52	7.00	24.00	17.25	4.30
	Ortaokul	37	-.06	-.89	8.00	24.00	17.16	4.39
	Lise	118	-.57	-.48	10.00	24.00	18.94	3.65
	Ön Lisans	37	-.70	-.48	10.00	24.00	19.10	4.03
	Lisans ve üstü	130	-.84	.032	11.00	24.00	20.62	3.13
E-Empati/ Sorumluluk	İlkokul	39	-.05	-.92	4.00	18.00	11.00	3.74
	Ortaokul	37	.26	.21	6.00	18.00	10.86	2.94
	Lise	118	-.11	-.43	2.00	18.00	11.26	3.31
	Ön Lisans	37	.02	-.78	6.00	18.00	11.70	3.05
	Lisans ve üstü	130	-.88	1.01	5.00	18.00	13.71	2.56
Ö-OÖDPSÖ	İlkokul	39	-.37	-.18	17.00	81.00	53.76	16.05
	Ortaokul	37	-.22	-1.38	27.00	78.00	54.43	16.12
	Lise	118	-.18	-1.09	29.00	81.00	58.73	14.21
	Ön Lisans	37	-.73	-.30	42.00	81.00	65.54	10.05

	Lisans ve üstü	130	-.92	.04	27.00	81.00	66.93	12.24
	İlkokul	39	-.39	-.40	7.00	39.00	25.25	8.28
	Ortaokul	37	-.31	-1.07	11.00	39.00	25.86	8.13
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Lise	118	-.17	-.70	10.00	39.00	27.58	7.01
	Ön Lisans	37	-.69	.24	16.00	39.00	31.18	5.43
	Lisans ve üstü	130	-1.00	.32	10.00	39.00	32.00	6.51
	İlkokul	39	-.58	-.25	5.00	24.00	17.17	5.23
	Ortaokul	37	-.48	-.84	7.00	24.00	18.02	4.83
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	Lise	118	-.50	-.90	9.00	24.00	19.10	4.33
	Ön Lisans	37	-1.17	.79	12.00	24.00	20.94	3.08
	Lisans ve üstü	130	-1.27	1.00	10.00	24.00	21.07	3.30
	İlkokul	39	-.21	-.54	4.00	18.00	11.33	3.68
	Ortaokul	37	-.40	-.80	1.00	17.00	10.54	4.50
Ö-Empati/ Sorumluluk	Lise	118	-.47	-.56	2.00	18.00	11.88	4.23
	Ön Lisans	37	-.98	1.06	4.00	18.00	13.40	3.15
	Lisans ve üstü	130	-.77	-.28	4.00	18.00	13.84	3.66

Tablo 9’da TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının baba öğrenim düzeyi değişkenine göre normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 10

Anne çalışma durumu değişkenine ait betimsel istatistikler

	Anne Çalışma Durumu	n	y1	β2	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	Çalışıyor	144	-.11	-.27	10.00	27.00	20.69	3.38

	Çalışmıyor	217	-.34	-.27	9.00	28.00	20.76	3.86
E-OÖDPSÖ	Çalışıyor	144	-.27	-.57	29.00	75.00	56.17	10.31
	Çalışmıyor	217	-.59	.20	17.00	81.00	59.12	11.66
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Çalışıyor	144	-.23	.18	11.00	38.00	25.36	4.96
	Çalışmıyor	217	-.47	.09	6.00	39.00	27.46	6.13
E-Duyguları Anlama/İfade Etme	Çalışıyor	144	-.51	-.78	10.00	24.00	18.80	3.89
	Çalışmıyor	217	-.74	-.03	7.00	24.00	19.46	3.83
E-Empati/ Sorumluluk	Çalışıyor	144	-.37	-.11	2.00	18.00	12.00	3.02
	Çalışmıyor	217	-.37	-.66	4.00	18.00	12.20	3.42
Ö-OÖDPSÖ	Çalışıyor	144	-.61	-.59	27.00	81.00	61.90	14.24
	Çalışmıyor	217	-.58	-.48	17.00	81.00	61.07	14.62
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Çalışıyor	144	-.54	-.57	10.00	39.00	29.18	7.18
	Çalışmıyor	217	-.62	-.29	7.00	39.00	29.07	7.57
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	Çalışıyor	144	-.89	-.05	7.00	24.00	19.88	4.03
	Çalışmıyor	217	-.93	.13	5.00	24.00	19.55	4.40
Ö-Empati/ Sorumluluk	Çalışıyor	144	-.72	-.16	1.00	18.00	12.84	4.17
	Çalışmıyor	217	-.54	-.49	2.00	18.00	12.35	3.98

Tablo 10 incelendiğinde TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının anne çalışma durumu değişkenine göre normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 11

Aile tipi değişkenine ait betimsel istatistikler

	Aile Tipi	n	y1	β2	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	Çekirdek Aile	317	-.22	-.19	9.00	28.00	20.83	3.59
	Geniş Aile	44	-.36	-.76	10.00	27.00	20.04	4.19
E-OÖDPSÖ	Çekirdek Aile	317	-.51	.04	17.00	80.00	58.10	11.21

	Geniş Aile	44	.12	-.95	36.00	81.00	56.81	11.38
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Çekirdek Aile	317	-.37	.10	6.00	39.00	26.73	5.81
	Geniş Aile	44	.33	.02	13.00	39.00	25.84	5.54
E-Duyguları Anlama/İfade Etme	Çekirdek Aile	317	-.65	-.34	7.00	24.00	19.22	3.85
	Geniş Aile	44	-.55	-.52	10.00	24.00	19.02	4.00
E-Empati/ Sorumluluk	Çekirdek Aile	317	-.39	-.42	2.00	18.00	12.14	3.27
	Geniş Aile	44	-.15	-.88	6.00	18.00	11.95	3.29
Ö-OÖDPSÖ	Çekirdek Aile	317	-.60	-.44	17.00	81.00	61.83	14.10
	Geniş Aile	44	-.41	-1.10	27.00	81.00	58.29	16.61
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Çekirdek Aile	317	-.59	-.35	7.00	39.00	29.32	7.25
	Geniş Aile	44	-.45	-.72	10.00	39.00	27.61	8.37
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	Çekirdek Aile	317	-.96	.24	5.00	24.00	19.82	4.16
	Geniş Aile	44	-.66	-.60	7.00	24.00	18.65	4.80
Ö-Empati/ Sorumluluk	Çekirdek Aile	317	-.55	-.52	2.00	18.00	12.62	3.95
	Geniş Aile	44	-.73	-.23	1.00	18.00	12.02	4.78

Tablo 11'e göre TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanları aile tipi değişkenine göre normal dağılım göstermektedir.

Tablo 12

Aylık gelir durumu değişkenine ait betimsel istatistikler

	Aylık Gelir	n	y1	β2	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	1-4500	92	-.14	-.24	9.00	27.00	19.16	4.01
	4501-9000	154	-.02	-.38	11.00	28.00	20.60	3.36
	9001 ve üstü	115	-.33	-.57	13.00	28.00	22.18	3.23
E-OÖDPSÖ	1-4500	92	-.15	-.21	17.00	79.00	51.98	12.21
	4501-9000	154	-.12	-.33	31.00	79.00	56.81	9.83
	9001 ve üstü	115	-.82	.88	31.00	81.00	64.23	8.88
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1-4500	92	-.15	-.150	6.00	37.00	23.82	6.37
	4501-9000	154	-.00	.12	10.00	38.00	26.05	4.99
	9001 ve üstü	115	-.37	-.09	14.00	39.00	29.62	4.89
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	1-4500	92	-.14	-.82	7.00	24.00	17.45	4.28
	4501-9000	154	-.53	-.41	10.00	24.00	18.99	3.64
	9001 ve üstü	115	-1.18	1.09	11.00	24.00	20.87	3.07
E-Empati/ Sorumluluk	1-4500	92	.07	-.68	4.00	18.00	10.70	3.36
	4501-9000	154	-.27	-.32	2.00	18.00	11.76	3.18
	9001 ve üstü	115	-.71	.37	6.00	18.00	13.73	2.59
Ö-OÖDPSÖ	1-4500	92	-.04	-1.11	17.00	81.00	54.28	16.81
	4501-9000	154	-.62	-.25	27.00	81.00	62.01	12.38
	9001 ve üstü	115	-.81	-.27	27.00	81.00	66.29	12.77
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1-4500	92	-.07	-.99	7.00	39.00	25.40	8.53
	4501-9000	154	-.61	.17	10.00	39.00	29.57	6.04
	9001 ve üstü	115	-.82	-.27	10.00	39.00	31.47	7.01
Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	1-4500	92	-.41	-.50	5.00	24.00	17.69	4.78
	4501-9000	154	-.97	-.03	7.00	24.00	19.99	4.23
	9001 ve üstü	115	-1.15	.93	10.00	24.00	20.86	3.19

Ö-Empati/ Sorumluluk	1-4500	92	-.23	-.99	2.00	18.00	10.96	4.43
	4501-9000	154	-.59	.00	1.00	18.00	12.44	3.67
	9001 ve üstü	115	-.99	.37	2.00	18.00	13.95	3.76

Tablo 12’de TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının aylık gelir durumu değişkenine göre normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Tablo 13

Kardeş sayısı değişkenine ait betimsel istatistikler

	Kardeş Sayısı	n	y1	β2	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	1-2 kardeş	242	-.27	-.23	10.00	28.00	20.89	3.62
	3 ve üstü kardeş	37	-.15	-.45	9.00	26.00	18.81	4.14
	Kardeş yok	82	-.02	-.67	13.00	28.00	21.15	3.79
E-OÖDPSÖ	1-2 kardeş	242	-.43	-.26	27.00	79.00	57.87	10.74
	3 ve üstü kardeş	37	-.40	-.21	17.00	81.00	56.89	14.14
	Kardeş yok	82	-.40	-.41	31.00	80.00	58.64	11.24
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1-2 kardeş	242	-.22	-.22	11.00	38.00	26.54	5.51
	3 ve üstü kardeş	37	-.50	.57	6.00	39.00	26.45	7.15
	Kardeş yok	82	-.32	.02	10.00	29.00	26.93	5.95
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	1-2 kardeş	242	-.66	-.34	8.00	24.00	19.21	3.81
	3 ve üstü kardeş	37	-.45	-.27	7.00	24.00	18.37	4.39
	Kardeş yok	82	-.63	-.64	11.00	24.00	19.53	3.76
E-Empati/ Sorumluluk	1-2 kardeş	242	-.32	-.60	4.00	18.00	12.11	3.18
	3 ve üstü kardeş	37	-.37	-.83	4.00	18.00	12.05	3.85
	Kardeş yok	82	-.48	.07	2.00	18.00	12.17	3.26
Ö-OÖDPSÖ	1-2 kardeş	242	-.59	-.64	17.00	81.00	61.64	14.61
	3 ve üstü kardeş	37	-.51	-.18	17.00	81.00	57.24	15.39
	Kardeş yok	82	-.60	-.43	29.00	81.00	62.57	13.36
	1-2 kardeş	242	-.59	-.50	8.00	39.00	29.35	7.40

Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	3 ve üstü kardeş	37	-.63	.00	7.00	29.00	27.43	7.92
	Kardeş yok	82	-.55	-.28	10.00	39.00	29.19	7.18
Ö- Duyguları Anlama/ İfade Etme	1-2 kardeş	242	-.92	.03	5.00	24.00	19.71	4.26
	3 ve üstü kardeş	37	-.62	-.33	6.00	24.00	17.78	5.00
	Kardeş yok	82	-.90	-.13	10.00	24.00	20.46	3.62
Ö-Empati/ Sorumluluk	1-2 kardeş	242	-.68	-.29	1.00	18.00	12.50	4.20
	3 ve üstü kardeş	37	-.22	-.82	4.00	18.00	12.02	3.79
	Kardeş yok	82	-.46	-.73	4.00	18.00	12.91	3.75

Tablo 13'e göre TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 14

Doğum sırası değişkenine ait betimsel istatistikler

	Doğum Sırası	n	y1	$\beta 2$	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	1. Sıra	189	-.39	-.15	10.00	28.00	21.07	3.73
	Diğer	172	-.14	-.23	9.00	28.00	20.36	3.58
E-OÖDPSÖ	1. Sıra	189	-.39	-.26	27.00	81.00	58.74	11.33
	Diğer	172	-.50	.06	17.00	79.00	57.07	11.07
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1. Sıra	189	-.31	-.07	10.00	39.00	27.14	5.97
	Diğer	172	-.33	.25	6.00	37.00	26.05	5.53
E-Duyguları Anlama/İfade Etme	1. Sıra	189	-.60	-.60	10.00	24.00	19.50	3.70
	Diğer	172	-.64	-.29	7.00	24.00	18.86	4.02
E-Empati/Sorumluluk	1. Sıra	189	-.40	-.49	2.00	18.00	12.08	3.37
	Diğer	172	-.31	-.48	4.00	18.00	12.15	3.15
Ö-OÖDPSÖ	1. Sıra	189	-.62	-.55	17.00	81.00	61.43	14.99
	Diğer	172	-.56	-.50	17.00	81.00	61.37	13.89
	1. Sıra	189	-.60	-.51	8.00	39.00	28.91	7.82

Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Diğer	172	-.54	-.30	7.00	39.00	29.34	6.95
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	1. Sıra	189	-.88	.04	5.00	24.00	19.93	4.07
	Diğer	172	-.94	.08	6.00	24.00	19.40	4.44
Ö-Empati/Sorumluluk	1. Sıra	189	-.52	-.67	2.00	18.00	12.58	4.18
	Diğer	172	-.72	.02	1.00	18.00	12.50	3.93

Tablo 14'te TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının doğum sırası değişkenine göre normal dağılım gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 15

0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenine ait betimsel istatistikler

	Bakım Veren	n	y1	β2	Min	Max	$\bar{x}$	ss
TOBAH	Anne	93	-.39	-.04	9.00	27.00	19.61	3.90
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	.31	-.76	15.00	26.00	20.14	3.08
	Anne ve Baba	233	-.21	-.52	10.00	28.00	21.27	3.55
E-OÖDPSÖ	Anne	93	-.52	.49	17.00	75.00	54.70	11.27
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	-.19	-.96	37.00	73.00	54.80	10.02
	Anne ve Baba	233	-.48	-.26	31.00	81.00	59.71	11.02
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Anne	93	-.43	-.49	6.00	37.00	25.34	5.90
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	-.06	-.50	16.00	33.00	24.71	4.11
	Anne ve Baba	233	-.33	-.13	10.00	39.00	27.42	5.80
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Anne	93	-.54	-.32	7.00	24.00	18.29	4.05
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	-.26	-1.16	11.00	24.00	18.28	4.23
	Anne ve Baba	233	-.72	-.26	10.00	24.00	19.70	3.65
E-Empati/ Sorumluluk	Anne	93	-.15	-.80	4.00	17.00	11.07	3.19
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	-.73	1.59	2.00	17.00	11.80	3.10

	Anne ve Baba	233	-.44	-.48	4.00	18.00	12.58	3.23
	Anne	93	-.46	-.58	17.00	81.00	58.60	15.95
Ö-OÖDPSÖ	Büyükanne ya da Bakıcı	35	-.53	-.59	29.00	81.00	61.05	14.64
	Anne ve Baba	233	-.62	-.61	27.00	81.00	62.57	13.69
	Anne	93	-.48	-.27	7.00	39.00	27.81	7.94
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Büyükanne ya da Bakıcı	35	-.51	-.45	12.00	39.00	28.77	7.38
	Anne ve Baba	233	-.63	-.48	10.00	39.00	29.69	7.15
	Anne	93	-.86	-.05	5.00	24.00	18.79	4.89
Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Büyükanne ya da Bakıcı	35	-.65	-.69	12.00	24.00	20.00	3.67
	Anne ve Baba	233	-.89	-.14	7.00	24.00	19.99	4.02
	Anne	93	-.44	-.81	2.00	18.00	11.77	4.44
Ö-Empati/ Sorumluluk	Büyükanne ya da Bakıcı	35	-.52	-.68	2.00	18.00	12.28	4.38
	Anne ve Baba	233	-.65	-.12	1.00	18.00	12.89	3.82

Tablo 15'e göre TOBAH ve E-OÖDPSÖ/Ö-OÖDPSÖ ölçek puanlarının 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenine göre normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından sosyal bilimler kapsamındaki araştırmalarda çarpıklık ve basıklık değerleri ± 1.50 arasında; Büyüköztürk (2012) tarafından ± 2.00 arasında dağılımın normal dağılım olarak kabul edilebileceği belirtilmiştir. Yukardaki tablolar incelendiğinde, tüm puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Ölçek puanları normal dağılım gösterdikleri için verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. İki grubun karşılaştırılmasında bağımsız örneklem için t testi, üç ve daha fazla grubun karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Çocukların TOBAH, E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinden ve alt boyutlarından aldıkları puanların yaş, cinsiyet, anne çalışma durumu, aile tipi, doğum sırası değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız grup t testi; okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı ve 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlılık

durumunda ikili karşılaştırmalar için varyansların dağılımı homojen ise Scheffe testi; homojen değil ise Tamhane's T2 testi yapılmıştır. Bağlanma ile psikolojik sağlamlık ve alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişki basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir. Ö-OÖDPSÖ toplam puan için ise artıklar normal dağılmadığı ve aykırı değerler olduğu için Robust regresyon analizi kullanılmıştır. Tüm hipotezler için anlamlılık düzeyi 0.05 kabul edilmiştir.

Ayrıca araştırmaya katılan çocuklar TOBAH puanlarına göre güvenli/açık, kaçınma ve negatif bağlanma olarak üç gruba ayrılmıştır. Çocukların bu gruplara ayrılmasında ortalama ve standart sapma esas alınmıştır. Buna göre ortalamanın bir standart sapma altında veya daha düşük puana sahip olanlar (≤ 17) negatif; bir standart sapma veya daha yüksek puana sahip olanlar (≥ 25) güvenli, 1.00 standart sapma aralığında kalanlar (18-24) kaçınma bağlanma stili olarak belirlenmiştir (Seven, 2006).

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmacı, araştırmanın geçerliliği ve güvenirliği için daha önceden geçerlik ve güvenirliği test edilen ölçekleri geliştiren araştırmacılardan izin alarak verileri toplamıştır. Araştırmada güvenirliği yüksek olan ölçme araçlarının kullanılmasına özen gösterilmiştir. Veri Toplama Araçları bölümünde ölçeklerin güvenirlilik ve geçerlik değerleri sunulmuştur. Geçerliliği sağlayabilmek amacıyla bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlığı doğru bir şekilde ölçecek ölçekler seçmeye önem verilmiştir.

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmada konuya ilişkin literatürü tarama, kullanılacak ölçme araçlarını belirleme, ölçeklerle ilgili gerekli izinleri alma, çalışmanın uygulanabilmesi için gerekli izinleri alma, Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği uygulayıcı eğitimini tamamlama, ölçeği uygulama, veri toplama, işleme, analiz etme, yorumlama ve raporlaştırma süreçleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı yansız ve objektif bir şekilde değerlendirmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırma soruları temel alınarak elde edilen bulgular sunulmuştur.

4.1. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri nasıldır?

Tablo 16

Çocukların bağlanma stilleri

	<i>f</i>	%
Güvenli/Açık	71	19.7
Kaçınma	250	69.3
Negatif	40	11.1
Toplam	361	100.0

Tablo 16’da araştırmaya katılan çocukların %69.3’ünün kaçınma bağlanma stiline sahip oldukları görülmektedir. Çocukların %19.7’si güvenli/açık; %11.1’i ise negatif bağlanma stiline sahiptirler. Bu bağlamda araştırma kapsamındaki çocuklarda en az negatif, ardından güvenli/açık ve en fazla ise kaçınma bağlanma stili gözlemlendiği söylenebilir. Güvenli/açık, kaçınma ve negatif bağlanma oranları incelendiğinde, çocukların %80.4’ünün güvensiz; %19.7’sinin ise güvenli bağlanma stiline sahip olduğu görülmektedir.

4.2. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri; cinsiyet, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile tipi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 17

TOBAH Ölçeği puanlarının cinsiyete göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
TOBAH Puanı	Kız	182	21.46	3.55	.26	3.83	359	.00
	Erkek	179	20.00	3.66	.27			

Tablo 17’de TOBAH puanlarının aritmetik ortalamaları arasında kız çocuklarının lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ($t=3.83$; $p<.05$).

Tablo 18

TOBAH Ölçeği puanlarının anne öğrenim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

f , $\bar{x}$ ve SS Değerleri						ANOVA Sonuçları					
Puan	Anne Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark*
TOBAH	İlkokul	52	18.57	4.09	G.Arası	652.22	4	163.05	13.77	.00	1-4
	Ortaokul	38	19.44	3.81	G.İçi	4215.30	356	11.84			1-5
	Lise	112	20.22	3.47	Toplam	4867.52	360				2-4
	Ön Lisans	55	21.72	2.96							2-5
	Lisans ve üstü	104	22.32	3.12							3-5
	Toplam	361	20.73	3.67							4-1
											4-2
											5-1
											5-2
											5-3

* Scheffe testi sonuçları

Tablo 18’de çocukların anne öğrenim düzeyi değişkenine göre TOBAH puanlarının grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı bulunduğu görülmektedir

($F=13.77$; $p<.05$). Post-hoc analizlerde varyansların homojen olduğu belirlenmiştir ($L_F=1.06$; $p>.05$). Bu nedenle Scheffe testi tercih edilmiştir.

Çocuklarda farklılığın, ön lisans ile ilkökul ve ortaokul öğrenim düzeyleri arasında annesi ön lisans eğitime sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Lisans ve üstü ile ilkökul, ortaokul ve lise arasında ise annesi lisans ve üstü eğitime sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 19

TOBAH Ölçeği puanlarının baba öğrenim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Baba Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark*
TOBAH	İlkokul	39	18.87	3.86	G.Arası	781.05	4	195.26	17.01	.00	1-5
	Ortaokul	37	18.43	3.73		4086.47	356	11.47			2-4
	Lise	118	20.05	3.57		4867.52	360				2-5
	Ön Lisans	37	21.16	2.76	Toplam						3-5
	Lisans ve üstü	130	22.46	3.10							4-2
											5-1
	Toplam	361	20.73	3.67							5-2
											5-3

* Scheffe testi sonuçları

Tablo 19'da çocukların baba öğrenim düzeyi değişkenine göre TOBAH puanlarının grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=17.01$; $p<.05$). Post-hoc analizlerde varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=1.29$; $p>.05$). Scheffe testi tercih edilmiştir.

Ön lisans ile ortaokul öğrenim düzeyleri arasında babası ön lisans eğitime sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde farklılığın gerçekleştiği görülmüştür. Lisans ve üstü ile ilkökul, ortaokul ve lise arasında ise babası lisans ve üstü eğitime sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 20

TOBAH Ölçeği puanlarının anne çalışma durumuna göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Anne Çalışma Durumu	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
TOBAH Puanı	Çalışıyor	144	20.69	3.38	.28	-.19	359	.85
	Çalışmıyor	217	20.76	3.86	.26			

Tablo 20’de örneklem grubunu oluşturan çocukların TOBAH puanlarının anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmadığı belirlenmiştir ($t=-.19$; $p>.05$).

Tablo 21

TOBAH Ölçeği puanlarının aile tipine göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Aile Tipi	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
TOBAH Puanı	Çekirdek Aile	317	20.83	3.59	.20	1.33	359	.18
	Geniş Aile	44	20.04	4.19	.63			

Tablo 21’de örneklem grubunu oluşturan çocukların TOBAH puanlarının aile tipi değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmadığı görülmektedir ($t=1.33$; $p>.05$).

Tablo 22

TOBAH Ölçeği puanlarının aylık gelir durumuna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

f , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Aylık Gelir	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark*
TOBAH	1-4500	92	19.16	4.01	G.Arası	470.96	2	235.48	19.17	.00	1-2
	4501-9000	154	20.60	3.36	G.İçi	4396.55	358	12.28			1-3
											2-1

9001 ve üstü	115	22.18	3.23	Toplam	4867.52	360	2-3 3-1 3-2
Toplam	361	20.73	3.67				

* *Scheffe testi sonuçları*

Tablo 22’de aylık gelir durumu değişkenine göre TOBAH puanlarının grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=19.17$; $p<.05$). Post-hoc analizlerde varyansların homojen olduğu tespit edilmiştir ($L_F=2.06$; $p>.05$). Scheffe testi tercih edilmiştir.

4501-9000 ile 1-4500 arasında 4501-9000 aylık gelire sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde farklılığın gerçekleştiği tespit edilmiştir. 9001 ve üstü ile 4501-9000 ve 1-4500 arasında ise 9001 ve üstü aylık gelire sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 23

TOBAH Ölçeği puanlarının kardeş sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark*
TOBAH	1-2 kardeş	242	20.89	3.62	G.Arası	157.70	2	78.85	5.99	.00	1-2
	3 ve üstü kardeş	37	18.81	4.14	G.İçi	4709.82	358	13.15			2-1
	Kardeş yok	82	21.15	3.37	Toplam	4867.52	360				2-3
	Toplam	361	20.73	3.67							3-2

* *Scheffe testi sonuçları*

Tablo 23’te kardeş sayısı değişkenine göre TOBAH puanlarının grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=5.99$; $p<.05$). Post-hoc analizlerde varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=.91$; $p>.05$). Scheffe testi tercih edilmiştir.

Çocuklarda farklılığın, 1-2 kardeş ile 3 ve üstü kardeş arasında 1-2 kardeşe sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Kardeş yok ile 3 ve üstü kardeş arasında ise kardeşi olmayan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği

belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 24

TOBAH Ölçeği puanlarının doğum sırasına göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Doğum Sırası	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
TOBAH Puanı	1. sıra	189	21.07	3.73	.27	1.84	356.38	.06
	Diğer	172	20.36	3.58	.27			

Tablo 24'te çocukların TOBAH puanlarının doğum sırası değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t=1.84$; $p>.05$).

Tablo 25

TOBAH Ölçeği puanlarının 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişilere göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

f , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Bakım Veren	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark*
TOBAH	Anne	93	19.61	3.90	G.Arası	198.30	2	99.15			
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	20.14	3.08	G.İçi	4669.21	358	13.04			1-3
	Anne ve Baba	233	21.27	3.55	Toplam	4867.52	360		7.60	.00	3-1
	Toplam	361	20.73	3.67							

* Scheffe testi sonuçları

Tablo 25'te TOBAH puanlarının 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=7.60$; $p<.05$). Post-hoc analizlerde varyansların homojen olduğu tespit edilmiştir ($L_F=.97$; $p>.05$). Scheffe testi tercih edilmiştir.

Anne ve baba ile anne arasında anne ve babası bakımını üstlenen grubun lehine $p<.05$ düzeyinde farklılığın gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

4.3. Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıkları; yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile tipi, aylık gelir durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişiler değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 26

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının yaşa göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	Sh _{$\bar{x}$}	t Testi		
						t	Sd	p
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	5	205	55.97	11.66	.81	3.90	359	.00
	6	156	60.54	10.08	.80			
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	5	205	25.66	5.89	.41	-3.66	359	.00
	6	156	27.88	5.40	.43			
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	5	205	18.75	4.08	.28	-2.58	354.01	.01
	6	156	19.78	3.49	.27			
E-Empati/ Sorumluluk	5	205	11.55	3.33	.23	-3.87	359	.00
	6	156	12.87	3.02	.24			
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	5	205	58.56	14.98	1.04	-4.48	353.76	.00
	6	156	65.14	12.86	1.02			
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	5	205	27.73	7.65	.53	-4.16	359	.00
	6	156	30.94	6.68	.53			
Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	5	205	18.97	4.59	.32	-3.81	358.78	.00
	6	156	20.61	3.58	.28			
Ö-Empati/ Sorumluluk	5	205	11.85	4.10	.28	-3.79	359	.00
	6	156	13.46	3.82	.30			

Tablo 26’da örneklem grubunu oluşturan çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların yaş değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında 6 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık tespit edildiği görülmektedir ($t=3.90$; -3.66 ; -2.58 ; -3.87 ; -4.48 ; -4.16 ; -3.81 ; -3.79 ; $p<.05$).

Tablo 27

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	Kız	182	59.43	10.88	.80	2.55	359	.01
	Erkek	179	56.44	11.39	.85			
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Kız	182	27.25	5.63	.41	2.10	359	.03
	Erkek	179	25.98	5.87	.43			
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Kız	182	19.64	3.87	.28	2.19	359	.02
	Erkek	179	18.75	3.82	.28			
E-Empati/ Sorumluluk	Kız	182	12.53	3.02	.22	2.42	359	.01
	Erkek	179	11.70	3.46	.25			
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	Kız	182	63.73	13.21	.97	3.11	349.81	.00
	Erkek	179	59.04	15.30	1.14			
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Kız	182	30.40	6.76	.50	3.37	359	.00
	Erkek	179	27.81	7.82	.58			
Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Kız	182	20.13	4.04	.29	2.04	359	.04
	Erkek	179	19.22	4.43	.33			
Ö-Empati/ Sorumluluk	Kız	182	13.18	3.65	.27	3.04	346.53	.00
	Erkek	179	11.89	4.35	.32			

Tablo 27’de çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların grupların aritmetik ortalamaları arasında kız çocukların lehine anlamlı farklılık tespit edildiği görülmektedir ($t=2.55; 2.10; 2.19; 2.42; 3.11; 3.37; 2.04; 3.04; p<.05$).

Tablo 28

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

f, $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Yıl	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark*
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	0-1 yıl	186	55.09	11.56	G.Arası	3749.91	2	1874.95	16.12	.00	1-2
	1-2 yıl	88	59.10	10.33	G.İçi	41629.18	358	116.28			1-3
	2-3 yıl	87	62.88	9.40	Toplam	45379.10	360				2-1
	Toplam	361	57.95	11.22							3-1

E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	0-1 yıl	186	25.39	5.92	G.Arası	735.56	2	367.78		1-3
	1-2 yıl	88	27.01	5.24	G.İçi	11310.94	358	31.59		2-3
	2-3 yıl	87	28.87	5.32	Toplam	12046.51	360		11.64 .00	3-1
	Toplam	361	26.62	5.78						3-2
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	0-1 yıl	186	18.46	4.04	G.Arası	267.58	2	133.79		1-3
	1-2 yıl	88	19.39	3.74	G.İçi	5122.65	358	14.30		2-3
	2-3 yıl	87	20.57	3.20	Toplam	5390.23	360		9.35 .00	3-1
	Toplam	361	19.20	3.86						3-2
E-Empati/ Sorumluluk	0-1 yıl	186	11.23	3.36	G.Arası	324.92	2	162.46		1-3
	1-2 yıl	88	12.69	2.89	G.İçi	3521.71	358	9.83		2-3
	2-3 yıl	87	13.43	2.83	Toplam	3846.63	360		16.51 .00	3-1
	Toplam	361	12.12	3.26						3-2
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	0-1 yıl	186	57.00	15.08	G.Arası	9485.37	2	4742.68		1-3
	1-2 yıl	88	62.68	12.22	G.İçi	65781.76	358	183.74		2-3
	2-3 yıl	87	69.52	11.16	Toplam	75267.14	360		25.81 .00	3-1
	Toplam	361	61.40	14.45						3-2
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	0-1 yıl	186	27.12	7.60	G.Arası	2101.94	2	1050.97		1-3
	1-2 yıl	88	29.42	6.67	G.İçi	17679.93	358	49.38		2-3
	2-3 yıl	87	33.06	6.00	Toplam	19781.87	360		21.28 .00	3-1
	Toplam	361	29.11	7.41						3-2
Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	0-1 yıl	186	18.35	4.70	G.Arası	731.94	2	365.973		1-3
	1-2 yıl	88	20.54	3.37	G.İçi	5800.05	358	16.20		2-3
	2-3 yıl	87	21.65	2.89	Toplam	6532.00	360		22.58 .00	3-1
	Toplam	361	19.68	4.25						3-2
Ö-Empati/ Sorumluluk	0-1 yıl	186	11.41	4.11	G.Arası	684.70	2	342.35		1-3
	1-2 yıl	88	12.71	3.70	G.İçi	5256.70	358	14.68		2-3
	2-3 yıl	87	14.80	3.30	Toplam	5941.40	360		23.31 .00	3-1
	Toplam	361	12.54	4.06						3-2

* Scheffe ve Tamhane's T2 testi sonuçları

Tablo 28'de örneklem grubunu oluşturan çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=16.12$; 11.64 ; 9.35 ; 16.51 ; 25.81 ; 21.28 ; 22.58 ; 23.31 ; $p<.05$). Post-hoc analizlerinde E-OÖDPSÖ toplam puanı, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve E-Empati/Sorumluluk varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=1.89$; 1.06 ; 2.97 ; $p>.05$). Bu nedenle belirtilen puanlarda Scheffe testi tercih edilmiştir.

E-Duyguları Anlama/İfade Etme, Ö-OÖDPSÖ toplam puanı, Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme ve Ö-Empati/Sorumluluk varyanslarının ise homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 3.36$; 10.08 ; 4.30 ; 22.14 ; 3.60 ; $p<.05$).

Bu puanlarda ise Tamhane's T2 testi tercih edilmiştir. E-OÖDPSÖ toplam puan üzerinde söz konusu farklılığın, 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarında 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. E-Empati/Sorumluluk puanlarında 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

E-Duyguları Anlama/İfade Etme üzerinde 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine $p<.05$ düzeyinde farklılığın gerçekleştiği saptanmıştır. Ö-OÖDPSÖ toplam puanında 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 ve 1-2 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarında da benzer şekilde 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 ve 1-2 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarında 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Ö-Empati/Sorumluluk puanlarında 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 ve 1-2 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 29

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Anne Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark*
	İlkokul	52	48.59	12.99	G.Arası	8399.82	4	2099.95	20.21	.00	1-3
	Ortaokul	38	54.60	10.31	G.İçi	36979.27	356	103.87			1-4

	Lise	112	57.21	10.05	Toplam	45379.10	360		1-5
	Ön Lisans	55	60.38	9.97					2-5
	Lisans ve	104	63.35	8.72					3-1
E-OÖDPSÖ	üstü								3-5
Toplam									4-1
Puanı									5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	57.95	11.22					
	İlkokul	52	22.32	6.63	G.Arası	1725.01	4	431.25	1-3
	Ortaokul	38	25.55	5.69	G.İçi	10321.49	356	28.99	1-4
	Lise	112	26.18	5.18	Toplam	12046.51	360		1-5
E-Öz	Ön Lisans	55	27.61	5.05					2-5
Düzenleme/	Lisans ve	104	29.11	4.93					3-1
Sosyal	üstü							14.87 .00	3-5
Yetkinlik									4-1
									5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	26.62	5.78					
	İlkokul	52	16.03	4.28	G.Arası	822.14	4	205.53	1-3
	Ortaokul	38	18.26	3.50	G.İçi	4568.09	356	12.83	1-4
	Lise	112	19.17	3.77	Toplam	5390.23	360		1-5
E-Duyguları	Ön Lisans	55	20.14	3.41					2-5
Anlama/	Lisans ve	104	20.65	3.05					3-1
İfade Etme	üstü							16.01 .00	3-5
									4-1
									5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	19.20	3.86					
	İlkokul	52	10.23	3.59	G.Arası	498.46	4	124.61	1-4
	Ortaokul	38	10.78	3.47	G.İçi	3348.16	356	9.40	1-5
	Lise	112	11.84	3.02	Toplam	3846.63	360		2-5
E-Empati/	Ön Lisans	55	12.61	3.22					3-5
Sorumluluk	Lisans ve	104	13.58	2.54				13.25 .00	4-1
	üstü								5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	12.12	3.26					
	İlkokul	52	54.07	16.83	G.Arası	7815.13	4	1953.78	1-4
	Ortaokul	38	59.18	14.70	G.İçi	67452.00	356	189.47	1-5
	Lise	112	58.60	14.29	Toplam	75267.14	360		2-5
Ö-OÖDPSÖ	Ön Lisans	55	65.03	11.16					3-4
Toplam	Lisans ve	104	66.98	12.30					3-5
Puanı	üstü							10.31 .00	4-1
									4-3
									5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	61.40	14.45					
Ö-Öz	İlkokul	52	25.25	8.41	G.Arası	2037.81	4	509.45	1-4
Düzenleme/	Ortaokul	38	28.42	7.43	G.İçi	17744.06	356	49.84	1-5
Sosyal	Lise	112	27.63	7.24	Toplam	19781.87	360		3-4
Yetkinlik	Ön Lisans	55	31.14	5.83				10.22 .00	3-5

	Lisans ve üstü	104	31.83	6.54					4-1 4-3 5-1 5-3
	Toplam	361	29.11	7.41					
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	İlkokul	52	17.17	5.21	G.Arası	645.51	4	161.37	1-4
	Ortaokul	38	19.31	4.27	G.İçi	5886.48	356	16.53	1-5
	Lise	112	19.12	4.52	Toplam	6532.00	360		3-5
	Ön Lisans	55	20.69	3.27				9.76 .00	4-1
	Lisans ve üstü	104	21.14	3.07					5-1 5-3
	Toplam	361	19.68	4.25					
Ö-Empati/Sorumluluk	İlkokul	52	11.26	4.00	G.Arası	428.55	4	107.13	1-5
	Ortaokul	38	11.44	4.49	G.İçi	5512.84	356	15.48	2-5
	Lise	112	11.84	3.99	Toplam	5941.40	360		3-5
	Ön Lisans	55	13.20	3.65				6.91 .00	5-1
	Lisans ve üstü	104	14.00	3.75					5-2 5-3
	Toplam	361	12.54	4.06					

* Scheffe ve Tamhane's T2 testi sonuçları

Tablo 29'da çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlarının anne öğrenim düzeyi değişkenine grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=20.21; 14.87; 16.01; 13.25; 10.31; 10.22; 9.76; 6.91; p<.05$). Post-hoc analizlerde E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve Ö-Empati/Sorumluluk varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=2.20; .59; p>.05$). Belirtilen puanlarda Scheffe testi tercih edilmiştir. E-OÖDPSÖ toplam puanı, E-Duyguları Anlama/İfade Etme, E-Empati/ Sorumluluk, Ö-OÖDPSÖ toplam puan, Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme varyanslarının ise homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F=2.89; 2.81; 2.46; 5.15; 3.10; 10.71; p<.05$). Bu puanlarda ise Tamhane's T2 testi tercih edilmiştir.

E-OÖDPSÖ toplam puanı, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, E-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarında anne öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılığın, lise ile ilkokul arasında lise grubunun lehine; ön lisans ile ilkokul arasında ön lisans grubunun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Lisans ve üstü ile ise ilkokul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. E-Empati/Sorumluluk puanlarında ön lisans ile ilkokul arasında ön lisans grubunun lehine; lisans ve üstü ile ise ilkokul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Ö-OÖDPSÖ toplam puan ve Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarında ön lisans ile ilkokul ve lise arasında ön lisans grubunun lehine; lisans ve üstü ile ise ilkokul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme ön lisans ile ilkokul arasında

	Toplam	361	12.12	3.26					
Ö-OÖDPSÖ	İlkokul	39	53.76	16.05	G.Arası	9514.71	4	2378.67	1-4
Toplam	Ortaokul	37	54.43	16.12	G.İçi	65752.42	356	184.69	1-5
Puanı	Lise	118	58.73	14.21	Toplam	75267.14	360		2-4
	Ön Lisans	37	65.54	10.05					2-5
	Lisans ve üstü	130	66.93	12.24					3-4
									3-5
								12.87 .00	4-1
									4-2
									4-3
									5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	61.40	14.45					
Ö-Öz	İlkokul	39	25.25	8.28	G.Arası	2494.79	4	623.69	1-4
Düzenleme/	Ortaokul	37	25.86	8.13	G.İçi	17287.08	356	48.55	1-5
Sosyal	Lise	118	27.58	7.01	Toplam	19781.87	360		2-4
Yetkinlik	Ön Lisans	37	31.18	5.43					2-5
	Lisans ve üstü	130	32.00	6.51					3-4
									3-5
								12.84 .00	4-1
									4-2
									4-3
									5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	29.11	7.41					
Ö-	İlkokul	39	17.17	5.23	G.Arası	697.38	4	174.34	1-4
Duyguları	Ortaokul	37	18.02	4.83	G.İçi	5834.61	356	16.38	1-5
Anlama/	Lise	118	19.10	4.33	Toplam	6532.00	360		2-4
İfade Etme	Ön Lisans	37	20.94	3.08					2-5
	Lisans ve üstü	130	21.07	3.30					3-5
								10.63 .00	4-1
									4-2
									5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	19.68	4.25					
Ö-Empati/	İlkokul	39	11.33	3.68	G.Arası	505.36	4	126.34	1-5
Sorumluluk	Ortaokul	37	10.54	4.50	G.İçi	5436.03	356	15.27	2-4
	Lise	118	11.88	4.23	Toplam	5941.40	360		2-5
	Ön Lisans	37	13.40	3.15					3-5
	Lisans ve üstü	130	13.84	3.66				8.27 .00	4-2
									5-1
									5-2
									5-3
	Toplam	361	12.54	4.06					

* Scheffe ve Tamhane's T2 testi sonuçları

Tablo 30'da çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların baba öğrenim düzeyi değişkenine grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=16.30; 12.20; 10.56; 14.26; 12.87; 12.84; 10.63; 8.27; p<.05$). Post-hoc analizlerde varyansların homojenliği denetlenmiş, E-Öz

Düzenleme/Sosyal Yetkinlik varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=2.15$; $p>.05$). Belirtilen puanlarda Scheffe testi tercih edilmiştir. E-OÖDPSÖ toplam puan, E-Duyguları Anlama/İfade Etme, E-Empati/Sorumluluk, Ö-OÖDPSÖ toplam puan, Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme ve Ö-Empati/Sorumluluk varyanslarının ise homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F=3.95$; 3.95 ; 1.89 ; 3.15 ; 3.96 ; 5.57 ; 3.42 ; 9.11 ; 2.70 ; $p<.05$). Bu puanlarda ise Tamhane's T2 testi tercih edilmiştir.

E-OÖDPSÖ toplam puan, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve E-Empati/Sorumluluk puanlarında baba öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılığın lisans ve üstü ile ilkökul, ortaokul, lise ve ön lisans arasında lisans ve üstü grubunun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. E-Duyguları Anlama/İfade Etme, Ö-OÖDPSÖ toplam puan ve Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme ve Ö-Empati/ Sorumluluk puanlarında farklılığın lisans ve üstü ile ise ilkökul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Ö-OÖDPSÖ toplam puan, Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarında farklılığın ayrıca ön lisans ile ilkökul, ortaokul ve lise arasında ön lisans grubunun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 31

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının anne çalışma durumuna göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Anne Çalışma Durumu	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	Çalışıyor	144	56.17	10.31	.85	-2.46	359	.01
	Çalışmıyor	217	59.12	11.66	.79			
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Çalışıyor	144	25.36	4.96	.41	-3.56	344.98	.00
	Çalışmıyor	217	27.46	6.13	.41			
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Çalışıyor	144	18.80	3.89	.32	-1.59	359	.11
	Çalışmıyor	217	19.46	3.83	.26			
E-Empati/ Sorumluluk	Çalışıyor	144	12.00	3.02	.25	-.59	331.01	.55
	Çalışmıyor	217	12.20	3.42	.23			
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	Çalışıyor	144	61.90	14.24	1.18	.53	359	.59
	Çalışmıyor	217	61.07	14.62	.99			
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Çalışıyor	144	29.18	7.18	.59	.12	359	.89
	Çalışmıyor	217	29.07	7.57	.51			
	Çalışıyor	144	19.88	4.03	.33	.71	359	.47

Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Çalışmıyor	217	19.55	4.40	.29			
Ö-Empati/ Sorumluluk	Çalışıyor	144	12.84	4.17	.34	1.11	359	.26
	Çalışmıyor	217	12.35	3.98	.27			

Tablo 31’de E-OÖDPSÖ toplam puan ve E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarının anne çalışma durumu değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında annesi çalışmayan grubunun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=-2.46$; -3.56 ; $p<.05$). Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasında ise farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-1.59$; $-.59$; $.53$; $.12$; $.71$; 1.11 ; $p>.05$).

Tablo 32

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının aile tipine göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Aile Tipi	N	$\bar{x}$	SS	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	Çekirdek Aile	317	58.10	11.21	.62	.71	359	.47
	Geniş Aile	44	56.81	11.38	1.71			
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Çekirdek Aile	317	26.73	5.81	.32	.96	359	.33
	Geniş Aile	44	25.84	5.54	.83			
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Çekirdek Aile	317	19.22	3.85	.21	.32	359	.74
	Geniş Aile	44	19.02	4.00	.60			
E-Empati/ Sorumluluk	Çekirdek Aile	317	12.14	3.27	.18	.36	359	.71
	Geniş Aile	44	11.95	3.29	.49			
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	Çekirdek Aile	317	61.83	14.10	.79	1.34	51.96	.18
	Geniş Aile	44	58.29	16.61	2.50			
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Çekirdek Aile	317	29.32	7.25	.40	1.44	359	.15
	Geniş Aile	44	27.61	8.37	1.26			
Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Çekirdek Aile	317	19.82	4.16	.23	1.70	359	.08
	Geniş Aile	44	18.65	4.80	.72			
Ö-Empati/ Sorumluluk	Çekirdek Aile	317	12.62	3.95	.22	.91	359	.36
	Geniş Aile	44	12.02	4.78	.72			

Tablo 32’de çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların aile tipi değişkenine göre aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=.71; .96; .32; .36; 1.34; 1.44; 1.70; .91; p>.05$).

Tablo 33

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının aylık gelir durumuna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Puan	<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları						
	Aylık Gelir	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark*
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	1-4500	92	51.98	12.21	G.Arası	8008.54	2	4004.27			1-2
	4501-9000	154	56.81	9.83	G.İçi	37370.55	358	104.38			1-3
	9001 ve üstü	115	64.23	8.88	Toplam	45379.10	360				2-1
									38.36	.00	2-3
											3-1
	Toplam	361	57.95	11.22							3-2
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1-4500	92	23.82	6.37	G.Arası	1805.90	2	902.95			1-2
	4501-9000	154	26.05	4.99	G.İçi	10240.61	358	28.60			1-3
	9001 ve üstü	115	29.62	4.89	Toplam	12046.51	360				2-1
									31.56	.00	2-3
											3-1
	Toplam	361	26.62	5.78							3-2
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	1-4500	92	17.45	4.28	G.Arası	610.12	2	305.06			1-2
	4501-9000	154	18.99	3.64	G.İçi	4780.11	358	13.35			1-3
	9001 ve üstü	115	20.87	3.07	Toplam	5390.23	360				2-1
									22.84	.00	2-3
											3-1
	Toplam	361	19.20	3.86							3-2
E-Empati/ Sorumluluk	1-4500	92	10.70	3.36	G.Arası	501.33	2	250.66			1-2
	4501-9000	154	11.76	3.18	G.İçi	3345.30	358	9.34			1-3
	9001 ve üstü	115	13.73	2.59	Toplam	3846.63	360				2-1
									26.82	.00	2-3
											3-1
	Toplam	361	12.12	3.26							3-2
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	1-4500	92	54.28	16.81	G.Arası	7474.56	2	3737.28			1-2
	4501-9000	154	62.01	12.38	G.İçi	67792.57	358	189.36			1-3
	9001 ve üstü	115	66.29	12.77	Toplam	75267.14	360				2-1
									19.73	.00	2-3
											3-1
	Toplam	361	61.40	14.45							3-2
Ö-Öz Düzenleme/	1-4500	92	25.40	8.53	G.Arası	1943.49	2	971.74			1-2
	4501-9000	154	29.57	6.04	G.İçi	17838.38	358	49.82	19.50	.00	1-3

Sosyal Yetkinlik	9001 ve üstü	115	31.47	7.01	Toplam	19781.87	360			2-1 3-1
	Toplam	361	29.11	7.41						
Ö-Duyguları	1-4500	92	17.69	4.78	G.Arası	537.75	2	268.87		1-2
Anlama/İfade Etme	4501-9000	154	19.99	4.23	G.İçi	5994.24	358	16.74		1-3
	9001 ve üstü	115	20.86	3.19	Toplam	6532.00	360	16.05	.00	2-1 3-1
	Toplam	361	19.68	4.25						
Ö-Empati/Sorumluluk	1-4500	92	10.96	4.43	G.Arası	459.74	2	229.87		1-2
	4501-9000	154	12.44	3.67	G.İçi	5481.65	358	15.31		1-3
	9001 ve üstü	115	13.95	3.76	Toplam	5941.40	360	15.01	.00	2-1 2-3 3-1 3-2
	Toplam	361	12.54	4.06						

* Scheffe ve Tamhane's T2 testi sonuçları

Tablo 33'te çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların aylık gelir durumu değişkenine grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=38.36; 31.56; 22.84; 26.82; 19.73; 19.50; 16.05; 15.01; p<.05$). Post-hoc analizlerinde E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyut varyanslarının homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 6.01; 4.20; 8.58; 3.44; 12.01; 10.91; 11.53; 4.14; p<.05$).

E-OÖDPSÖ toplam puan, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, E-Duyguları Anlama/İfade Etme, E-Empati/Sorumluluk, Ö-OÖDPSÖ toplam puan ve Ö-Empati/Sorumluluk puanları üzerinde farklılığın, 4501-9000 ile 1-4500 arasında 4501-9000 aylık gelire sahip olan grubun lehine; 9001 ve üstü ile 4501-9000 ve 1-4500 arasında ise 9001 ve üstü aylık gelire sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanları üzerinde farklılığın, 4501-9000 ile 1-4500 arasında 4501-9000 aylık gelire sahip olan grubun lehine; 9001 ve üstü ile 1-4500 arasında ise 9001 ve üstü aylık gelire sahip olan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 34

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının kardeş sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Kardeş Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark*
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	1-2 kardeş	242	57.87	10.74	G.Arası	82.51	2	41.25			
	3 ve üstü	37	56.89	14.14	G.İçi	45296.59	358	126.52			
	kardeş								.32	.72	
	Kardeş yok	82	58.64	11.24	Toplam	45379.10	360				
	Toplam	361	57.95	11.22							
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1-2 kardeş	242	26.54	5.51	G.Arası	10.63	2	5.31			
	3 ve üstü	37	26.45	7.15	G.İçi	12035.88	358	33.62			
	kardeş								.15	.85	
	Kardeş yok	82	26.93	5.95	Toplam	12046.51	360				
	Toplam	361	26.62	5.78							
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	1-2 kardeş	242	19.21	3.81	G.Arası	34.31	2	17.15			
	3 ve üstü	37	18.37	4.39	G.İçi	5355.91	358	14.96			
	kardeş								1.14	.31	
	Kardeş yok	82	19.53	3.76	Toplam	5390.23	360				
	Toplam	361	19.20	3.86							
E-Empati/ Sorumluluk	1-2 kardeş	242	12.11	3.18	G.Arası	.37	2	.18			
	3 ve üstü	37	12.05	3.85	G.İçi	3846.26	358	10.74			
	kardeş								.01	.98	
	Kardeş yok	82	12.17	3.26	Toplam	3846.63	360				
	Toplam	361	12.12	3.26							
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	1-2 kardeş	242	61.64	14.61	G.Arası	767.12	2	383.56			
	3 ve üstü	37	57.24	15.39	G.İçi	74500.01	358	208.10			
	kardeş								1.84	.16	
	Kardeş yok	82	62.57	13.36	Toplam	75267.14	360				
	Toplam	361	61.40	14.45							
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1-2 kardeş	242	29.35	7.40	G.Arası	118.77	2	59.38			
	3 ve üstü	37	27.43	7.92	G.İçi	19663.10	358	54.92			
	kardeş								1.08	.34	
	Kardeş yok	82	29.19	7.18	Toplam	19781.87	360				
	Toplam	361	29.11	7.41							
Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	1-2 kardeş	242	19.71	4.26	G.Arası	183.58	2	91.79			
	3 ve üstü	37	17.78	5.00	G.İçi	6348.41	358	17.73			
	kardeş								5.17	.00	2-3
	Kardeş yok	82	20.46	3.62	Toplam	6532.00	360				3-2
	Toplam	361	19.68	4.25							
Ö-Empati/ Sorumluluk	1-2 kardeş	242	12.50	4.20	G.Arası	21.53	2	10.76			
	3 ve üstü	37	12.02	3.79	G.İçi	5919.87	358	16.53			
	kardeş								.65	.52	
	Kardeş yok	82	12.91	3.75	Toplam	5941.40	360				
	Toplam	361	12.54	4.06							

* *Tamhane's T2 testi sonuçları*

Tablo 34'te örneklem grubunu oluşturan çocukların sadece Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=5.17$; $p<.05$). Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasında ise farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.32$; $.15$; 1.14 ; $.01$; 1.84 ; 1.08 ; $.65$; $p>.05$). Post-hoc analizlerinde Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme varyanslarının homojen olmadığı saptanmıştır ($L_F= 3.08$; $p<.05$).

Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılığın, kardeş yok ile 3 ve üstü kardeş arasında kardeşi olmayan grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 35

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının doğum sırasına göre bağımsız grup t testi sonuçları

Puan	Doğum Sırası	N	$\bar{X}$	SS	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	1. Sıra	189	58.74	11.33	.82	1.41	359	.15
	Diğer	172	57.07	11.07	.84			
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1. Sıra	189	27.14	5.97	.43	1.80	359	.07
	Diğer	172	26.05	5.53	.42			
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	1. Sıra	189	19.50	3.70	.26	1.57	359	.11
	Diğer	172	18.86	4.02	.30			
E-Empati/ Sorumluluk	1. Sıra	189	12.08	3.37	.24	-.19	359	.84
	Diğer	172	12.15	3.15	.24			
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	1. Sıra	189	61.43	14.99	1.09	.03	359	.97
	Diğer	172	61.37	13.89	1.05			
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	1. Sıra	189	28.91	7.82	.56	-.56	359	.57
	Diğer	172	29.34	6.95	.53			
Ö-Duyguları Anlama/ İfade Etme	1. Sıra	189	19.93	4.07	.29	1.18	359	.23
	Diğer	172	19.40	4.44	.33			
Ö-Empati/ Sorumluluk	1. Sıra	189	12.58	4.18	.30	.19	359	.84
	Diğer	172	12.50	3.93	.30			

Tablo 35'te örneklem grubunu oluşturan çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların doğum sırası değişkenine göre

aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=1.41; 1.80; 1.57; -.19; .03; -.56; 1.18; .19; p<.05$).

Tablo 36

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçeklerinin ve alt boyut puanlarının 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi/kişilere göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

<i>f</i> , $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Bakım Veren	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark*
E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	Anne	93	54.70	11.27	G.Arası	2051.03	2	1025.51			1-3
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	54.80	10.02	G.İçi	43328.06	358	121.02	8.47	.00	2-3
	Anne ve Baba	233	59.71	11.02	Toplam	45379.10	360				3-1
	Toplam	361	57.95	11.22							3-2
E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Anne	93	25.34	5.90	G.Arası	429.44	2	214.72			1-3
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	24.71	4.11	G.İçi	11617.06	358	32.45	6.61	.00	2-3
	Anne ve Baba	233	27.42	5.80	Toplam	12046.51	360				3-1
	Toplam	361	26.62	5.78							3-2
E-Duyguları Anlama/ İfade Etme	Anne	93	18.29	4.05	G.Arası	165.36	2	82.68			
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	18.28	4.23	G.İçi	5224.87	358	14.59	5.66	.00	1-3
	Anne ve Baba	233	19.70	3.65	Toplam	5390.23	360				3-1
	Toplam	361	19.20	3.86							
E-Empati/ Sorumluluk	Anne	93	11.07	3.19	G.Arası	156.11	2	78.05			
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	11.80	3.10	G.İçi	3690.51	358	10.30	7.57	.00	1-3
	Anne ve Baba	233	12.58	3.23	Toplam	3846.63	360				3-1
	Toplam	361	12.12	3.26							
Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	Anne	93	58.60	15.95	G.Arası	1056.19	2	528.09			
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	61.05	14.64	G.İçi	74210.94	358	207.29	2.54	.08	
	Anne ve Baba	233	62.57	13.69	Toplam	75267.14	360				
	Toplam	361	61.40	14.45							
Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	Anne	93	27.81	7.94	G.Arası	238.06	2	119.03			
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	28.77	7.38	G.İçi	19543.81	358	54.59	2.18	.11	
	Anne ve Baba	233	29.69	7.15	Toplam	19781.87	360				

	Toplam	361	29.11	7.41					
Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	Anne	93	18.79	4.89	G.Arası	98.89	2	49.44	
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	20.00	3.67	G.İçi	6433.10	358	17.97	2.75 .06
	Anne ve Baba	233	19.99	4.02	Toplam	6532.00	360		
	Toplam	361	19.68	4.25					
Ö-Empati/Sorumluluk	Anne	93	11.77	4.44	G.Arası	86.47	2	43.23	
	Büyükanne ya da Bakıcı	35	12.28	4.38	G.İçi	5854.92	358	16.35	2.64 .07
	Anne ve Baba	233	12.89	3.82	Toplam	5941.40	360		
	Toplam	361	12.54	4.06					

Tablo 36'da çocukların E-OÖDPSÖ toplam puan, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, E-Duyguları Anlama/İfade Etme ve E-Empati/Sorumluluk puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=8.47; 6.61; 5.66; 7.57; p<.05$). Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasında ise farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.2.54; 2.18; 2.75; 2.64 p>.05$). Post-hoc analizlerinde E-OÖDPSÖ toplam puan, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, E-Duyguları Anlama/İfade Etme ve E-Empati/Sorumluluk varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = .22; 2.52; 1.30; .42; p>.05$).

E-OÖDPSÖ toplam puanı ve E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik puanları üzerinde farklılığın anne ve baba ile anne ve büyükanne ya da bakıcı arasında anne ve baba grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. E-Duyguları Anlama/İfade Etme ve E-Empati/Sorumluluk puanlarında ise farklılığın anne ve baba ile anne arasında anne ve baba grubun lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

4.4. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 37

TOBAH puanları ile E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ ölçekleri ve alt boyut puanları arasındaki Pearson korelasyon analizi sonuçları

	E-OÖDP SÖ	E-Öz Düzenle me/ Sosyal Yetkinli k	E-Duygul arı Anlam a/ İfade Etme	E-Empati/ Sorumlu luk	Ö-OÖDP SÖ	Ö-Öz Düzenle me/ Sosyal Yetkinli k	Ö-Duygul arı Anlam a/ İfade Etme	Ö-Empati/ Sorumlu luk
r	.56	.51	.48	.43	.75	.71	.67	.66
p	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
N	361	361	361	361	361	361	361	361

Tablo 37’de görüldüğü üzere, bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda değişkenler arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=.56; .51; .48; .43; .75; .71; .67; .66; p<.001$).

Bağlanma stilleri ile E-OÖDPSÖ, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, E-Duyguları Anlama/İfade Etme ve E-Empati/Sorumluluk arasında orta şiddette korelasyon, Ö-OÖDPSÖ, Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme ve Ö-Empati/Sorumluluk arasında ise yüksek korelasyon tespit edilmiştir. Buna göre bağlanma stili arttıkça psikolojik sağlamlığın da arttığı söylenebilir.

4.5. Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Tablo 38

Bağlanma stilleri ile E-OÖDPSÖ / Ö-OÖDPSÖ ölçekleri ve alt boyut puanları arasındaki regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişkenler	R ²	D. R ²	B	t	p
Bağlanma Stilleri	E-OÖDPSÖ Toplam Puanı	.31	.31	.56	12.79	.00
	E-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	.26	.26	.51	11.38	.00
	E-Duyguları Anlama/İfade Etme	.23	.23	.48	10.60	.00
	E-Empati/ Sorumluluk	.18	.18	.43	9.09	.00
	Ö-OÖDPSÖ Toplam Puanı	.60	.60	.20	23.61	.00
	Ö-Öz Düzenleme/ Sosyal Yetkinlik	.51	.51	.71	19.37	.00
	Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme	.45	.45	.67	17.42	.00
	Ö-Empati/ Sorumluluk	.44	.44	.66	16.88	.00

Tablo 38 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan çocukların bağlanma stillerinin psikolojik sağlamlıklarını ve öz düzenleme/sosyal yetkinlik, duyguları anlama/ifade etme, empati/sorumluluk gibi psikolojik sağlamlığın alt boyutlarını pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı ifade edilebilir ($p < .001$).

Bağlanma stilleri E-OÖDPSÖ toplam puanındaki varyansı %31 oranında, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanındaki varyansı %26 oranında, E-Duyguları Anlama/İfade Etme puanındaki varyansı %23 oranında, E-Empati/Sorumluluk puanındaki varyansı %18 oranında, Ö-OÖDPSÖ toplam puanındaki varyansı %60 oranında, Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanındaki varyansı %51 oranında, Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanındaki varyansı %45 oranında, Ö-Empati/Sorumluluk puanındaki varyansı %44 oranında açıklamıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu çalışmada, araştırmaya katılan 5-6 yaş grubundaki çocukların %69.3'ünün kaçınma; %19.7'sinin güvenli/açık; %11.1'inin ise negatif bağlanma stiline sahip olduğu saptanmıştır. Bu bulgular ışığında çocukların %80.4'ünün güvensiz; %19.7'sinin ise güvenli bağlanma stiline sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda çocuklarda en az negatif, ardından güvenli/açık ve en fazla ise kaçınma bağlanma stili gözlemlendiği söylenebilir. En fazla kaçınma bağlanma stiline sahip olan çocukların olmasının, pandemi gibi travmatik bir dönemde çocukların ve bakım verenlerin evde kalması, bakım verenlerin kaygı ve endişesinin çocuğa yansması, süreçte çocuğun duygu ve düşüncelerinin ihmal edilmesi gibi deneyimlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Geçin (2016), bu araştırma ile paralel bir şekilde 5-6 yaş grubundaki çocukların %70'inin en fazla olarak kaçınma; ardından %21'inin güvenli; %9'unun ise en az olarak negatif bağlanma stili gösterdiğini tespit etmiştir. Çocukların %79'u güvensiz; %21'i ise güvenli bağlanma stiline sahiptir. Seven (2006) de altı yaş grubundaki çocuklarla yapmış olduğu çalışmada benzer bir şekilde çocukların %60'ının kaçınma bağlanma stili ile en büyük grubu oluşturduğunu tespit etmiştir. Çocukların %19.1'inin güvenli; %20.9'unun negatif bağlandığı belirlenmiştir. Güvenli, kaçınma ve negatif bağlanma oranları incelendiğinde çocukların %80.9'unun güvensiz, %19.1'inin ise güvenli olduğu saptanmıştır. Cassidy (1988) ise altı yaşındaki çocukların %42'sinin güvenli; %58'inin ise güvensiz bağlandığını tespit etmiştir. Görgü (2015) de Cassidy (1988) ile benzer bir şekilde 5-6 yaş grubundaki çocuklarının %60'ının güvenli; %40'ının ise güvensiz bağlandığını belirlemiştir. Yapılan araştırmalarda çocukların bağlanma stillerindeki farklılıkta, araştırmaların farklı ülkelerde veya farklı illerde yapılması bağlamıyla birlikte sosyo-kültürel yapının büyük bir etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Bu durumun ayrıca ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzları veya demografik özellikler gibi faktörlerden de kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında kız çocuklarının bağlanma düzeylerinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde, bazı araştırmalar kız çocukların erkeklere göre daha güvenli bağlanmaya sahip olduklarını desteklerken (Hill, 1997; Kaya, 2017; Kaymak, 2015; Vaughn ve Waters, 1990); bazı araştırmalar ise bağlama stilleri ile cinsiyet arasında farklılaşma olmadığını destekler niteliktedir (Bornstein, 2002; Cohn, 1990; Güner, 2011; Türköz, 2007; Yıldız, 2008). Araştırmalarda bağlanma stillerinin cinsiyet

değişkenine göre farklı sonuçlar gösterdiği görülmektedir. Bakım veren kişilerin çocuklarda cinsiyet farkı gözetmeksizin aynı bakımı vermesinin bağlanma stiline cinsiyete göre farklılaşmamasında bir etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra bakım veren kişinin anne olduğu sıklıkla görülmektedir. Kız çocuklarının erkek çocuklara oranla annelerini daha fazla rol model almalarının kız çocuklarının daha güvenli bağlanmalarında etkili olabileceği söylenebilir.

Annesi ön lisans öğrenim düzeyine sahip olan çocukların ilkököl ve ortaokula göre daha yüksek bağlanma düzeyine; lisans öğrenim düzeyine sahip olan çocukların ise ilkököl, ortaokul ve liseye göre daha yüksek bağlanma düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Babası ön lisans öğrenim düzeyine sahip olan çocukların ortaokula göre daha yüksek bağlanma düzeyine; lisans öğrenim düzeyine sahip olan çocukların ise ilkököl, ortaokul ve liseye göre daha yüksek bağlanma düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda anne ve baba öğrenim düzeyinin yükselmesiyle beraber çocukların bağlanma düzeylerinin de arttığı söylenebilir. İlgili alan yazında annesinin ve babasının öğrenim düzeyi daha yüksek olan çocukların bağlanma güvenliğinin de daha yüksek olduğunu öne süren çalışmalar bulunmaktadır (Cassidy, 1988; Crittenden ve Claussen, 2000; Güner, 2011; İlaslan, 2009; Seven, 2006). Öğrenim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin araştırma konusunda daha yetkin olarak çocukların gelişimine ilişkin bilgiyle donanımlı hale gelmelerinin ve bunları uygulamalarının çocukların bağlanmaları üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada annesi çalışan ve annesi çalışmayan çocukların bağlanmaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Görgü (2015) de benzer şekilde anne çalışma durumlarının çocukların bağlanma stillerini etkilemediğini tespit etmiştir. Annenin çalışması durumunda anne, iş dışındaki zamanında çocuğuyla beraber nitelikli zaman geçirebilir. Çocuğuna karşı duyarlı olarak sevgi ve şefkat içerisinde yetiştirebilir. Böylece annenin çalışma durumunun çocuk ile anne arasındaki güvenli ilişkiye olumsuz yönde bir etki göstermediği düşünülmektedir.

Çekirdek aile ve geniş aile içerisinde büyüyen çocukların bağlanmaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. İlhan İldız (2016), Uluç ve Öktem (2009) okul öncesi dönem çocuklarının aile tipleriyle bağlanma stilleri arasında bir ilişki olmadığını saptamışlardır. Bu durum mevcut araştırmada elde edilen sonuçla örtüşmektedir. Çocukların bağlanma stiline aile içinde yaşayan bireylerden ziyade çocukla birebir temas kurarak bakım veren kişinin daha etkili olduğu ifade edilebilir.

Çocukların bağlanmalarının aylık gelir durumuna göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aylık gelir durumu daha yüksek olan ailelerdeki çocukların daha düşük olan

ailelerdeki çocuklara kıyasla bağlanmalarının güvenli olduğu görülmüştür. İlgili alan yazında çocukların bağlanma durumlarının sosyo-ekonomik düzeyden etkilendiğini, düşük düzeye sahip olan ailede yetişen çocukların daha az güvenli bağlanmaya sahip olduklarını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Moss, Cyr ve Dubois-Comtois, 2004; Radke-Yarrow, Cummings, Kuczynski ve Chapman, 1985; Seven, 2006). Bu sonuçların yanı sıra gelir düzeyinin bağlanma durumları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Akyıldız, 2017; Ayaz, 2015). Gelir durumu bağlamında çocukların bağlanma stillerinin etkilenip etkilenmemesi durumunun çocuğa bakım veren kişi sebebiyle farklılık gösterebileceği düşünülmektedir. Bakım veren kişinin çocuğun gereksinimlerinin farkında olarak karşılamasının bağlanmayı olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Ancak bu durum sosyo-ekonomik düzey ile ilişkilendirildiğinde ise, çevresel risk faktörlerinin daha az olmasıyla beraber bilinçli bir şekilde çocuğa sunulan imkanların da çocukların bağlanma stiline olumlu bir etkiye sahip olduğu belirtilebilir.

Çalışmada çocukların bağlanma stillerinin kardeş sayısına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kardeş sayısı daha az olan veya kardeşi olmayan çocukların bağlanma stillerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çelik, Ekşi ve Gülsu (2017), güvenli bağlanmanın kardeş sayısına göre farklılaştığını ve tek çocuk olanların lehine gerçekleştiğini tespit etmiştir. Çocuk sayısı arttıkça bakım veren kişinin çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamada zorluklar yaşamasının bağ kurma sürecinde olumsuz bir etkiye neden olabileceği düşünülmektedir. Bu durum ise bakım veren ve çocuk arasında güvenli bağlanmanın gerçekleşmemesi veya düşük düzeyde olması ile sonuçlanabilmektedir. Bu bulguların tersine ilgili alan yazında çocukların bağlanmalarının doğum sırasına göre farklılık göstermediğini belirten çalışmalar bulunmaktadır (Aksekili, 2017; İlhan Ildız, 2016). Literatürdeki bu farklılığın diğer değişkenlerden veya bakım veren kişilerin bireysel özelliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Çocukların bağlanmalarının doğum sırasına göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Alan yazın incelendiğinde bu bulgu kapsamında paralel sonuçlar olduğu görülmüştür (Baş, 2013; İlhan Ildız, 2016; Kaymak, 2015). Bu kapsamda bakım veren kişilerin çocuğun doğum sırasına göre sergilediği davranışlarda farklılık görülmediği ifade edilebilir. Bakım verenlerin çocukların doğum sırasında herhangi bir ayırım yapmadan benzer bakımı sergiledikleri düşünülmektedir.

0-2 yaş arasında anne ve babanın birlikte çocuğun bakımını üstlenmesinin bağlanmayı olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. İlgili alan yazında çoğunlukla 0-2 yaşta annenin bakımı üstlendiği çalışmaların olmasına karşın anne ve babanın beraber bakımı üstlendiği herhangi

bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak incelenen çalışmalarda anneleri tarafından düzenli bakım verilen bebeklerin güvenli bağlanma stili geliştirdikleri belirlenmiştir (Barglow, Vaughn, Molitor, 1987; Görgü, 2015; Türköz, 2007). Bu çalışmada ise anne ve babanın beraber bakım vermesinin çocuğun bağlanması üzerinde olumlu etkisinin olmasının çocuğun aile içinde huzurlu ortam, ulaşılabilir ve tutarlı ebeveynler, düzenli olarak iki ebeveyn tarafından da psikolojik ve fiziksel ihtiyaçların karşılanması gibi faktörlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stillerine ilişkin yapılan çalışmalarda çeşitli değişkenler açısından farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Çalışmalar arasında tutarlı sonuçların görülmemesinin, bağlanma stilinin oluşması ve kuşaklararası aktarımında bakım veren kişinin mentalizasyon becerileri ve yansıtıcı işlevlerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir (Fonagy, Target, Steele ve Steele, 1998; Fonagy, Gergely ve Target, 2007). Böylece bakım verenlerin mentalizasyon becerileri çocuklara ilişkin yaklaşımları üzerinde etkiye sahip olabilir.

Çalışmada 6 yaş grubundaki çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinin 5 yaş grubundaki çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Mayr ve Ulich (2009), Erata ve Özbey (2020) tarafından yapılan çalışmalarda da paralel bir şekilde okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıklarının yaş ile arttığı belirlenmiştir. Ancak bu tür sonuçların aksine psikolojik sağlamlık üzerinde yaşın herhangi bir etkisinin olmadığını gösteren çalışmalar da vardır (Chen ve diğerleri, 2021; Howell ve diğerleri, 2010; Zhang ve diğerleri, 2020). Çocukların gelişimsel özelliklerinde yaşla beraber ilerlemeler görülebilmektedir. Çocuklar yaşları ilerledikçe çevresiyle daha fazla iletişim ve etkileşimde bulunmakta, çeşitli deneyimler elde etmektedirler. Bu deneyimler kapsamında olumlu yaşantıların yanı sıra olumsuz durumlarla da karşılaşabilmektedirler. Bu tür durumlar karşısında çocukların çözüm yolları düşünmelerinin ve uygulamalarının psikolojik sağlamlığın gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca pandemi sürecinde çocukların sosyal çevresinden uzaklaşmasının ve duygularını paylaşamamasının olumlu sosyal davranışları ile depresif duygularını bu kapsamda psikolojik sağlamlıklarını etkilediği düşünülmektedir. Özellikle daha küçük çocukların pandemi dönemiyle, çok fazla bilişsel ve sosyal deneyimler yaşamadan daha erken yaşta karşılaşmasının psikolojik sağlamlığın gelişmesinde zorluğa sebep olabilir.

Kız çocuklarının psikolojik sağlamlıklarının erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde, araştırmanın bu bulgusunu destekleyen sonuçların olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalarda kız çocuklarının psikolojik sağlamlıklarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu ve çocuğun cinsiyetinin önemli

etkiler içerdiği belirlenmiştir (Balaban Dağal ve Bayındır, 2018; Kumpfer, 1999; Mayr ve Ulich, 2009; Uslu, 2019). Werner (2000), psikolojik sağlamlığa ilişkin araştırmalarda cinsiyet farklılıklarına odaklanılması gerektiğini ifade etmiştir. Kadınların çocukluk ve yetişkinlik döneminde erkeklerden daha fazla problemlerle başa çıkabildiğini belirlemiştir. Bu araştırma bulgularının aksine psikolojik sağlamlığın cinsiyete göre farklılık göstermediğini belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Sagone ve Indiana, 2017; Terzi, 2008). Psikolojik sağlamlığın bireysel özellikler dışında farklı değişkenlerden de etkilenmesi sebebiyle farklı araştırma sonuçlarının bulunduğu görülmektedir. Mevcut araştırma kapsamında ise kızların erkeklere oranla stresle mücadele etmede daha fazla sosyal destek ve olumlu düşünce içerisinde olmasının, erkeklerin ise daha çok fiziksel faaliyetlere yönelmesinin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresinin artmasıyla beraber psikolojik sağlamlıklarının artış gösterdiği tespit edilmiştir. Uslu (2019) da benzer şekilde okula devam süresinin artması ile beraber psikolojik sağlamlık puanlarının arttığını saptamıştır. Hall ve diğerleri (2009), risk faktörleri sebebiyle çocuğun yaşamında ortaya çıkan olumsuz sonuçların okul müfredatının kalitesi sayesinde azaltılabileceği böylece psikolojik sağlamlığın olumlu yönde gelişebileceğini ifade etmiştir. Nolan, Taget ve Stagnitti (2014) de öğretmen tarafından okul ortamının iyi bir şekilde kullanılmasının ve öğretmenin iyi ilişkilere sahip olmasının çocukların psikolojik sağlamlığı ile pozitif yönde ilişkiye sahip olduğunu belirlemiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlemeler yapılmaktadır. Çocuklar, öğretmenleri ve akranlarıyla etkileşimlerde bulunarak sosyal-duygusal gelişimlerine ilişkin zengin deneyimler elde etmektedirler. Bu tür sosyalleşmeler aracılığıyla ise psikolojik sağlamlık üzerinde etkiye sahip olan özsaygı, öz düzenleme, yardımlaşma, iş birliği kurma, problem çözme ve alternatif çözüm yolları üretme gibi çeşitli deneyimler kazanmaktadırlar. Böylece okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresinin psikolojik sağlamlığın koruyucu faktörlerinden biri olduğu ifade edilebilir.

Çocukların psikolojik sağlamlıklarının anne öğrenim düzeyi değişkenine göre sadece lisans ve üstü ile ön lisans arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir. Diğer tüm düzeyler arasında, öğrenim düzeyi yükseldikçe çocukların psikolojik sağlamlıklarının da yükseldiği belirlenmiştir. Lisans ve üstü ile ön lisans düzeylerinin yükseköğretim kapsamında olmasının, böylece annelerin araştırmaya daha yatkın ve bilinç düzeylerinin daha yüksek olabilmesinin çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinde herhangi bir farklılığa sebep olmama durumunu etkileyebileceği düşünülmektedir. Werner ve Smith (1982) yapmış olduğu boylamsal araştırmada anne öğrenim düzeyinin düşük olmasının risk faktörü olabileceğini belirlemiştir.

Serbin ve Kart (2004), risk altındaki çocukların annelerinin öğrenim düzeylerinin yüksek olmasının tampon işlevi görebileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca Balaban (2020), Erata ve Özbey (2020) de öğrenim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının psikolojik sağlık puan ortalamalarının daha yüksek oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Öğrenim düzeyi yüksek olan anneler çocukların gelişim özelliklerini bilmekte ve psikolojik sağlıklarını gizil bir şekilde destekleyebilmektedirler. Annelerin bilinçli bir şekilde özellikle çocukların farklı yöntem ve teknikler aracılığıyla düşünme becerilerini geliştiren çeşitli ortamlar hazırlamalarının çocukların psikolojik sağlıkları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada annelerin öğrenim düzeyleri ile benzer şekilde babaların öğrenim düzeyleri de arttıkça çocukların psikolojik sağlıklarının arttığı tespit edilmiştir. Bu bulguyla benzer şekilde öğrenim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarının psikolojik sağlıklarının daha yüksek olduğunu belirten çalışmalar vardır (Balaban, 2020; Erata ve Özbey, 2020; Erdem, 2017; Uslu, 2019). Ebeveynler, öğrenim düzeyleri arttıkça çocuklarını daha iyi tanıyarak onlarla etkili iletişim kurabilmekte ve onların psikolojik sağlıklarını pozitif yönde destekleyebilmektedirler.

Ebeveynler tarafından değerlendirilen formda, çocukların psikolojik sağlık toplam puanlarının ve öz düzenleme/sosyal yetkinlik puanlarının annesi çalışmayan çocukların lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Diğer alt boyut ve öğretmen tarafından değerlendirilen formda ise anne çalışma durumuna göre herhangi bir farklılık bulunamamıştır. Burada ölçekler arası farklılığın değerlendiriciler tarafından kaynaklandığı düşünülmektedir. Erdem (2017) tarafından yapılan çalışmada da bu çalışmanın bulgularıyla paralel bir şekilde çocukların annelerinin çalışma durumlarına göre çocukların psikolojik sağlık puanlarının anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ebeveyn tarafından doldurulan formda toplam puan ve öz düzenleme/sosyal yetkinlik boyutunda çıkan farklılığın ise, annenin çalışmama durumunda evde çocuğuyla daha çok vakit geçirmesinin çocuğun öz düzenleme ve sosyal becerilerini olumlu yönde geliştirmesinde daha fazla etkili olabilme durumundan kaynaklanabileceği söylenebilir.

Çocukların psikolojik sağlıklarının aile tipi değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Gün (2021) tarafından yapılan çalışmada da araştırma sonucuyla paralel şekilde aile tipine göre çocukların psikolojik sağlıklarının farklılık göstermediği görülmüştür. Çocukların geniş veya çekirdek aile içinde büyümelerinin psikolojik sağlıkları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu durum aile tipinin ötesinde aile yapısı içerisinde çocuğa sergilenen yaklaşımlar ile açıklanabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlık düzeylerinin aylık gelir durumuna göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ailenin aylık gelir durumu arttıkça çocukların psikolojik sağlamlıkları da artış göstermektedir. Huang, Han, Sun, Zhang ve Li (2019), Newbigging (2018) de düşük sosyo-ekonomik düzeyin bir risk faktörü olduğunu ve psikolojik sağlamlığı olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Sosyo-ekonomik düzeyin artmasıyla beraber çocuğa sunulan ortamlar zenginleşmektedir. Farklı ortamlardaki deneyimler aracılığıyla çocukların psikolojik sağlamlıklarının olumlu yönde etkilendiği belirtilebilir.

Öğretmenler tarafından değerlendirilen formda, çocukların duyguları anlama/ifade etme puanlarının 3 ve üstü kardeşi olan çocuklarla karşılaştırıldığında kardeşi olmayan çocukların lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Kardeş sayısının çok olduğu bazı ailelerde çatışmaların arttığı ve çocuklarda daha fazla saldırgan davranışlar görülerek aile içi stresin yoğun olduğu belirtilmiştir (Abidin, 1990). Kardeşi olmayan çocukların duyguları/anlama ifade etme boyutunda puanlarının daha yüksek olmasının ebeveynlerinin tutumundan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Psikolojik sağlamlığın diğer puanlarında ise kardeş sayısına göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alan yazın incelendiğinde çocukların kardeş sayıları ile psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı belirlenmiştir (Balaban, 2020; Erdem, 2017; Tok, 2020; Uslu, 2019). Psikolojik sağlık üzerinde dışsal faktörler kapsamında çocukların ev ortamı dışındaki yaşam alanlarının da önemli bir etkiye sahip olduğu ve bu durumu açıklayabileceği belirtilebilir.

Çocukların psikolojik sağlamlıklarının doğum sırasına göre değişiklik göstermediği saptanmıştır. Erdem (2007) de benzer şekilde çocukların psikolojik sağlık puanlarının doğum sırasına göre değişiklik göstermediğini belirlemiştir. Adler (2000), ebeveynlerin çocuklara karşı davranış şekillerinin koruyucu, ilgili ya da ilgisiz olma şeklinde değişken olmasının çocuğun doğum sırasından etkilendiğini belirtmiştir. Ancak doğum sırasında çocuğun algıladığı psikolojik doğum sırasının daha önemli olduğunu belirtmiştir. Ebeveynlerin çocuklara ilişkin tutumları bu algı üzerinde etkilidir. Çocukların psikolojik sağlamlıklarının doğum sırasına göre farklılık göstermemesinin daha çok ebeveyn-çocuk etkileşimi sonucunda çocukların hissettikleri psikolojik doğum sırasından kaynaklanabileceği ifade edilebilir.

Ebeveynler tarafından değerlendirilen formda çocukların psikolojik sağlık toplam puan ve öz düzenleme/sosyal yetkinlik puanlarında anne ve baba ile anne ve büyükanne ya da bakıcı arasında anne ve baba grubun lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yine ebeveynler tarafından değerlendirilen formda duyguları anlama/ifade etme ve

empati/sorumluluk puanlarında anne ve baba ile anne arasında anne ve baba grubun lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Psikolojik sağlamlığın diğer puanlarında ise 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişiye göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Olsson, Bond, Burns, Vella Brodrick ve Sawyer (2003), çocuğun psikolojik sağlamlığının gelişmesinde etkili ve olumlu bakım veren kişiyi önemli bir koruyucu faktör olarak görmektedir. Bu bağlamda çocuğun psikolojik sağlamlığının bazı boyutlarının gelişmesinde, anne ve babanın beraber bakım vermesinin önemli bir role sahip olduğu belirtilebilir.

İlgili alan yazında okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıklarına ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde değişkenler açısından farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Bu durumun psikolojik sağlamlığın bireysel özelliklerin ötesinde ve içsel faktörlerin yanı sıra dışsal faktörlerden de etkilenmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca koruyucu faktörlerle beraber risk faktörlerinin de psikolojik sağlamlık üzerinde kritik bir etkisinin olmasının psikolojik sağlamlığın tek bir faktör ile açıklanmasının mümkün olmadığını ve değişken olabileceğini göstermektedir.

Çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stili ile psikolojik sağlamlık (öz düzenleme/sosyal yetkinlik, duyguları anlama/ifade etme ve empati/sorumluluk alt boyutları olmak üzere) puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların bağlanma stilinin psikolojik sağlamlıklarını ve tüm alt boyutlarını pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Alan yazında ergenlerin ve yetişkinlerin psikolojik sağlamlıkları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar bulunduğu görülmüştür. Ancak okul öncesi dönem çocuklarına yönelik böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Deprem yaşamış yetişkin grubu ile yapılan bir çalışmada psikolojik sağlamlık düzeyleri açısından güvenli ile güvensiz (korkulu ve kaygılı) bağlanan bireyler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Güvenli bağlanan bireylerin psikolojik sağlamlıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada bireylerin travma yaşantılarıyla mücadele edebilmelerinin içsel kaynakları olarak güvenli bağlanma stili ve psikolojik sağlamlık görülmüştür (Kararımak ve Güloğlu, 2014). Atik (2013), liseli ergen grubunda yaptığı araştırmada bağlanma ile sağlamlık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ve bağlanmanın sağlamlık üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Ergen grubu ile yapılan başka bir çalışmada ise ergenlerin bakım veren kişi ile arasında güvenli bir bağlanma stilinin olması sonucunda benlik ve benlik sınırlarını anlama düzeylerinin yükseldiği belirtilmiştir (Rak ve Patterson, 1996). Garnezy (1993) de benzer şekilde dışsal faktörler arasında yer alan güvenli bağlanmanın psikolojik sağlamlığı etkilediğini belirlemiştir. Bu çalışmanın bulgularıyla karşılaştırıldığında, yapılan çalışmaların yaş gruplarının farklılık

göstermesine rağmen paralel bir şekilde bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında ilişki olduğu görülmektedir. Alan yazında bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ergenlere ve yetişkinlere yönelik çalışmaların olmasına karşın okul öncesi dönem çocuklarına yönelik böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum, çalışmanın diğer çalışmalarla karşılaştırılmasında kısıtlılığa sebep olmuştur. Bağlanma ve psikolojik sağlamlık üzerinde bireylerin yaşadığı toplumun önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla bu konuda yapılacak farklı çalışmalar ile bu çalışmanın bulguları karşılaştırılarak elde edilen sonuçların güvenilirliğinin arttırılabileceği düşünülmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada 5-6 yaşındaki okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlık düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların %69.3'ünün kaçınma bağlanma stiline sahip oldukları saptanmıştır. Çocukların %19.7'si güvenli/açık; %11.1'i ise negatif bağlanma stiline sahiptirler. Bu bağlamda araştırma kapsamındaki çocuklarda en az negatif, ardından güvenli/açık ve en fazla ise kaçınma bağlanma stili gözlemlendiği söylenebilir. Güvenli/açık, kaçınma ve negatif bağlanma oranları incelendiğinde, çocukların %80.4'ünün güvensiz; %19.7'sinin ise güvenli bağlanma stiline sahip olduğu görülmektedir.

TOBAH puanlarının aritmetik ortalamaları arasında kız çocuklarının lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Anne öğrenim düzeyi ön lisans ile ilkököl ve ortaokul arasında olan çocukların TOBAH puanlarında annesi ön lisans eğitime sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Lisans ve üstü ile ilkököl, ortaokul ve lise arasında ise annesi lisans eğitime sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Baba öğrenim düzeyi ön lisans ile ortaokul öğrenim düzeyleri arasında olan çocukların TOBAH puanlarında babası ön lisans eğitime sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Lisans ve üstü ile ilkököl, ortaokul ve lise arasında ise babası lisans eğitime sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

TOBAH puanlarında anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

TOBAH puanlarında aile tipine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Aylık geliri 4501-9000 ile 1-4500 arasında olan çocukların TOBAH puanlarında 4501-9000 aylık gelire sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. 9001 ve üstü

ile 4501-9000 ve 1-4500 arasında ise 9001 ve üstü aylık gelire sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Kardeş sayısı 1-2 kardeş ile 3 ve üstü kardeş arasında olan çocukların TOBAH puanlarında 1-2 kardeşe sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kardeş yok ile 3 ve üstü kardeş arasında ise kardeşi olmayan grubun lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

TOBAH puanlarında doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi bağlamında, anne ve baba ile anne arasında olan çocukların TOBAH puanlarında anne ve babası bakımını üstlenen grubun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, Duyguları Anlama/İfade Etme ve Empati/Sorumluluk şeklindeki tüm alt boyutlarından aldıkları puanlarda 6 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların grupların aritmetik ortalamaları arasında kız çocukların lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

E-OÖDPSÖ toplam puan üzerinde 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarında 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

E-Empati/Sorumluluk puanlarında 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

E-Duyguları Anlama/İfade Etme üzerinde 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Ö-OÖDPSÖ toplam puanında 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 ve 1-2 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarında da benzer şekilde 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 ve 1-2 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarında 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Ö-Empati/Sorumluluk puanlarında 1-2 yıl ile 0-1 yıl arasında 1-2 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine; 2-3 yıl ile 0-1 ve 1-2 yıl arasında ise 2-3 yıl okul öncesi eğitime devam eden grubun lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

E-OÖDPSÖ toplam puanı, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, E-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarında anne öğrenim düzeyi değişkenine göre lise ile ilkokul arasında lise grubunun lehine; ön lisans ile ilkokul arasında ön lisans grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Lisans ve üstü ile ise ilkokul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir.

E-Empati/Sorumluluk puanlarında ön lisans ile ilkokul arasında ön lisans grubunun lehine; lisans ve üstü ile ise ilkokul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Ö-OÖDPSÖ toplam puan ve Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarında ön lisans ile ilkokul ve lise arasında ön lisans grubunun lehine; lisans ve üstü ile ise ilkokul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme ön lisans ile ilkokul arasında ön lisans grubunun lehine; lisans ve üstü ile ise ilkokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Ö-Empati/ Sorumluluk puanlarında lisans ve üstü ile ilkokul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

E-OÖDPSÖ toplam puan, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve E-Empati/Sorumluluk puanlarında baba öğrenim düzeyi değişkenine göre lisans ve üstü ile ilkokul, ortaokul, lise ve ön lisans arasında lisans ve üstü grubunun lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

E-Duyguları Anlama/İfade Etme, Ö-OÖDPSÖ toplam puan ve Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme ve Ö-Empati/ Sorumluluk puanlarında farklılığın lisans ve üstü ile ise ilkokul, ortaokul ve lise arasında lisans ve üstü grubunun lehine gerçekleştiği belirlenmiştir.

Ö-OÖDPSÖ toplam puan, Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarında farklılığın ayrıca ön lisans ile ilkokul, ortaokul ve lise arasında ön lisans grubunun lehine anlamlı düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır.

E-OÖDPSÖ toplam puan ve E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarının anne çalışma durumu değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında annesi çalışmayan grubunun lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasında ise farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların aile tipi değişkenine göre aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

E-OÖDPSÖ toplam puan, E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik, E-Duyguları Anlama/İfade Etme, E-Empati/Sorumluluk, Ö-OÖDPSÖ toplam puan ve Ö-Empati/Sorumluluk puanlarında aylık gelire göre, 4501-9000 ile 1-4500 arasında 4501-9000 aylık gelire sahip olan grubun lehine; 9001 ve üstü ile 4501-9000 ve 1-4500 arasında ise 9001 ve üstü aylık gelire sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Ö-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik ve Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarında 4501-9000 ile 1-4500 arasında 4501-9000 aylık gelire sahip olan grubun lehine; 9001 ve üstü ile 1-4500 arasında ise 9001 ve üstü aylık gelire sahip olan grubun lehine anlamlı düzeyde farklılık gerçekleştiği saptanmıştır.

Ö-Duyguları Anlama/İfade Etme puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre kardeş yok ile 3 ve üstü kardeş arasında kardeşi olmayan grubun lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Çocukların E-OÖDPSÖ ve Ö-OÖDPSÖ puanları ile ölçeklerin tüm alt boyutlarından aldıkları puanların doğum sırası değişkenine göre aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

E-OÖDPSÖ toplam puanı ve E-Öz Düzenleme/Sosyal Yetkinlik puanlarında 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi bağlamında, anne ve baba ile anne ve büyükanne ya da bakıcı arasında anne ve baba grubun lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

E-Duyguları Anlama/İfade Etme ve E-Empati/Sorumluluk puanlarının 0-2 yaşta çocuğun bakımını üstlenen kişi bağlamında ise anne ve baba ile anne arasında anne ve baba grubun lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlık (öz düzenleme/sosyal yetkinlik, duyguları anlama/ifade etme ve empati/sorumluluk alt boyutları olmak üzere) puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların bağlanma stiline psikolojik sağlamlıklarının tüm alt boyutlarını pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir.

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda aileler, eğitimciler ve araştırmacılara ilişkin aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılacak farklı çalışmalarda bu sonucun nedenleri ve etkileyen diğer faktörler irdelenebilir.
- Öğretmenlere ve ebeveynlere yönelik olarak çocukların bağlanma stillerini ve psikolojik sağlamlıklarını geliştirmeyi amaçlayan çeşitli programlar geliştirilebilir ve uygulanabilir.
- Çocukların bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlıkları ile ilgili boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırma farklı örneklem ve yaş gruplarıyla da yapılarak elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Türkçe alan yazında okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlıklarına ilişkin sınırlı sayıda çalışmanın bulunduğu görülmektedir. Farklı değişkenler eklenerek bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri daha detaylı incelenebilir.
- Travmatik yaşantıya sahip olan çocukların bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlıkları incelenebilir.
- TOBAH Ölçeği ile çocukların anneleri ile kurduğu bağlanma stili incelenmiştir. Literatürde okul öncesi dönem çocukları ile bakım veren kişi arasındaki bağlanma stilini inceleyen herhangi bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Bu tür ölçme araçları geliştirilerek çocuk ile bakım veren kişi arasındaki bağlanma stili incelenebilir.
- Çocuklar ilk bağlanmalarını bakım verene karşı geliştirmektedirler. Ebeveynlere bağlanmanın önemi üzerine çeşitli bilgilendirme seminerleri yapılarak farkındalık sağlanabilir. Psikolojik sağlamlığı geliştirmeye ilişkin de benzer şekilde öğretmenler ve ebeveynler arasındaki iş birliğini arttırıcı projeler geliştirilebilir.
- Okul öncesi dönem çocukları bakım veren kişiden sonra öğretmenlerine bağlanma geliştirebilmektedirler. Ayrıca çocukların psikolojik sağlamlıklarının gelişmesinde öğretmenler önemli role sahiptir. Öğretmenlere bu konulara ilişkin hizmet içi eğitimler verilebilir. Böylece eğitim programlarında çocukların psikolojik sağlamlıklarını geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abidin, K. (1990). Assessment of child physical and sexual abuse offenders. *Milner, J.S., Murphy, W.D. Family Relations*, 40, 478-488.
- Adler, A. (2000). *Yaşamın Anlam ve Amacı* (K. Şipal, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Afifi T. O. ve MacMillan, H. L. (2011). Resilience following child maltreatment:a review of protective factors. *La Revue Canadienne De Psychiatrie*, 56(5), 266-272.
- Agaibi, C. E. ve Wilson, J. P. (2005). Trauma, PTSD, and Resilience: A Review of the Literature. *Trauma, Violence, & Abuse*, 6(3), 195–216.
- Ainsworth, M. D. S. (1967). *Infancy in Uganda: infant care and the growth of love*. Johns Hopkins Press.
- Ainsworth, M. D. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, 40(4), 969-1025.
- Ainsworth, M. D. S. (1973). The development of infant mother attachment In B. Caldwell & H. Riccinti (Eds.), *Review of Child Development Research* (1-94). Chicago: University of Chicago.
- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- Ainsworth, M. D. S., Bleher, M. C., Waters, E. ve Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ainsworth, M. D. ve Bell, S. M. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child Development*, 41(1), 49–67.
- Ainsworth, M. S. (1979). Infant–mother attachment. *American Psychologist*, 34(10), 932–937.
- Ainsworth, M. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709–716.
- Ainsworth, M. S. (1993). Attachment as related to mother-infant interaction. *Advances in Infancy Research*, 8, 1–50.

- Ainsworth, M. S. (1997). The personal origins of attachment theory. An interview with Mary Salter Ainsworth. Interview by Peter L. Rudnytsky. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 52, 386-405.
- Ainsworth, M. S. ve Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46(4), 333-341.
- Akar, A. (2018). *Psikolojik sağamlık programının ergenlerin psikolojik sağamlık düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akça Koca, D. ve Erden, S. (2018). Bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılığına ve mizah düzeyine etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 61-72.
- Aksekilli, E. (2017). *60 ay ve üzeri okul öncesi eğitim alan çocukların bağlanma stillerinin, ahlaki ve sosyal kural algısı ve sosyal davranışları ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aktaş, E. (2016). *Ergenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile gelecek beklentileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Akyıldız, Z. (2017) *Liseli ergenlerde bağlanma düzeyleri ile duygusal zeka arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Alan, H. (2011). *Doğum sonrası dönemde sosyal desteğin anne bebek bağılılığına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aldwin, C. ve Igarashi, H. (2012). An ecological model of resilience in late life. *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*, 32(1), 115-130.
- Alva, H. R. (1991). Managing the change process. *Indian Journal of Behaviour*, 15(2), 30-34.
- American Psychiatric Association (2010). *Practice guideline for the treatment of patients with major depressive disorder*, (3rd ed.). Arlington: American Psychiatric Association.
- Anderson, K. (2009). *Enhancing resilience in survivors of family violence*. New York: Springer Publishing Company.

- Anthony E. K., Alter C. F. ve Jenson J. M. (2009). Development of a risk and resilience-based out-of-school time program for children and youths. *Soc. Work* 54, 45–55.
- APA. (2019). *The road to resilience*. Erişim adresi: <https://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>
- Archer, J. ve Lloyd, B.B. (2002) *Sex and Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 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.
- Arslan, G. (2015). Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin (ÇGPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 1-12. doi: 10.12984/eed.23397
- Arslan, G. ve Balkıs, M. (2016). Ergenlerde duygusal istismar, problem davranışlar, özyeterlik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 8-22. doi: 10.19126/suje.35977
- Arslan, H. (2018). Psikolojik danışmanların mutluluk, psikolojik sağlamlık ve bağımlılık durumları arasındaki ilişkiler. *Sağlık Bilimlerinde Eğitim Dergisi*, 1(1), 17-35.
- Arslan, S. ve Bölükbaş, N. (2003). Kanserli hastalarda yaşam kalitesinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6(3), 38-47.
- Ateşpolat, Y. (2022). *Pandemi sürecinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranış ile psikolojik dayanıklılık özelliklerine yansımalarının öğretmen ve ebeveyn gözüyle değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Atik, L. E. (2013). *Liseli ergenlerde bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkide öz-yansıtma ve içgörünün rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi, İstanbul.
- Ayaz, G. (2015). *Çocuklarda ayrılık kaygısı bozukluğu gelişimi ile annenin kişilik özellikleri ve bağlanma stili arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Uzmanlık tezi). Trakya Üniversitesi, Trakya.
- Balaban Dağal, A. ve Bayındır, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlamlık düzeylerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 132- 150.

- Balaban, S. (2020). *5-6 yaş grubunda çocuğu olan anne babaların kabul-red düzeyleri ile çocukların yılmazlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Barankin, T. ve Khanlou, N. (2007). *Growing Up Resilient: Ways to build resilience in children and youth*. Camh Publications: Toronto.
- Barglow, P., Vaughn, B. E. ve Molitor, N. (1987). Effects of maternal absence due to employment on the quality of infant–mother attachment in a low-risk sample. *Child Development*, 58(4), 945–954.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (s. 363–388). Jossey-Bass.
- Barrett, P. M., Anticich, S. A., Silverman, W., Lacherez, P. ve Gillies, R. (2013). The prevention of childhood anxiety and promotion of resilience among preschool-aged children: a universal school based trial. *Advances in School Mental Health Promotion*, 6(2), 93-121.
- Bartholomew, K. ve Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226–244.
- Baş, N. (2013). *Ergenlerin bağlanma stilleri ve kimlik statüleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bayhan, S. P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Bayındır, D. ve Ural, O. (2016). Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin geliştirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8, 119-132.
- Beauvais, F. ve Oetting, E. R. (1999). Drug use, resilience, and the myth of the golden child. In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (s. 101–107). Kluwer Academic Publishers.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2020). *Çocuk gelişim psikolojisi* (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Bektaş, M. ve Özben, Ş. (2016). Evli bireylerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 215- 240.
- Belsky, J. (1999). Quantity of nonmaternal care and boys' problem behavior/adjustment at ages 3 and 5: Exploring the mediating role of parenting. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, 62(1), 1–20.
- Belsky, J. ve Cassidy, J. (1994). Attachment and close relationships: An individual-difference perspective. *Psychological Inquiry*, 5(1), 27–30.
- Belsky, J., Rovine, M. ve Taylor, D. G. (1984). The Pennsylvania Infant and Family Development Project: III. The origins of individual differences in infant–mother attachment: Maternal and infant contributions. *Child Development*, 55(3), 718–728.
- Benard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in The Family, School and Community*. Porland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Berk, L. (2013). *Çocuk Gelişimi* (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Berson, I. R. ve Baggerly J.(2012). Building resilience to trauma: creating a safe and supportive early childhood classroom. *Childhood Education*, 85(6) , 375-379.
- Betancourt, T. S., Meyers-Ohki, M. S. E., Charrow, M. A. P. ve Tol, W. A. (2013). Interventions for children affected by war: an ecological perspective on psychosocial support and mental health care. *Harvard Review of Psychiatry*, 21(2), 70-91. doi: 10.1097/HRP.0b013e318283bf8f.
- Beyond Blue Ltd. (2017). *Building resilience in children aged 0–12: A practice guide* https://resources.beyondblue.org.au/prism/file?token=BL/1810_A
- Biçen, M. U. (2019). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıkları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Kıbrıs.
- Bindal, G. (2018). *Ergenlerin psikolojik sağlamlığın (resilience), çocukluk çağındaki travma ve bağlanma stilleri ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.

- 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.
- Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2006). Self-Regulation as a Key to School Readiness: How Early Childhood Teachers Can Promote this Critical Competency. In M. Zaslow & I. Martinez-Beck (Eds.), *Critical issues in early childhood professional development* (s. 203–224). Paul H Brookes Publishing.
- Bolattekin, A. (2014). *Anne babanın bağlanma stilleri, anne baba tutumları ve çocuklarındaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Bolger, K. E., Patterson, C. J., Thompson, W. W. ve Kupersmidt, J. B. (1995). Psychosocial adjustment among children experiencing persistent and intermittent family economic hardship. *Child Development*, 66, 1107-1129.
- Bornstein, M. H. (2002). Parenting infants. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Children and parenting* (s. 3–43). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bowlby, J. (1951). Maternal care and mental health. *Bulletin of the World Health Organization*, 3, 355–533.
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *The International Journal of Psychoanalysis*, 39, 350–373.
- Bowlby, J. (1960). Separation anxiety. *The International Journal of Psychoanalysis*, 41, 89–113.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss, Vol. 1: Attachment. Attachment and Loss*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss. Vol. 2: Separation: anxiety and anger*. New York, NY: Basic Books.
- Bowlby, J. (1977). The making and breaking of affectional bonds: I. Aetiology and psychopathology in the light of attachment theory. *The British Journal of Psychiatry*, 130, 201–210.

- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss. Vol. 3: Loss, Sadness and Depression*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664–678.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1989). The role of attachment in personality development and psychopathology. In S. I. Greenspan & G. H. Pollock (Eds.), *The course of life, Vol. 1. Infancy* (s. 229–270). International Universities Press, Inc. (Reprinted from "American Journal of Psychiatry," 1987, Vol. 144; and from "American Journal of Orthopsychiatry," 1982, Vol. 52)
- Brackenreed, D. (2010). Resilience and risk. *International Education Studies*, 3(3). doi: 10.5539/ies.v3n3p111
- Bretherton, I. (1990). Communication patterns, internal working models, and the intergenerational transmission of attachment relationships. *Infant mental health Journal*, 11(3), 237-252.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28(5), 759–775.
- Bretherton, I. (2003). Mary Ainsworth: Insightful observer and courageous theoretician. *Portraits of Pioneers in Psychology*, 5, 317–331.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, 6, 187–249.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: The Guilford.
- Brooks, J. E. (2006). Strengthening Resilience in children and youths: Maximizing opportunities through the schools. *Children and Schools*, 28(2), 69-76.
- Brooks, R. ve Goldstein, S. (2003). *The Power of Resilience: Achieving Balance, Confidence and Personal Strength in Your Life*. New York: The McGraw Hill.

- Brown, K. ve Westaway, E. (2011). Agency, capacity, and resilience to environmental change: lessons from human development, well-being, and disasters. *Annual Review of Environment and Resources*, 36, 321-342. doi: 10.1146/annurev-environ-052610-092905
- Buckner, J. C., Mezzacappa, E. ve Beardslee, W. R. (2003). Characteristics of resilient youths living in poverty: The role of self-regulatory processes. *Development and Psychopathology*, 15(1), 139–162.
- Budak, G. (2015). *Psikolojik dayanıklılık ve örgütsel adalet algısının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi* (Yayımlanamamış doktora tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Budak, S. (2017). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bystrova, K., Ivanova, V., Edhborg, M., Matthiesen, A.S., Ransjö-Arvidson, A.B., Mukhamedrakhimov, R., Uvnäs-Moberg, K. ve Widström, A.M. (2009). Early contact versus separation: effects on mother-infant interaction one year later. *Birth*, 36(2):97-109.
- Cahill, H., Beadle, S., Forster, R., Smith, K. ve Farrelly, A. (2014). *Building resilience in children and young people*. Melbourne: Melbourne University Graduate School of Education.
- Caldera, Y. M. (2004). Paternal Involvement and Infant-Father Attachment: A Q-Set Study. *Fathering: A Journal of Theory, Research, and Practice about Men as Fathers*, 2(2), 191–210.
- Calkins, S. D., Blandon, A. Y., Williford, A. P. ve Keane, S. P. (2007). Biological, behavioral, and relational levels of resilience in the context of risk for early childhood behavior problems. *Development and Psychopathology*, 19(3), 675–700.

- Campbell-Sills, L., Cohan, S. L. ve Stein, M. B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behaviour Research and Therapy*, 44(4), 585-599.
- Carlander, A. K. K., Edman, G., Christensson, K., Andolf, E. ve Wiklund, I. (2010). Contact between mother, child and partner and attitudes towards breastfeeding in relation to mode of delivery. *Sexual & Reproductive Healthcare*, 1(1), 27-34.
- Carlson, M. J. ve Corcoran, M. E. (2001). Family structure and children's behavioral and cognitive outcomes. *Journal of Marriage and Family*, 63(3), 779-792.
- Cassidy, J. (1988). Child mother attachment and the self in six year olds. *Child Development*, 59(1), 121-34.
- Cassidy, J. (1999). The nature of the child's ties. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (s. 3-20). The Guilford Press.
- Cefai, C. (2008). *Promoting resilience in the classroom: A guide to developing pupils' emotional and cognitive skills*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Cefai, C., Matsopoulos, A., Bartolo, P., Galea, K., Gavogiannaki, M., Zanetti, M. A., Renati, R., Cavioni, V., Ivanec, T. P., Saric, M., Kimber, B., Eriksson, C., Simoes, C. ve Lebre, P., (2014). A resilience curriculum for early years and primary schools in europe: enhancing quality education. *Croatian Journal of Education* 16(2), 11-32.
- Chen, H., Hong, Q., Xu, J., Liu, F., Wen, Y. ve Gu, X. (2021). Resilience coping in preschool children: the role of emotional ability, age, and gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(9), 5027.
- Christodoulou, J., Rotheram-Borus, M. J., Hayati Rezvan, P., Comulada, W. S., Stewart, J., Almirol, E. ve Tomlinson, M. (2022). Where you live matters: Township neighborhood factors important to resilience among south African children from birth to 5 years of age. *Preventive Medicine*, 157, [106966].
- Civelek, B. (2006). Çocuklara Sorumluluk Bilinci Kazandırmak. *Çocuk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 20-22.

- Cohn, D. A. (1990). Child-mother attachment of six-year-olds and social competence at school. *Child Development*, 61(1), 152–162.
- Coleman, J. ve Hagell, A. (2007). Nature of risk and resilience in adolescent. In Coleman and Hagell (Eds) *Adolescence, risk and resilience against the odds*. (s. 2-17), John Wiley & Sons. (Ebook).
- Collins, N. L. (1996). Working models of attachment: Implications for explanation, emotion, and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(4), 810–832.
- Compas, B. E., Connor-Smith, J. ve Jaser, S. S. (2004). Temperament, stress reactivity, and coping: Implications for depression in childhood and adolescence. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1), 21–31.
- Condly, S. J. (2006). Resilience in children. *Urban Education*, 41(3), 211-236.
- Conger, R. D. ve Conger, K. J. (2002). Resilience in Midwestern families: Selected findings from the first decade of a prospective, longitudinal study. *Journal of Marriage and Family*, 64(2), 361–373.
- Cömert, S. ve Özbey, S. (2021). Türk müziği destekli psikolojik sağlık programı: okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlık düzeyleri üzerine etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 366-393. doi: 10.21733/ibad.947566
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A. ve Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73(4), 1220–1237.
- Crittenden, P. M. ve Claussen, A. H. (Eds.). (2000). *The organization of attachment relationships: Maturation, culture, and context*. Cambridge University Press.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağdaş, A. ve Şahin Seçer, Ş. (2007). *Anne-Baba Eğitimi*. Ankara: Kök Yayınları.
- Çataloğlu, B. (2011). *Madde kullanan ve kullanmayan ergenlerin psikolojik sağlık ve aile işlevleri açısından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Çelebi, E. Z. ve Çayır, G. (2021). Ebeveyn-bebek bağlanmasını etkileyen faktörler: Lisansüstü tezler incelenerek yapılan bir sistematik derleme. *Kadın Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 7(1), 23-47.
- Çelik, H., Ekşi, H. ve Gülsu, N. (2017). Orta çocukluk döneminde güvenli bağlanma ile mükemmeliyetçiliğin çeşitli değişkenler bağlamında incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 7(47), 53-68.
- Çevik, E. E. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarda duygu düzenleme becerisi ve yılmazlık arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Deniz, M. E. (2011). Karar verme stilleri ve beş faktör kişilik özelliklerinin bağlanma stilleri açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 97-113.
- Ding, Y., Xua, Z., Wang, Z., Li, H. ve Wang, V. (2014). The relation of infant attachment to attachment and cognitive and behavioural outcomes in early childhood. *Early Human Development*, 90(9), 459-464.
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- DuMont, K. A., Widom, C. S. ve Czaja, S. J. (2007). Predictors of resilience in abused and neglected children grown-up: The role of individual and neighborhood characteristics. *Child Abuse and Neglect*, 31, 255-274.
- Durmaz, H. ve Ercan, H. (2019). Beliren yetişkinlikte aşk stillerinin demografik değişkenler, ana babaya bağlanma ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Başkent University Journal Of Education*, 6(1), 98-110.
- Durualp, E., Kaytez, N. ve Girgin, B. A. (2017). Evlilik doyumu ve maternal bağlanma arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18, 129-138.
- Düz, L. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma örüntüleri ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Düzyol, E. ve Yıldırım, R. G. (2022). *Okul Öncesi Dönem Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması*. EDUCongress'te sunulan bildiri, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

- Dwivedi, K. N. ve Brinley Harper, P. (2004). *Promoting the Emotional Well-Being of Children and Adolescents and Preventing their Mental Ill Health*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Earvolino-Ramirez, M. (2007). Resilience: A concept analysis. *Nursing Forum*, 42(2), 73–82. doi: 10.1111/j.1744- 6198.2007.00070.x
- Ellenbogen, S., Klein, B. ve Wekerle, C. (2014). Early childhood education as a resilience intervention for maltreated children. *Early Child Development and Care*, 184(9-10), 1364 1377.
- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç koşullarda yaşayan sokak çocuklarında dayanıklılık (sağlamlık)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Engle, P. L., Castle, S. ve Menon, P. (1996). Child development: Vulnerability and resilience. *Social Science & Medicine*, 43(5), 621–635.
- Erata, F. ve Özbey, S. (2020). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Pearson Journal of Social Sciences & Humanities*, 5(9), 125-151. doi: 10.46872/pj.171
- Erdem, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaşındaki çocukların yılmazlık özellikleri ve yılmazlığı destekleyici faktörlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erdoğan, E., Özdoğan, O. ve Erdoğan, M. (2015). University students' resilience level: The effect of gender and faculty. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 1262-1267.
- Ergün Başak, B. (2012). *Düşük gelirli ailelerden gelen üniversite öğrencilerinin öz duyarlık, sosyal bağlılık, iyimserlik ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış doktora tezi) Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Erikson, E. H. (1993). *Childhood and Society*. W.W. Norton & Company.
- Ernst, J., Johnson M. ve Burcak, F. (2018). The nature and nurture of resilience: exploring the impact of nature preschools on young children's protective factors. *The International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6(2), 7- 18.

- Evirgen Geniş, N. ve Gözün Kahraman, Ö. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2446-2454. doi: 10.17218/hititsosbil.417456
- Farber, E. A. ve Egeland, B. (1987). Invulnerability among abused and neglected children. In E. J. Anthony & B. J. Cohler (Eds.), *The Invulnerable Child* (s. 253–288). Guilford Press.
- Fergus, S. ve Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26, 399–419.
- Fernandes, C., Monteiro, L., Santos, A. J., Fernandes, M., Antunes, M., Vaughn, B. E. ve Veríssimo, M. (2020). Early father–child and mother–child attachment relationships: Contributions to preschoolers’ social competence. *Attachment & Human Development*, 22(6), 687–704.
- Figueiredo, B., Costa, R., Pacheco, A. ve Pais, Á. (2009). Mother-to-infant emotional involvement at birth. *Maternal and Child Health Journal*, 13(4), 539–549.
- Flannagan, D. ve Hardee, S. D. (1994). Talk about preschoolers’ interpersonal relationships: Patterns related to culture, SES, and gender of child. *Merrill-Palmer Quarterly* 40(4), 523-537.
- Fonagy, P. (1999). Transgenerational Consistencies of Attachment: A New Theory. Paper to the Development and Psychoanalytic Discussion Group, *American Psychoanalytic Association Meeting*, Washington DC.
- Fonagy, P., Gergely, G. ve Target, M. (2007). The parent infant dyad and the construction of the subjective self. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(3–4), 288–328.
- Fonagy, P., Steele, H., Steele, M. ve Holder, J. (1997). Attachment and Theory of Mind: Overlapping Constructs? *Association for Child Psychology and Psychiatry Occasional Papers*, 14(3), 31–40.
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Higgitt, A. ve Target, M. (1994). The Emanuel Miller Memorial Lecture 1992: The theory and practice of resilience. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 35(2), 231–257.

- Fonagy, P., Target, M., Steele, H. ve Steele, M. (1998). *Reflective-Functioning Manual, Version 5.0, for Application to Adult Attachment Interviews*. London: University College London.
- Fraser, M. W., Galinsky, M. J. ve Richman, J. M. (1999). Risk, protection, and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, 23(3), 131-143.
- Fries, A. B. W. ve Pollak, S. D. (2004). Emotion understanding in postinstitutionalized Eastern European children. *Development and psychopathology*, 16(2), 355-369.
- Froehlich-Gildhoff, K. ve Roennau-Boese, M. (2012). Prevention of exclusion: The promotion of resilience in early childhood institutions in disadvantaged areas. *Journal of Public Health*, 20(2), 131-139.
- Furman, W., Simon, V. A., Shaffer, L. ve Bouchey, H. A. (2002). Adolescents' working models and styles for relationships with parents, friends, and romantic partners. *Child Development*, 73(1), 241-255.
- Gable, S. L. ve Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.
- Garnezy, N. (1987). Stress, competence, and development: Continuities in the study of schizophrenic adults, children vulnerable to psychopathology, and the search for stress-resistant children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(2), 159-174.
- Garnezy, N. (1991). Resilience and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34(4), 416-430.
- Garnezy, N. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, 56(1), 127-136.
- Geçin, G. (2016). *5-6 yaş çocukların bağlanma durumları ile okul uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Gizir, C. A. (2004). *Academic resilience: an investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eight grade students in poverty* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik sağamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- Gizir, C. ve Aydın, G. (2006). Psikolojik Sağamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği'nin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(26), 87-99.
- Goldstein, S. ve Brooks, R. B. (2005). *Handbook of resilience in children*. Boston, MA: Springer US.
- Goldstein, S. ve Brooks, R. B. (2013). Why study resilience? In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children*. Springer Science + Business Media.
- Görgü, E. (2015). *Okula devam eden 5 - 6 yaş grubu çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Graham, C. A. ve Easterbrooks, M. A. (2000). School-aged children's vulnerability to depressive symptomatology: The role of attachment security, maternal depressive symptomatology, and economic risk. *Development and Psychopathology*, 12(2), 201–213.
- Greene, R. R. (2002). *Resilience: Theory and Research for Social Work Practice*. Washington, DC: NASW Press.
- Greig, A. ve Howe, D. (2001). Social understanding, attachment security of preschool children and maternal mental health. *British Journal of Developmental Psychology*, 19(3), 381–393.
- Grotberg, E. (1995). *A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit*. Early Childhood Development: Practice and Reflections, v. 8. The Hague-NO: Bernard Van Leer Foundation.
- Grotberg, E. (1996). *The International Resilience Project: Findings from the Research and Effectiveness of Interventions*. Civitan International Research Center.
- Gunnestad, A., Mørreaunet, S., Granseth, I. ve Vikan, A. (2013). Barns oppfatning av tilgivelse [Children's understanding of forgiveness]. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift. Forum for pedagogikk og fagdidaktikk* içinde (s. 408-417).

- Gutman, L. M. (2008). *Social and emotional development in infancy and early childhood*. Benson, J. B., Haith, M. M. (Eds) *Risk and resilience*, (s.24- 34). University of London, UK: Elsevier Inc.
- Gülay Ogelman, H. ve Özyürek, A. (2020). Koruyucu ve biyolojik aileye sahip okul öncesi çocukların ego sağlamlıklarının karşılaştırılması. *Current Research in Social Sciences*, 6(2), 161-169.
- Güleşen, A. ve Dilek, Y. (2013). Erken postpartum dönemde anne bebek bağlanmasının kanıta dayalı uygulamalar ile incelenmesi. *TAF Prev Med Bull*, 12, 177-82.
- Güleşen, A. ve Yıldız, D. (2013). Erken postpartum dönemde anne bebek bağlanmasının kanıta dayalı uygulamalar ile incelenmesi. *Taf Preventive Medicine Bulletin*, 12(2), 177-182.
- Güloğlu, B. ve Kararımak, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(2), 73-88.
- Gültekin, D. (2022). *Okul öncesi mizah odaklı eğitim programının çocukların mizah ve yılmazlık becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gün, R. Ş. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile akran zorbalığı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gün, R. Ş. ve Gültekin Akduman, G. (2022). Okul öncesi çocuklarının psikolojik sağlamlıklarının akran zorbalığı davranışları ile ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 107-123. doi: 10.37217/tebd.1019516
- Güenalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Güner Algan, A. (2021). *Okul öncesi çocuklarında bağlanma temsilleri ile annelerin duyarlılığı, zihin yönelimi ve çocukların mizacı arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- Güner, A. (2011). *Okul öncesi çocuklar ve ebeveynlerinin bağlanma güvenlikleri ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Güngör, D. (2000). *Bağlanma stilleri ve zihinsel modellerin kuşaklararası aktarımında anababalık stillerinin rolü* (Yayımlanmamış doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gürkan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj- Blatchford, I. ve Taggart, B. (2009). The role of pre- school quality in promoting resilience in the cognitive development of young children. *Oxford Review of Education*, 35(3), 331-352.
- Hamarta, E. (2004). Bağlanma Teorisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 53-66.
- Harlow, H. F. (1958). *The nature of love*. *American Psychologist*, 13(12), 673–685.
- Harlow, H. F. (1961). The development of affectional patterns in infant monkeys. In B. M. Foss (Ed.), *Determinants of infant behaviour* (s. 75–88). Wiley.
- Hatano, G., Okada, N. ve Tanabe H. (2000). *Affective Minds*, USA: Elsevier Health Sciences.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F. ve Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112(1), 64–105.
- Haynes, N. M. (2005). *Personalized Leadership for Effective Schooling*.
- Hazan, C. ve Shaver, P. R. (1994). *Attachment as an Organizational Framework for Research on Close Relationships*. *Psychological Inquiry*, 5(1), 1-22.
- Hazan, C. ve Shaver, P. R. (2000) Bağlanma: Yakın ilişkilerle ilgili araştırmalar için bir çerçeve (A. Dönmez, Çev.). *Türk Psikoloji Bülteni*, 16(7), 29-50.
- Heine, H. ve Düsseldorf, U., (2007), Attachment representations in 6-year-old children from one and two parent families in germany. *School Psychology International*, 28(3), 313-330.

- Henderson, N. ve Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in Schools: Making It Happen for Students and Educators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Henderson, N. ve Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Herrenkohl, E. C., Roy, D., Herrenkohl, C. ve Egolf, B. (1994). Resilient early school-age children from maltreating homes: Outcomes in late adolescence. *American Journal of Orthopsychiatry*, 64, 301-309.
- Herrman, H., Stewart, D. E., Diaz-Granados, N., Berger, E. L., Jackson, B. ve Yuen, T. (2011). What is resilience?. *Canadian Journal of Psychiatry. Revue Canadienne De Psychiatrie*, 56(5), 258-265.
- Hicks, S., Newton, J., Haynes, J. ve Evans, J. (2011). *Measuring children's and young people's wellbeing*. Office of National Statistics Report & BRASS, Cardiff University.
- Higgins, G. O. (1994). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. US: Jossey-Bass.
- Hill, P. K. (1997). *Maternal and infant factors related to the security of the infant- mother attachment relationship when considering employed and stay-at- home mothers* (Doctoral Dissertation). University of Southern California, United States.
- Hoffman, H. S., ve Ratner, A. M. (1973). Effects of stimulus and environmental familiarity on visual imprinting in newly hatched ducklings. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, 85(1), 11–19.
- Houtmeyers, K. A. (2002). Attachment relationships and emotional intelligence in preschoolers. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 62(10-B), 4818.
- 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.
- Howes, C. ve Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with peers: Social and social pretend play. *Developmental Psychology*, 28(5), 961–974.
- Huang S., Han M., Sun L., Zhang H., Li H. J. (2019). Family socioeconomic status and emotional adaptation among rural-to-urban migrant adolescents in China: the

moderating roles of adolescent's resilience and parental positive emotion. *Int. J. Psychol.* 54, 573–581. doi: 10.1002/ijop.12499

Israelashvili, M. ve Wegman-Rozi, O. (2003). Advancement of preschoolers' resilience: The A. R. Y. A. project. *Early Childhood Education Journal*, 31(2), 101-105.

Işık, İ. (2019). *6 yaşında bağlanma durumları güvenli ve güvensiz olarak tespit edilen çocukların 19 yaşında sosyal durumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.

Işık, Ş. (2016). Türkiye'de kendini toparlama gücü konusunda yapılmış araştırmaların incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(45), 65-76.

İlaslan, Ö. (2009). *Çocukların bağlanma davranışlarının özlük nitelikleri ve anne bağlanma stillerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

İlhan Ildız, G. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma durumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.

Jaffee, S. R. ve Gallop, R. (2007). Social, emotional, and academic competence among children who have had contact with child protective services: Prevalence and stability estimates. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(6), 757–765.

Jenson, J. M. ve Fraser, M. W. (2006). A risk and resilience framework for child, youth, and family policy. *Social policy for children & families: A risk and resilience perspective*, 1-18.

Joseph, S. A., Brewin, C. R., Yule, W. ve Williams, R. (1993). Causal attributions and post-traumatic stress in adolescents. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 34(2), 247–253.

Kalkuloğlu, A. (2022). *Pandemi ve deprem sürecini yaşayan okul öncesi çocuklarının sosyal-duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.

Karaboğa, M. (2011). *Çocuklarda bağlanma stilleri ve benlik saygısının aleksitimi üzerindeki yordayıcı rolünün incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

- Kararımak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 129-142.
- Kararımak, Ö. ve Güloğlu, B. (2014). Deprem deneyimi yaşamış yetişkinlerde bağlanma modeline göre psikolojik sağlamlığın açıklanması. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 43(2), 1-18.
- Karakulak, H. (2009). *Anne-bebek bağlanma ölçeğinin türk toplumuna uyarlanması (Aydın örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Kart, N. M. (2002), *Yetişkin bağlanma stillerinin bazı bilişsel süreçlerle bağlantısı: sağlık personeliyle yapılan bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kavi, E. ve Karakale, B. (2018). Çalışan psikolojisi açısından psikolojik dayanıklılık. *Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7(17), 55-77. doi: 10.31199/hakisderg.391826
- Kavlak, O. ve Şirin, A. (2007). Anne ve babaya ait bağlanma ve hemşirenin sorumlulukları. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 23(2), 183-194.
- Kaya, İ. ve Çeçen Eroğlu, A. (2016). The mediating role of automatic thought and cognitive emotion regulation strategies on relationships among childhood abuse/neglect, behavioral problems and resilience of adolescents. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 45(2), 331-358.
- Kaya, Ş. (2017). *Ergenlerde ana-babaya bağlanma örüntüsünün benlik saygısı ve yalnızlık ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.
- Kaymak, P. (2015). *Bağlanma stillerinin okul öncesi dönem sosyal davranışlara etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Kirby, L.D. ve Fraser, M. W. (1997). Risk and resilience in childhood. (Ed: M. Fraser) *Risk and resilience in childhood*. Washington, DC: NASW Press.
- Klaus, M.H. ve Kennel J.H. (1997). *Care of mother, father, and infant. Neonatal-Perinatal Medicine Diseases of the Fetus and Infant*. Editör: Avroy A. Fanaroff, Richard J. Martin, 6th ed., Vol:1, Mosby Comp. Publ., St. Louis, Baltimore.
- Klein, M. (1932). *The Psycho-Analysis of Children*. W W Norton & Co.

- Knox, J. (1999). The relevance of attachment theory to a contemporary Jungian view of internal world: internal working models, implicit memory and internal objects. *Journal of Analytical Psychology*, 44, 511-530.
- Kobak, R. R. ve Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 59(1), 135-146.
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(1), 1-11.
- Köksal, A. (2005). Erken çocukluk döneminde empati gelişimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 51, 12-13.
- Köse, N. (2009). 7- 13 yaş çocuklarının duygusal zeka düzeyleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Krovetz, M. L. (1999). *Fostering Resiliency: Expecting All Students To Use Their Minds and Hearts Well*. California: Corwin Press.
- Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: the resilience framework. (Ed. M. D. Glantz ve J. L. Johnson) *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Kuru, N. (2020). *Tamamlayıcı erken müdahale programının mülteci çocukların benlik saygısına, sosyal becerilerine ve psikolojik sağlamlığına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- LaFreniere, P. J. ve Dumas, J. E. (1996). Social competence and behavior evaluation in children ages 3 to 6 years: The short form (SCBE-30). *Psychological Assessment*, 8(4), 369-377.
- Lang, C. (2009). *Bağlanma* (N. Üzel ve S. Özbacı, Çev.). Ankara: Modern Tıp Kitabevi.
- Latin Dictionary. Erişim adresi: <https://latin-dictionary.net/definition/33432/resilio-resilire-resilui>
- LeBuffle, P. A. (2002). *Can we foster resilience? An evaluation of a prevention program for preschoolers. Conference proceedings of the 15th annual conference of a system of care for children's mental health: Expanding the Research Base*. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477671.pdf>

- Lewis, M. ve Feiring, C. (1989). Infant, mother, and mother-infant interaction behavior and subsequent attachment. *Child Development*, 60(4), 831–837.
- Liman, B. (2020). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 8-19.
- Longman Dictionary of American English (2008). (3rd. ed.). England: Pearson Education Ltd.
- Lorenz, K. (1935). Der Kumpan in der Umwelt des Vogels. Der Artgenosse als auslösendes Moment sozialer Verhaltensweisen. *Journal für Ornithologie*, 83, 137–215, 289–413.
- Lounds, J. J., Borkowski, J.G., Whitman, T.L., Maxwell, S. E. ve Weed, K., (2005). Adolescent parenting and attachment during infancy and early childhood. *Parenting*, 5(1), 91-118.
- Luthar, S. S. (1999). *Poverty and children's adjustment*. Sage Publications, Inc.
- Luthar, S. S. ve Cushing, G. (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (s. 129–160). Kluwer Academic Publishers.
- Luthar, S. S. ve Zigler, E. (1992). Intelligence and social competence among high-risk adolescents. *Development and Psychopathology*, 4(2), 287–299.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. ve Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Lütkenhaus, P., Grossmann, K. E. ve Grossmann, K. (1985). Infant–mother attachment at twelve months and style of interaction with a stranger at the age of three years. *Child Development*, 56(6), 1538–1542.
- Maddi, S. R. (1987). Hardiness Training At Illinois Bell Telephone. Opatz, J.P. (Ed.). *Health Promotion Evaluation*, 101-115. National Wellness Institute, Stevens Point.
- Maddi, S. R. ve Kobasa S. C. (1984). *The Hardy Executive: Health Under Stress*, Homewood, IL: Dow Jones-Irwin.

- Magno, C., Parinas, N. ve Mamauag, M. (2008). The influence of self-mastery and communal-mastery on building a model of resiliency. *Philippine Journal of Counseling Psychology*, 10(1), 1-23.
- Main, M. ve Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (s. 121–160). The University of Chicago Press.
- Mandleco, B. L. ve Peery, J. C. (2000). An organizational framework for conceptualizing resilience in children. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 13(3), 99-111.
- Massad, S., Javier Nieto, F., Palta, M., Smith, M., Clark, R. ve Thabet, A. A. (2009). Mental health of children in Palestinian kindergartens: Resilience and vulnerability. *Child and Adolescent Mental Health*, 14(2), 89-96. doi: 10.1111/j.1475-3588.2009.00528.x.
- Masten, A. S. (1986). Humor and competence in school-aged children. *Child Development*, 57(2), 461–473.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In M. C. Wang & E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (s. 3–25). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-228.
- Masten, A. S. ve Cicchetti, D. (2016). Resilience in development: Progress and transformation. In D. Cicchetti (Ed.), *Developmental psychopathology: Risk, resilience, and intervention* (s. 271–333). John Wiley & Sons, Inc..
- Masten, A. S. ve Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205–220.
- Masten, A. S. ve Gewirtz, A. H. (2006). Vulnerability and Resilience in Early Child Development. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Blackwell handbook of early childhood development* (s. 22–43). Blackwell Publishing.

- Masten, A. S. ve Powell, J. L. (2003). *A resilience framework for research, policy and practice*. In S.S. Luthar (Ed), *Resilience and Vulnerability: Adaptation in Context of Childhood Adversities*, (s. 1-25). USA: Cambridge University Press.
- Masten, A. S. ve Reed, M.-G. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder ve S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (s. 74–88). Oxford University Press.
- Masten, A. S., Herbers, J. E., Cutuli, J. J. ve Lafavor, T. L. (2008). Promoting competence and resilience in the school context. *Professional School Counseling*, 12(2), 76–84.
- Matas, L., Arend, R. A. ve Sroufe, L. A. (1978). Continuity of adaptation in the second year: The relationship between quality of attachment and later competence. *Child Development*, 49(3), 547–556.
- 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. *International Research Journal*, 29(1), 45- 57.
- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. ve Tominey, S. (2010). Selfregulation: The integration of cognition and emotion. In R. Lerner (Series Ed.) & W. Overton (Vol. Ed.), *Handbook of life-span development*. Hoboken, NJ: Wiley and Sons
- McGloin, J. M. ve Widom, C. S. (2001). Resilience among abused and neglected children grown up. *Development and Psychopathology*, 13(4), 1021–1038.
- McLeod, S. A. (2007). *Bowlby's attachment theory*. Erişim adresi: <https://www.simplypsychology.org/bowlby.html>
- Mikami, A.Y. ve Hinshaw, S.P. (2006). Resilient adolescent adjustment among girls: Buffers of childhood peer rejection and attention deficit/ hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34, 825–839.
- Mikulincer, M. ve Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*. The Guilford Press.
- Miljević-Ridički, R., Plantak, K. ve Bouillet, D. (2017). Resilience in preschool children - the perspectives of teachers, parents and children. *International Journal of Emotional Education*, 9(2), 31-43.

- Miller, P. H. (1993). *Theories of developmental psychology*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Miller, P. H. (2017). *Gelişim psikolojisi kuramları* (Z. Gültekin, Çev.). Ankara: İmge Kitapevi Yayınları.
- Moss, E., Cyr, C. ve Dubois-Comtois, K. (2004). Attachment at Early School Age and Developmental Risk: Examining Family Contexts and Behavior Problems of Controlling-Caregiving, Controlling-Punitive, and Behaviorally Disorganized Children. *Developmental Psychology*, 40(4), 519–532.
- Mountrose, P. (2000). *Çocuklarla ve Gençlerle İletişime Geçmenin 25 Yöntemi* (F.C. Akbaş, Çev.). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Murphy, L. B. (1987). *Further Reflections on Resilience*. (Ed: Anthony, E. J. and Cohler, B. J.) The Invulnerable Child. New York: The Guilford Press.
- Murray-Harvey, R. (2010). Relationship influences on students' academic achievement, psychological health and well-being at school. *Educational & Child Psychology*, 27(1), 104-115.
- Newbigging, K. (2018). *Teaching children to be resilient could be key to their future mental health*. Erişim adresi: <https://www.weforum.org/agenda/2018/08/key-to-lifelonggood-mental-health-learn-resilience-in-childhood> adresinden 12.11.2019
- Nikolaou, E., Papavasileiou, V., Andreadakis, N., Xanthis, A., Xanthacou, Y. ve Kaila, M. (2021). Promoting psychological resilience: Preschool teachers' perspectives. *IJASOS-International E-journal of Advances in Social Sciences*, 7(19), 111- 119.
- Nolan, A., Taget, A. ve Stagnitti, K. (2014). Supporting resilience in early years classrooms: the role of the teacher. *Teachers and Teaching*, 20(5), 595-608.
- Noyman-Veksler, G., Herishanu-Gilutz, S., Kofman, O., Holchberg, G. ve Shahar, G. (2015). Post-natal psychopathology and bonding with the infant among first-time mothers undergoing a caesarian section and vaginal delivery: Sense of coherence and social support as moderators. *Psychology & Health*, 30(4), 441–455.
- Oades-Sese, G. V. ve Esquivel, G. B. (2006). Resilience among at-risk Hispanic American preschool children. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 335-339.

- Oktan, V. (2012). Psikolojik sağlamlığın gelişiminde bir moderator olarak umut. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1691-1701.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamanın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon.
- Olsson, C. A., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D. A. ve Sawyer, S. M. (2003). Adolescent resilience: A concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26(1), 1–11.
- Oosterman, M. ve Schuengel, C. (2008). Attachment in foster children associated with caregivers' sensitivity and behavioral problems. *Infant Mental Health Journal*, 29(6), 609–623.
- Önder A. ve Gülay Ogelman, H. (2020). *Çocuk ve psikolojik dayanıklılık*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2008). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 192–197.
- Özer Ö. İ. (2018). Bağlanmanın doğal sonucu: ayrılma kaygısı. *ÇOMÜ Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 125-134.
- Özer, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin duygusal zeka ve beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Öziş, G. (2016). *Evlilik yaşam doyumunun algılanan ebeveyn ilişkisi, psikolojik dayanıklılık ve dinsel inanç gücü açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Özkan, K. ve Bartan, M. (2020). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarda bağlanma ve anne-baba-çocuk ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 101-118.
- Öztürk, E. C. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının aile işlevleri ile duygu düzenleme becerileri ve bağlanma stilleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, H. ve Demir Ü. (2001) Erken devrede emzirmenin anne-bebek sağlığı açısından yararları. *Atatürk Üniv. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 4(2), 58-62.

- Paterson, R. J. ve Moran, G. (1988). Attachment theory, personality development, and psychotherapy. *Clinical Psychology Review*, 8(6), 611–636.
- Pease, D., Clark, S.G. ve Crase, S.J. (1982). *Iowa social competency scales and school-age & preschool manual*. Ames, Iowa: Department of Child Development Research Laboratories, Iowa State University.
- Perry, D., Williard, G. J. ve Perry, C. (1990). Peers perception of the consequences that victimized children provide aggressors. *Child Development*, 61, 1310-1325.
- Pieloch, K. A., McCullough, M. B. ve Marks, A. K. (2016). Resilience of children with refugee statuses: A research review. *Canadian Psychology/psychologie canadienne*, 57(4), 330. doi: 10.1037/cap0000073
- Pinto, A., Veríssimo, M., Gatinho, A., Santos, A. J. ve Vaughn, B. E. (2015). Direct and indirect relations between parent–child attachments, peer acceptance, and self-esteem for preschool children. *Attachment & Human Development*, 17(6), 586–598.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (s. 451–502). Academic Press.
- Pollard, E. ve Lee, P.D. (2003). Child well-being: A systematic review of the literature. *Social Indicators Research*, 61(1), 9–78.
- Posada, G., Trumbell, J., Noblega, M., Plata, S., Peña, P., Carbonell, O. A. ve Lu, T. (2016). Maternal sensitivity and child secure base use in early childhood: Studies in different cultural contexts. *Child Development*, 87(1), 297–311.
- Psychogiou, L., Nath, S., Kallitsoglou, A., Dimatis, K., Parry, E., Russell, A.E., Yilmaz, M., Kuyken, W. ve Moberly, N.J. (2018). Children's emotion understanding in relation to attachment to mother and father. *Br J Dev Psychol*, 36(4), 557-572. doi: 10.1111/bjdp.12239
- Radke-Yarrow, M., Cummings, E. M., Kuczynski, L. ve Chapman, M. (1985). Patterns of attachment in two- and three-year-olds in normal families and families with parental depression. *Child Development*, 56(4), 884–893.

- Rak, C. F. ve Patterson, L. E. (1996). Promoting resilience in at- risk children. *Journal of Counseling & Development*, 74(4), 368-373.
- Ravitch, N. K. (2013). *Development and preliminary validation of the social-emotional assets and resiliency scale for preschool* (Doctoral dissertation). University of Oregon Graduate School, Oregon: USA.
- Repacholi, B. ve Trapolini, T. (2004). Attachment and preschool children's understanding of maternal versus non-maternal psychological states. *British Journal of Developmental Psychology*, 22(3), 395–415.
- Resnick, M. D. ve Taliaferro, L. A. (2011). *Resilience*. In *Encyclopedia of adolescence* (s. 299–306). Academic Press.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical psychology*, 58(3), 307-321.
- Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jensen, S. ve Kumpfer, K.L. (1990) The resiliency model. *Health Education*, 21(6), 33-39.
- Riulli, L., Savicki, V. ve Cepani, A. (2002). Resilience in the face of catastrophe: Optimism, personality, and coping in the Kosovo crisis. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(8), 1604-1627.
- Roque, L., Veríssimo, M., Fernandes, M. ve Rebelo, A. (2013). Emotion regulation and attachment: Relationships with children's secure base, during different situational and social contexts in naturalistic settings. *Infant Behavior & Development*, 36(3), 298–306.
- Rönnau-Böse, M. ve Fröhlich-Gildhoff, K. (2009). The promotion of resilience: A person-centered perspective of prevention in early childhood institutions. *Person-Centered and Experiential Psychotherapies*, 8(4), 299–318.
- Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantages. In M. W. Kent & J. E. Rolf (Eds.), *Primary prevention of psychopathology. Vol. III: Social competence in children* (s. 49-74). Hanover, New Hampshire: The University Press of New England.

- Rutter, M. (1987), Psychological resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316-331.
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 626–631.
- Rutter, M. (2006). Implications of Resilience Concepts for Scientific Understanding. In B. M. Lester, A. Masten, & B. McEwen (Eds.), *Resilience in children* (s. 1–12). Blackwell Publishing.
- Rutter, M. (2007). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of New York Academy of Sciences*, 1(1094), 1-12.
- Safalı, S. (2021). *Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Sagone, E. ve Indiana, M. L. (2017). The relationship of positive affect with resilience and self-efficacy in life skills in Italian adolescents. *Psychology*, 8(13), 2226.
- Sağ, B. (2016). *Erken dönem uyumsuz şemalar ve pozitif algının, psikolojik dayanıklılık, depresyon ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Sağlam, H. (2012). *Lösemi tanısıyla izlenen 15-18 yaş grubu adölesanların psikolojik sağlamlık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Salovey, P. ve Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Saymaz, İ. (2003). *Üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişkileri ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Seçkin, Ş. ve Hasanoğlu A. (2016). *Çocukta Rezilyans: Esneklik ve Toparlanabilme Becerisi* (6. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Serbin, L. A. ve Karp, J. (2004). The intergenerational transfer of psychosocial risk: Mediators of vulnerability and resilience. *Annual Review of Psychology*, 55, 333–363.
- Seven, S. (2006). *6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Seven, S. (2008). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Shaffer, D. R. ve Kipp, K. (2013). *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence*. Cengage Learning.
- Shamai, M. ve Kimhi, S. (2006). Exposure to threat of war and terror, political attitudes, stress, and life satisfaction among teenagers in Israel. *Journal of Adolescence*, 29, 165–176.
- Shaver, P. R. ve Mikulincer, M. (2002). Attachment-related psychodynamics. *Attachment & Human Development*, 4(2), 133–161.
- Siebert, A. (2005). *The Resiliency Advantage. Master Change, Thrive Under Pressure and Bounce Back From Setbacks*, Berret-Koehler Publishers, Inc San Francisco.
- Silliman, B. (2004). Concept development of family resilience: A study of Korean families with a chronically ill child. *Journal of Clinical Nursing*, 13(5), 636-645.
- Soysal, A. Ş., Öktem, F., Ergenekon, E. ve Erdoğan, E. (2000). Doğum türü değişkeninin bağlanma örüntüsü üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 3, 75-85.
- Soysal, A.Ş., Bodur, G., İşeri, E. ve Şenol, S. (2005). Bebeklik dönemindeki bağlanma sürecine genel bir bakış. *Klinik Psikiyatri*, 8, 88-99.
- Statham, J. ve Chase, E. (2010). *Childhood Wellbeing: A brief overview*. Childhood Wellbeing Research Centre.
- Steele, H., Steele, M., Croft, C. ve Fonagy, P. (1999). Infant–mother attachment at one year predicts children’s understanding of mixed emotions at six years. *Social Development*, 8(2), 161–178.
- Stefan, C. A. ve Negrean, D. (2021). Parent- and teacher-rated emotion regulation strategies in relation to preschoolers’ attachment representations: A longitudinal perspective. *Social Development*, 31(1), 180-195.

- Stell, M. (2001). *Oxford Wordpower Dictionary*. Oxford: Oxford University Press.
- Stewart, M., Reid, G. ve Mangham, C. (1997). Fostering children's resilience. *Journal of Pediatric Nursing*, 12(1), 21-31.
- Szewczyk-Sokolowski, M., Bost, K. K. ve Wainwright, A. B. (2005). Attachment, temperament, and preschool children's peer acceptance. *Social Development*, 14(3), 379-397.
- Şahan Aktan, B. (2018). *48-72 aylık çocuklar için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geliştirilmesi ve eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şahan Aktan, B. ve Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Şahan, E. (2011). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf ders programlarındaki sorumluluk eğitimine dönük kazanımların gerçekleşme düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Şahin, D. (2014). *Öğretmenlerin öz duyarlıklarının psikolojik sağlamlık ve yaşam doyumu açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Şahin, G. (2015). *Okul öncesi çocukların yürütücü işlevlerinin ve duygu düzenleme becerilerinin bağlanma örüntüleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şanlı, Y. ve Öncel, S. (2014). Kadınların doğum sonrası fonksiyonel durumları ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Türk Jinekoloji ve Obstetrik Derneği Dergisi*, 11(2), 105 - 114.
- Şen, S. (2007). *Anneanne anne bebek bağlanmasının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson.
- Tarter, R.E. ve Vanyukov M. (1999). *Re-visiting the validity of the construct of resilience*. In: Glantz MD, Johnson JL, editors. *Resiliency and development: Positive life adaptations*. Plenum; New York. 85-100.

- Terzi, Ş. (2005). *Öznel iyi olmaya ilişkin psikolojik dayanıklılık modeli* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 297-306.
- Terzian, M. A. ve Fraser, M. W. (2005). Preventing aggressive behavior and drug use in elementary school: Six family-oriented programs. *Aggression and Violent Behavior: A Review Journal*, 10, 407– 435.
- Thompson, R. A. (2006). Erken dönemde bağlanma ve sonraki gelişim üzerindeki etkileri. (M. Sayıl ve G. Ö. Demir, Çev.). *Türk Psikoloji Bülteni*, 38, 113-120.
- Thomsen, K. (2002). *Building Resilient Students: Integrating Resiliency into What You Already Know and Do*. California: Corwin Pres, Inc.
- Tok, Y. (2020). *Okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların yılmazlık düzeyleri ile matematik ve bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Topcu, Z. G. (2019). *Okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarının psikolojik sağlamlık açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Torres, N., Maia, J., Veríssimo, M., Fernandes, M. ve Silva, F. (2012). Attachment security representations in institutionalized children and children living with their families: Links to problem behaviour. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 19(1), 25–36.
- Trowell, J. A. (1983). Emergency caesarian section: A research study of the mother/child relationship of a group of women admitted expecting a normal vaginal delivery. *Child abuse & neglect*, 7(4), 387-394.
- Troy, N. W. ve Features Submission, H. C. (1995). The time of first holding of the infant and maternal self-esteem related to feelings of maternal attachment. *Women & Health*, 22(3), 59-72.
- Tugade, M. M. ve Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320-333.

- Tulpar, L. B., Aktan, Z. D. ve Yardımcı, E. (2020). 4–6 yaş aralığındaki çocukların bağlanma stillerinin ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 57-73.
- Turan Akdağ, S. (2011). *Ergenlerin bağlanma stilleri ile ebeveynlerinin bağlanma stilleri arasındaki ilişki* (Uzmanlık tezi). Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi, Antalya.
- Turner, P. J. (1991). Relations between attachment, gender, and behavior with peers in preschool. *Child Development*, 62(6), 1475–1488.
- Tuzcuoğlu, N. (2003). *Bir Aile Olmak "Anne Baba Olmanın Altın Kuralları"*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tümlü, G. Ü. (2012). *Psikolojik dayanıklılık düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin temas engellerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (2022). Büyük Türkçe Sözlüğü. Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr>
- Türköz, Y. (2007). *Okul öncesi çocuklarda bağlanma örüntüsünün kişiler arası problem çözme ve açık bellek süreçlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tüzün, O. ve Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji. *Düşünen Adam*, 19(1), 24-39.
- Uluç, S. ve Öktem, F. (2009). Okul öncesi çocuklarda güvenli yer senaryolarının değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 69-83.
- Uluç, S. ve Öktem, F. (2010). Okul öncesi çocuklarda güvenli yer senaryoları ve kişiler arası beklentiler arasındaki ilişkiler. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 139-147.
- Ungar, M. (2009). *The we generation: Raising socially responsible kids*. Da Capo Lifelong.
- Ungar, M. (2013). Resilience, trauma, context, and culture. *Trauma, Violence, & Abuse*, 14(3), 255-266. doi: 10.1177/1524838013487805
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. ve Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri

- arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 589-598.
- Urdang, L. (1968). *The Random House dictionary of the English language*. College ed. New York: Random House.
- Uslu, Ş. S. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerleri kazanımları ve ailelerin yılmazlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ülker Tümlü, G. ve Recepoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 205-213.
- Ünsal, F. Ö. ve Uyanık Balat G. (2016). The effects of resilience program for preschool children on 5 year old children's social skills. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-11.
- van IJzendoorn, M. H. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment: A meta-analysis on the predictive validity of the Adult Attachment Interview. *Psychological Bulletin*, 117(3), 387–403.
- van IJzendoorn, M. H. ve Bakermans-Kranenburg, M. J. (1996). Attachment representations in mothers, fathers, adolescents, and clinical groups: A meta-analytic search for normative data. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64(1), 8–21.
- van IJzendoorn, M. H., Sagi, A., ve Lambermon, M.W.E. (1992). The multiple caretaker paradox: Data from Holland and Israel. *New Directions for Child and Adolescent Development*, (57), 5–24.
- VanderVen, K. (2004). Adults are still needed! Intergenerational and mentoring activities. *Reclaiming Children & Youth*, 13, 94.
- VanderVen, K. (2008). *Promoting positive development in early childhood: Building blocks for a successful start*. Springer Science + Business Media.
- Vaughn, B. E. ve Waters, E. (1990). Attachment behavior at home and in the laboratory: Q-sort observations and Strange Situation classifications of one-year-olds. *Child Development*, 61(6), 1965–1973.

- Vaughn, B. E., Egeland, B. R., Sroufe, L. A. ve Waters, E. (1979). Individual differences in infant–mother attachment at twelve and eighteen months: Stability and change in families under stress. *Child Development*, 50(4), 971–975.
- Wagnild, G. M. ve Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165–178.
- Waters, T. (2004). Learning to love: From your mother’s arms to your lover’s arms. *Voice of the University of Toronto*, 30, (19).
- Werner, E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*, 4(3), 81-85.
- Werner, E. (2005). Resilience and recovery: findings from the kauai longitudinal study. *Focal Point Research, Policy, and Practice in Children’s Mental Health*, 19(1), 11-14.
- Werner, E. E. (2000). Protective factors and individual resilience. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (s. 115–132). Cambridge University Press.
- Werner, E. E. ve Smith, R. S. (1992). *Overcoming the Odds: High Risk Children from Birth to Adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Werner, E. ve Smith, R. (1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. New York: Adams, Bannister and Cox.
- Wollin, S. ve Wolin, S. J. (1999). Challenge Model. Erişim adresi: <http://projectresilience.com/framesaboutus.htm>
- Wright, M. O. D., Masten, A. ve A. J. Narayan (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. In S. Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (s. 15-37). New York: Springer.
- Wu, M. Y., Alexander, M. A., Frydenberg, E. ve Deans, J. (2020). Early childhood social-emotional learning based on the Cope-Resilience program: Impact of teacher experience. *Issues in Educational Research*, 30(2), 782- 807.
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı M. (2006). Çocukta bilişsel gelişim. *AKÜ Eğitim. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1).

- Yaşar, M. (2015). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Duygusal Gelişim (F. Turan, A. Yükselen Ed.). *Okul Öncesi Dönemde Gelişim* içinde (s. 73-86). Ankara: Hedef
- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M. ve Kılıç Atıcı, M. (2015). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcı, Y. (2017). *Ergenlerin öz-yeterlikleri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yıldız, C. (2008). *Üniversite öğrencilerinin geçmişte yaşadıkları ayrılık kaygısı ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yılmaz, İ. (2018). *Okul öncesi dönemde çocukların bağlanma biçimi ile sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Yoon, S., Pei, F., Logan, J., Helsabeck, N., Hamby, S. ve Slesnick, N. (2022). Early childhood maltreatment and profiles of resilience among child welfare-involved children. *Development and Psychopathology*, 1-13. doi: 10.1017/S0954579421001851
- Yörükan, T. (2015). *Bağlanma ve Sonraki Yaşlarda Görülen Etkileri*. İstanbul: Kültür Yayınları.
- Yule, K. (2017). *Caregivers' Role in Fostering Resilience in Preschoolers* (Master's Theses). Marquette University, USA.
- Yurtseven, B. (2017). *Okul öncesi çocuklarda bağlanma ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Yüksel, M. ve Kurtuluş, H. (2016). Okulöncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencilerin benlik kavramı ve bağlanma stillerinin anne davranışları açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 182- 195.
- Zhang, J., Wu, Y., Qu, G., Wang, L., Wu, W., Xue Tang, Liu, H., Chen, X., Zhao, T., Xuan, K. ve Sun, Y. (2020). The relationship between psychological resilience and emotion regulation among preschool left-behind children in rural China. *Psychology, Health & Medicine*, 1-12.

Zolkoski, S. M. ve Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: A review. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2295-2303. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.08.009



EKLER

EK 1. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Endam DÜZYOL		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Okul Öncesi Eğitimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	2020
Tez Başlığı	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bağlanma Stilleri ile Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. R. Günseli YILDIRIM		
Akademik Eserler			
Düzyol, E., & Yıldırım, G. (2022). Examination of the Opinions of Pre-School Teachers Regarding the COVID-19 Pandemic Period’s Reflection of Pre-School Education. <i>Psycho-Educational Research Reviews</i>, 11(2), 261–280. Düzyol, E., Yıldırım, G., & Özyılmaz, G. (2022). Investigation of the effect of augmented reality application on preschool children's knowledge of space. <i>Journal of Educational Technology and Online Learning</i>, 5(1), 190-203. Düzyol, E., Gülüm, Z., Korkmaz, Ö., Ün, Ş. I. ve Yıldırım, G. (2021). 5-6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarındaki Resim ve İçerik Öğelerinin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Sosyal-Duygusal Alan Kazanım ve Göstergeler Açısından İncelenmesi. <i>Türk Kütüphaneciliği</i>, 35(2), 249-273.			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Birinciliği (2020)			

EK 2. UYGULAMA İZİNLERİ



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-43815780
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Endam DÜZYOL)

17/02/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Dokuz Eylül Üniversitesinin bilinmeyen tarihli ve 185268 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 16.02.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bağlanma Stilleri İle Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Küçükçekmece
Araştırma Yapılacak Kişiler : Anaokulu Öğretmenleri, Öğrencileri ve Öğrenci Velileri
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
17/02/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (8 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistime34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e751-18ca-34df-92bb-9ce3 kodu ile teyit edilebilir.



ETİK İZİN



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

Sayı : E-87347630-659-185162
Konu : Endam DÜZYOL

ACELE
25.01.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 11.01.2022 tarihli ve E-67493393-302.08.01-175387 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 18.01.2022 tarihli toplantısında alınan 3 sayılı karar ile Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Endam DÜZYOL'un "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bağlanma Stilleri ile Psikolojik Sağlamlıklar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışması için yapacağı uygulamanın etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiş olup, alınan karar Makamımızca onaylanmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Mehmet Ali ÖZCAN
Rektör V.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: 01DDE4CC-1DEE-4157-8983-10844EFC2492 Doğrulama Adresi: <https://turkiye.gov.tr/dokuz-eylul-universitesi-ebys>
Adres: Kültür Mahallesi, Cumhuriyet Blv No:144, 35220 Konak/İzmir
KEP Adresi : dokuzeyluluniversitesi@hs01.kep.tr Bilgi için:Merve ÇÜRÜK
Bilgisayar İşletmeni



ÖLÇME ARAÇLARININ UYGULANMA İZİNLERİ



Hi Endam,

You are welcome to use the SEARS-Pre in your study and translate to Turkish.

Thanks,

Katie Ravitch

Dr. N. Kathryn Ravitch

Licensed Psychologist

Thrive Behavioral Health

995 Willagillespie Road

Eugene, OR 97401

541-246-7263



