

T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI



OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIĞIN
AKRAN İLİŞKİLERİNİ YORDAYICI ETKİLERİNİN
İNCELENMESİ

SELAY AKDOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
PROF. DR. HÜLYA GÜLAY OGELMAN

SİNOP - 2024

TEZ KABUL

SELAY AKDOĞAN tarafından hazırlanan “**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIĞIN AKRAN İLİŞKİLERİNİ YORDAYICI ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**” başlıklı bu çalışma, 05.04.2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Seda SARAÇ
Bahçeşehir Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Fakültesi

İmza

**Üye
(Danışman)**

Prof. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN
Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

İmza

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Tuba AKAR
Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

İmza

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Fadime DİRİK

.....

ETİK BEYANI

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



SELAY AKDOĞAN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIĞIN AKRAN İLİŞKİLERİNİ YORDAYICI ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

SELAY AKDOĞAN

SİNOP ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ

DANIŞMAN: PROF. DR. HÜLYA GÜLAY OGELMAN

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılığın akran ilişkilerini yordayıcı etkilerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 yılı eğitim öğretim yılında Sinop ili Merkez ve Gerze ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden, normal gelişim özelliği gösteren 5-6 yaş grubundan 211 (116 erkek, 95 kız) çocuk oluşturmuştur. Nicel araştırma yönteminde planlanan araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında, Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama araçları, her bir çocuk için okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Araştırmanın verileri, SPSS 26.0 istatistik paket programında, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, Spearman ve Basit Doğrusal Regresyon Analiz teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ek olarak Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeğine ilişkin veriler normal dağılım göstermediği için okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akran şiddetine maruz kalma düzeylerini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığına ilişkin analiz yapılamamıştır. Çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık, asosyal davranışlar gösterme, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik düzeyleri arasında olumsuz yönde; akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyleri ile arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranları tarafından dışlanma düzeyleri arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ancak akranları tarafından dışlanma alt boyutunun verileri normal dağılım göstermediği için okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranları tarafından dışlanma düzeylerini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığına yönelik analiz yapılamamıştır.

ANAHTAR KELİMELE: Okul öncesi dönem; Psikolojik dayanıklılık; Akran ilişkileri

Nisan 2024, 139 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

EXAMINATION OF THE PREDICTIVE EFFECTS OF PSYCHOLOGICAL RESILIENCE ON PEER RELATIONSHIPS IN PRESCHOOL YEARS

SELAY AKDOĞAN

SINOP UNIVERSITY INSTITUTE OF GRADUATE PROGRAMS

DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION

PRESCHOOL EDUCATION

SUPERVISOR: PROF. HÜLYA GÜLAY OGELMAN (PH.D)

The aim of this study is to examine the predictive effects of psychological resilience on peer relationships among preschool children. The study group consisted of 211 (116 boys, 95 girls) children aged 5-6 years who attended preschool education during the 2022-2023 academic year in the central and Gerze districts of Sinop province, Turkey, and displayed normal developmental characteristics. A relational screening model was utilized in the quantitative research method. The data collection tools included a Personal Information Form, Child Ego Resilience Scale, Peer Victimization Scale, and Ladd and Profilet Child Behavior Scale. The research data were filled out by preschool teachers for each child. The data were analyzed using Pearson's correlation coefficient, Spearman's correlation, and Simple Linear Regression Analysis techniques in the SPSS 26.0 statistical package program. According to the findings of the study, there was a significant negative relationship between children's levels of psychological resilience and exposure to peer victimization. Additionally, due to the non-normal distribution of the data related to the Peer Victimization Scale, an analysis regarding whether preschool children's levels of psychological resilience significantly predict their levels of exposure to peer victimization could not be conducted. It was determined that there was a significant negative relationship between children's levels of psychological resilience and their levels of showing aggression, antisocial behaviors, fearful-anxious behavior, and hyperactivity towards their peers, while there was a significant positive relationship between their levels of showing prosocial behaviors aimed at their peers. Furthermore, children's levels of psychological resilience significantly predicted their levels of showing aggression, prosocial behaviors aimed at their peers, antisocial behaviors towards their peers, fearful-anxious behavior towards their peers, and hyperactivity. There was a significant negative relationship between children's levels of psychological resilience and their levels of peer exclusion; however, due to the non-normal distribution of the data related to the peer exclusion subscale, an analysis regarding whether preschool children's levels of psychological resilience significantly predict their levels of peer exclusion could not be conducted.

KEYWORDS:Preschool period; Psychological resilience; Peer relationship

April 2024, 139 Page

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecim boyunca bana inanarak her konuda yoluma ışık tutan, beni cesaretlendiren ve sonsuz desteğini her zaman hissettiren değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN'a çok teşekkür ederim.

En zorlandığım anlarda bile sevgi ve desteklerini her zaman üzerimde hissettiren canım arkadaşlarım Ecem AĞÖREN ve Rümeysa BEKTAŞ'a teşekkür ederim.

Can dostum Elif Ece ERSOY'a bu süreçte yaptığım her çalışmada benimle gururlandığı, düşüştüğüm anlarda bana neler başarabileceğimi hatırlattığı ve beni sonsuz bir destekle ayağa kaldırdığı için çok teşekkür ederim.

Mücadelemdem vazgeçmek üzereyken beni kendime getiren, yapamayacağımı düşündüğüm her an bana gerekli olan her türlü konforu, sabrı, desteği, sevgiyi ve ilgiyi gösteren canım ev arkadaşım, yol arkadaşım Hale Nur COŞKUN'a sonsuz teşekkür ederim, iyi ki varsın.

Beni bütün eğitim hayatım boyunca maddi manevi her konuda destekleyen, benimle gurur duyduklarını her daim hissettiren, en stresli günlerimde bile sevgileriyle kalbimi ısıtan sevgili ailem en büyük teşekkürüm her zaman size olacak. Sizi çok seviyorum, iyi ki varsınız.

Selay AKDOĞAN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ KABUL	ii
ETİK BEYANI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	6
2. GENEL BİLGİLER.....	7
2.1. Psikolojik Dayanıklılığın Tanımı ve Tarihçesi.....	7
2.2. Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler	10
2.2.1. Risk faktörleri.....	10
2.2.2. Koruyucu faktörler.....	13
2.2.3. Olumlu sonuçlar.....	16
2.3. Psikolojik Dayanıklılığın Boyutları	17
2.3.1. Bağlanma.....	17
2.3.2. Öz düzenleme	18
2.3.3.Yardım alabilme.....	19
2.3.4. Doyum erteleyebilme.....	19
2.3.5. Girişkenlik ve özgüven	20
2.3.6. Sosyal yeterlik.....	21
2.3.7. Duygu kontrolü.....	22
2.3.8. Akran ilişkileri	22

2.3.9. Sosyal problem çözme becerileri.....	23
2.3.10. Mutluluk ve iyimserlik.....	24
2.4. Psikolojik Dayanıklılığa Sahip Bireylerin Özellikleri	25
2.5. Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılık.....	28
2.6. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yapılmış Çalışmalardan Örnekler.....	30
2.6.1. Türkiye’de yapılmış çalışmalardan örnekler.....	30
2.6.2.Yurtdışında yapılmış çalışmalardan örnekler	33
2.7. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Tanımı ve Tarihçesi	36
2.8. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Yapısı.....	38
2.9. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Önemi	39
2.10. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimi	41
2.10.1 0-3 yaş arası akran ilişkilerinin gelişimi	41
2.10.2. 4-6 yaş arası akran ilişkilerinin gelişimi	42
2.11. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerini Etkileyen Faktörler	43
2.11.1. Bireysel özellikler	44
2.11.1.1. Sosyal çekingenlik	44
2.11.1.2. Utangaçlık	45
2.11.1.3. Aşırı hareketlilik	46
2.11.1.4. Sosyal kaygı.....	47
2.11.1.5. Mizaç	47
2.11.1.6. Kendilik kavramı	48
2.11.1.7. Zihinsel yeterlilik.....	49
2.11.1.8. Dil	49
2.11.1.9. Fiziksel çekicilik.....	50
2.11.1.10. Cinsiyet	51
2.11.2. Aile.....	52
2.11.3. Kültür	53
2.11.4. Okul öncesi eğitim kurumları	53
2.12. Okul Öncesi Dönemde Farklı Akran İlişki Türleri	53
2.12.1. Akranlar tarafından kabul edilme	54
2.12.2. Akranlar tarafından reddedilme	55
2.12.3. Akran şiddeti (zorbalık)	56
2.12.3.1. Akran şiddetini gerçekleştiren (zorba) çocuklar	57
2.12.3.2. Akran şiddetine maruz kalan (kurban) çocuklar.....	59

2.13. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri ile İlgili Yapılmış Çalışmalardan Örnekler	61
2.13.1. Türkiye’de yapılmış çalışmalardan örnekler	61
2.13.2. Yurtdışında yapılmış çalışmalardan örnekler	65
2.14. Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılık ve Akran İlişkileri	70
3. YÖNTEM	72
3.1. Araştırmanın Modeli	72
3.2. Evren ve Örneklem	72
3.3. Veri Toplama Araçları	76
3.3.1. Kişisel bilgi formu	76
3.3.2. Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği.....	76
3.3.3. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği.....	76
3.3.4. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği	77
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	78
4. BULGULAR	80
4.1. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ile Akran Şiddetine Maruz Kalma Düzeyleri Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	80
4.2. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akran Şiddetine Maruz Kalma Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	80
4.3. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ile Akranlarına Karşı Saldırganlık Düzeyi Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	81
4.4. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranlarına Karşı Saldırganlık Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	82
4.5. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ile Akranlarına Karşı Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranışlar Gösterme Düzeyi Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	82
4.6. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranlarına Karşı Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranışlar Gösterme Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	83

4.7. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ile Akranlarına Karşı Asosyal Davranışlar Gösterme Düzeyi Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	84
4.8. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranlarına Karşı Asosyal Davranışlar Gösterme Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	84
4.9. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ile Akranlarına Karşı Korkulu-Kaygılı Olma Düzeyi Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	85
4.10. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranlarına Karşı Korkulu-Kaygılı Olma Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	86
4.11. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ile Akranları Tarafından Dışlanma Düzeyi Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	86
4.12. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranları Tarafından Dışlanma Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	87
4.13. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ile Aşırı Hareketlilik Düzeyleri Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	87
4.14. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Aşırı Hareketlilik Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	88
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	89
6. ÖNERİLER	94
6.1. Öğretmenler İçin Öneriler.....	94
6.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	95
KAYNAKLAR	97
EKLER	123
ÖZGEÇMİŞ	126

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Psikolojik dayanıklılığı etkileyen risk faktörleri.....	11
Tablo 2.2 Psikolojik dayanıklılığı etkileyen koruyucu faktörler.....	14
Tablo 2.3 Psikolojik dayanıklılık çalışmalarında ele alınan yeterlik faktörleri.....	16
Tablo 2.4 İç ve dış özgüveni sağlam olan bireylerin özellikleri.....	21
Tablo 3.1 Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı	72
Tablo 3.2 Örneklem grubunun yaşa göre dağılımı	73
Tablo 3.3 Örneklem grubunun anne eğitim durumuna göre dağılımı	73
Tablo 3.4 Örneklem grubunun baba eğitim durumuna göre dağılımı.....	73
Tablo 3.5 Örneklem grubunun anne yaşına göre dağılımı	74
Tablo 3.6 Örneklem grubunun baba yaşına göre dağılımı	74
Tablo 3.7 Örneklem grubunun anne mesleğine göre dağılımı.....	74
Tablo 3.8 Örneklem grubunun baba mesleğine göre dağılımı	75
Tablo 3.9 Örneklem grubunun kardeş sayısına göre dağılımı.....	75
Tablo 3.10 Örneklem grubunun kardeş cinsiyetine göre dağılımı.....	75
Tablo 3.11 Değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerleri.....	78
Tablo 4.1 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı analiz sonuçları.....	80
Tablo 4.2 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonuçları.....	81
Tablo 4.3 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı saldırganlık düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi.....	82
Tablo 4.4 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonuçları.....	82
Tablo 4.5 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi.....	83
Tablo 4.6 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı asosyal davranışlar	

gösterme düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonuçları.....	84
Tablo 4.7 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi.....	84
Tablo 4.8 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonuçları.....	85
Tablo 4.9 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi.....	86
Tablo 4.10 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranları tarafından dışlanma düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı analiz sonuçları.....	86
Tablo 4.11 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile aşırı hareketlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin Pearson korelasyon analizi.....	87
Tablo 4.12 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, aşırı hareketlilik düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi.....	88

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

OÇPDP	: Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Programı
ÇOEÖ	: Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu



1. GİRİŞ

Yaşamın ilk yıllarındaki olumsuz deneyimler ileriki yaşlarda psikolojik ve duygusal açıdan sorunların yaşanmasına neden olabilmektedir. Okul öncesi dönemde yaşanan bu zorlu durumlarla karşı karşıya kalındığında, stresle başa çıkabilme, problem çözme, dürtü kontrolünü sağlama ve uyum sağlayabilme becerilerini kullanabilen çocuklar psikolojik dayanıklılığa sahip çocuklar olarak kabul edilebilmektedir. Bu çocuklar ileriki yaşantılarında daha başarılı olabilmektedirler (Masten vd., 1990; Masten; 2001; Gündüz, 2019). Okul öncesi dönem gelişim ve öğrenme açısından çocukların en hızlı gelişim gösterdiği zaman dilimlerinden biridir. Psikolojik dayanıklılığın da sağlıklı bireyler yetiştirebilmek için okul öncesi dönemde geliştirilmesi büyük bir öneme sahiptir. Psikolojik açıdan dayanıklı olan çocuklar aile ve çevresel koşullarla desteklendiğinde gelişim gösterirler. Okul öncesi dönemde psikolojik sağlamlığın yanı sıra gelişim gösteren durumlardan biri de akran ilişkileridir. Okul öncesi dönemde kurulan akran ilişkileri hem kısa süreli hem uzun süreli olarak çocukların gelişim alanlarını etkilemektedir. Akranlarla kurulan ilişkilerinin niteliği çocukların psikolojik dayanıklılıklarının artmasında büyük bir role sahiptir (Gün ve Gültekin-Akduman, 2022). Çocukluk döneminde akranlarıyla yakın ilişki kuramayan, saldırgan ve yıkıcı davranışlar sergileyen, akranları tarafından dışlanan çocuklar risk altında olarak görülüp diğer çocuklara kıyasla yetişkinliklerinde davranışsal ve duygusal sorunlar yaşama olasılıkları yüksektir (Hartup, 1992; Bukowski vd., 1993). Yapılan bazı araştırmalar çocukların maruz kaldıkları zorba davranışlar nedeniyle okuldan uzaklaştıklarını, fiziksel ve psikolojik olarak olumsuz etkilendiklerini göstermektedir. Psikolojik dayanıklılık ise akran zorbalığının yarattığı olumsuz sonuçların etkisini azaltabilen unsurlardan biridir (Gündüz, 2019). Psikolojik açıdan yeterli dayanıklılığı bulunmayan çocuklar ise sosyal-duygusal problemler yaşamakta, problemlerle başa çıkmada zorlanmakta ve akran ilişkilerinde sorun yaşamaktadır. Bu duruma bağlı olarak zorba davranışlar gösterebilmekte veya zorbalığa maruz kalabilmektedir (Gün ve Gültekin-Akduman, 2022). Alanyazında psikolojik dayanıklılık düzeyi yüksek olan çocukların zorba veya kurban olma ihtimallerinin psikolojik dayanıklılık düzeyi düşük olan akranlarına göre daha az olduğu belirtilmiştir (Donnon ve Hammond, 2007; Moore ve Woodcock, 2017). Eminoglu (2018) ve Gündüz (2019) yaptıkları çalışmalarda psikolojik dayanıklılık ve akran zorbalığı arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gün ve Gültekin-Akduman (2022) okul öncesi çocuklarının psikolojik dayanıklılıklarının akran

zorbalığı davranışları ile ilişkisini araştırdıkları araştırmada sonucunda psikolojik dayanıklılık düzeyi arttıkça zorba, pasif zorba ve kurban çocuk davranışlarının azaldığını, psikolojik dayanıklılık düzeyi azaldıkça zorba, pasif zorba ve kurban çocuk davranışlarının arttığını belirlemişlerdir..

1.1. Problem Durumu

Psikolojik dayanıklılık, bireyin stres, zorluklar ve travmalarla başa çıkma kapasitesini ifade eder (Ernst ve Burcak, 2019; Folostina vd., 2015). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın gelişimi, çocukların duygusal, sosyal ve bilişsel becerilerini etkileyen önemli bir faktördür. Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın desteklenmesi, çocukların sağlıklı gelişimini teşvik etmek ve onları hayatları boyunca karşılaştacakları zorluklara karşı daha hazırlıklı hale getirmek için önemli bir stratejidir. Bu nedenle, erken yaşlarda psikolojik dayanıklılığın güçlendirilmesi, çocukların yaşamlarının ilerleyen dönemlerindeki başarı ve mutluluğunu etkileyebilecek önemli bir destek olarak görülmelidir.

Araştırmalar, çocukların bu dönemde sağlam bir psikolojik dayanıklılığa sahip olmalarının, olumlu duygusal regülasyon, sosyal becerilerin gelişimi ve akran ilişkilerindeki başarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Ünsal (2016), okul öncesi dönemdeki çocuklara uyguladığı “Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Programı (OÇPDP)”nın sonucunda bu çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarında etkili olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, psikolojik dayanıklılığın, çocukların stresli durumlarla başa çıkma becerilerini artırarak, olumsuz etkilere karşı koruyucu bir faktör olduğu bulunmuştur. Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılıkla ilgili yapılan çalışmalar, çocukların stresle başa çıkma becerilerinin ve olumsuz yaşam olaylarına karşı dirençlerinin gelişimini anlamamıza yardımcı olmuştur. Bu çalışmalar, okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın çocukların sosyal ve duygusal gelişimi için önemli bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Öner ve Özbey (2022), çalışmalarında çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile sosyal bilgiyi işleme becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar, çocukların sağlıklı gelişimi için önemli bir bağlantı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, okul öncesi döneminde psikolojik dayanıklılığın, çocukların akran ilişkilerindeki niteliklerini olumlu yönde etkileyebileceğini öne sürmektedir. Gülay Ogelman, Saraç ve Abanoz (2023), okul öncesi dönemde akran ilişkileri üzerinde de etkisi

bulunan oyun davranışlarını inceledikleri araştırmalarında psikolojik dayanıklılığın arttıkça sosyal oyunun arttığını, yalnız pasif oyun, itiş kakış oyun ve sessiz oyunun azaldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bu nedenle, okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesinin, çocukların sağlıklı ve dengeli akran ilişkileri kurmalarına katkıda bulunabileceği önemli bir konu olarak ortaya çıkmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Okul öncesi dönemde çocukların psikolojik dayanıklılıklarının ve akran ilişkilerinin gelişimi büyük bir öneme sahiptir. Bu bağlamda psikolojik dayanıklılık ile akran ilişkileri arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılığın akran ilişkilerini yordayıcı etkilerinin incelenmesidir. Araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, akran şiddetine maruz kalma düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, akranlarına karşı saldırganlık düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?

- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranları tarafından dışlanma düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, akranları tarafından dışlanma düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile aşırı hareketlilik düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, aşırı hareketlilik düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocukların ilk akran deneyimlerini yaşadıkları okul öncesi dönemde kurdukları ilişkiler çocuğun ileriki dönemlerinde psikolojik sağlığının açıklanmasında yol gösterici olabilmektedir (Gültekin-Akduman, 2012; Gülay-Ogelman, 2018). Okul öncesi dönemde çocuklar, akranlarıyla hem olumlu hem de olumsuz deneyimler yaşayabilmektedir (Olweus, 1994). Bu açıdan akran ilişkileri çocuğun gelişiminde hem koruyucu hem de risk faktörü olabilmektedir. Akranları tarafından dışlanan, olumlu ilişkiler kurmakta zorlanan, akranlarına karşı saldırgan davranışlar gösteren çocuklar risk altında kabul edilmektedir. Bu çocuklar yaşamlarının ileriki dönemlerinde davranışsal ve duygusal boyutlarda daha fazla sorun yaşayabilmektedir (Hartup, 1992; Bukowski vd., 1993). Alanyazındaki bazı çalışmalarda okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıklarının çeşitli değişkenlerle olan ilişkisi incelenmiştir. Örnek olarak, okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık kavramı (Şahan-Aktan ve Önder, 2018), psikolojik dayanıklılık düzeyleri (Balaban-Dağal ve Bayındır, 2018), psikolojik dayanıklılığı destekleyen faktörler (Erdem, 2017), psikolojik dayanıklılığın demografik değişkenlerle olan ilişkisi (Erata ve Özbey, 2020), psikolojik dayanıklılık ile ruhsal uyumları (Çetinkaya ve Özyürek, 2021), duygu düzenleme becerileri (Bayındır vd., 2018a), mizaç özellikleri ve öz-kontrol becerileri (Bayındır

vd., 2018b), mizaç özellikleri ve annelerin ebeveynlik stilleri (Önder vd., 2018), psikolojik dayanıklılık programının sosyal beceri ve problem davranışlarına etkisi (Ünsal, 2016), Montessori eğitimi ile ilişkisi (Saki, 2020), koruyucu ve biyolojik aileye sahip olma durumlarıyla olan ilişkisi (Gülay-Ogelman ve Özyürek, 2020), boşanma değişkeni ile ilişkisi (Gülay-Ogelman vd., 2015) şeklinde çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bir diğer örnekte, Gün (2021), çalışmasında, öğretmen görüşlerine göre psikolojik dayanıklılık ile akran zorbalığı ilişkisini incelemiştir. Alanyazın incelendiğinde Türkiye’de okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık ve akran ilişkileri üzerine yapılan araştırmaların yetersiz olduğu söylenebilir. Bu açıdan okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık ve akran ilişkileri konusunda çalışmaların yapılması ve bu kavramlarla ilişkili değişkenlerin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırma özellikle son dönemde sık karşılaşılan okul içi şiddet, zorbalık ve saldırganlık gibi durumları önlemede psikolojik dayanıklılığı arttıran çalışmaların yapılmasının hız kazanması, çocukların gelişimlerine katkıda bulunulması açısından alanyazına katkı sağlayabilecek bir çalışma olarak görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Çocuk Davranış Ölçeği” ve “Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği”nin öğretmenin çocuğun akran ilişkileri konusundaki algısını ölçebildiği varsayılmıştır.
2. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği”nin çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerini ölçebildiği varsayılmıştır.
3. Kişisel bilgi formlarında yer alan bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.
4. “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocuk Davranış Ölçeği”, “Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği” ve “Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği”ni dolduran öğretmenlerin formları objektif ve doğru bir şekilde doldurdıkları varsayılmıştır.
5. Örneklem grubundaki çocukların evrenle aynı özelliklere sahip oldukları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Sinop ili Merkez ve Gerze ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, normal gelişim özelliği gösteren 5-6 yaş grubundan 211 çocuk ile sınırlıdır.

2. Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Ölçme araçları doğrultusunda elde edilen veriler öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.
4. Araştırma ulaşılan kaynaklarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Psikolojik dayanıklılık: Psikolojik dayanıklılık, bireylerin yaşamlarında meydana gelen değişiklikler nedeniyle ortaya çıkan stres durumlarıyla başa çıkabilmesi ve farklılaşan koşullara uyum göstererek üstesinden gelebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Block ve Block, 1980; Wagnild ve Young, 1993).

Akran ilişkileri: Aynı yaş veya gelişim döneminde bulunan, aynı olgunluk seviyesinde olan, benzer deneyim, değer yargısı, yaşam stili ve sosyal ortamı paylaşan bireyler arasında karşılıklılık ve süreklilik ilkelerine göre var olan etkileşimlerin bütünüdür (Gülay-Ogelman, 2018).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Psikolojik Dayanıklılığın Tanımı ve Tarihçesi

Psikolojik dayanıklılık kavramı; geri sıçramak, geri çekilmek anlamlarına gelen Latince “resilire” kelimesinden gelmektedir (Masten ve Gewirtz, 2006). İngilizce kelime karşılığı “resilience” sözcüğüdür. Sözlük anlamı “zor veya kötü bir şey olduktan sonra tekrar mutlu, başarılı vb. olabilme yeteneği” olarak tanımlanmıştır (Cambridge İngilizce Sözlüğü, 2023). Amerikan Heritage Sözlüğü’nde (1973) psikolojik dayanıklılık “değişim, hastalık ve kötü kaderden hızlıca kurtulma, iyileşme”, “bükülme, gerilme veya sıkıştırılma durumlarından sonra eski haline geri dönebilme, esneklik” olarak açıklanmıştır. Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında, bu sözcüğün Türkçe karşılığı olarak çeşitli kavramların kullanıldığı ve bir görüş birliği olmadığı söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda yılmazlık (Özcan, 2005; Gürkan, 2006; Yıldırım, 2016; Erdem, 2017; Tok, 2020), kendini toparlama gücü (Terzi, 2006; Pamuk, 2016; Kaya ve Demir, 2017), psikolojik sağlamlık (Aydın ve Gizir, 2006; Kararımak, 2006; Öz ve Bahadır Yılmaz, 2009; Arslan, 2015; Özbey, 2019), ego sağlamlığı (Önder ve Gülay-Ogelman, 2011; Balaban-Dağal ve Bayındır, 2018; Yıldız vd., 2020; Çetinkaya, 2021), psikolojik dayanıklılık (Terzi, 2005; Basım ve Çetin, 2011; Ülker-Tümlü, 2012; Şahan-Aktan, 2018) şeklinde çeşitli terimlerin kullanıldığı görülmektedir. Basım ve Çetin (2011), Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği’nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasında, alanyazındaki kavram çeşitliliğini azaltabilmek adına çeşitli üniversitelerin psikiyatri ve psikoloji alanında profesör ve doçent unvanına sahip 23 öğretim üyesi ile anket çalışması gerçekleştirmiştir. Anket çalışmasının sonucunda, İngilizce’de ‘resilience’ olan kavramı en iyi ifade eden Türkçe karşılığın ‘psikolojik dayanıklılık’ olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada da “psikolojik dayanıklılık” kavramı kullanılmıştır.

Psikolojik dayanıklılık, 1950 ve 1960’lı yıllarda zor ve dezavantajlı yaşantılarla karşı karşıya kalan çocukların bu yaşantıların getirebileceği olumsuzluklardan zarar görmeden nasıl çıkabildiklerinin merak edilmesiyle ortaya çıkmaya çıkmıştır. Psikolojik dayanıklılığının araştırıldığı ilk çalışmalar streten kaçınabilme, başa çıkabilme konusunda bireylere neyin yardım ettiğini belirleyebilmek adına travma ve gelişim psikolojisine yönelmiştir (Özbey, 2019). Psikolojik dayanıklılık ile ilgili ilk alanyazın bulgusunun 1950’li yılların

başında Block (1950) tarafından kullanıldığı ifade edilmektedir (Kararımak, 2006). Kavramla ilgili kuramların çoğu ise 1970’lerde gelişimsel psikolog ve psikiyatrlar tarafından oluşturulmuştur (Bonannon ve Mancini, 2008; Kara, 2019). Psikolojik dayanıklılık, 20. yüzyılın sonunda ortaya çıkan “pozitif psikoloji”ye ilgi duyan araştırmacıların bu kavramı daha detaylı açıklamaya çalışmalarından ortaya çıkmıştır (Eroğlu vd., 2015). Tam olarak 1970’lerin ortalarında bilimsel olarak çalışılmaya başlanan psikolojik dayanıklılık kavramında bireysel bozukluklara neden olan yaşam koşullarına ve bu koşulları düzeltme çabasına odaklanılmıştır. 1970’lerde bireysel psikolojik dayanıklılık odak noktasına alınmış, ardından sosyal değişkenler de incelenmeye başlanmıştır (Masten vd., 1990; Werner ve Smith, 1992; Masten, 2001; Önder ve Gülay-Ogelman, 2020). Psikolojik dayanıklılık çalışmalarının gelişimi üç aşamadan oluşmuştur. Araştırmaların ilk aşamasında psikopatoloji gelişimi üzerinde durulmuş ve konuyla ilgili önleyici çalışmalar yapılmaya çalışılmıştır (Masten ve Gewirtz, 2006; Masten, 2011). Araştırmalarının ikinci aşamasında ise psikolojik dayanıklılık kavramıyla ilişki koruyucu faktörler, bu faktörlerin açıklanmasındaki süreçlere odaklanılmıştır (Masten ve Gewirtz, 2006). Üçüncü aşamada ise bireysel faktörler dışındaki diğer faktörlerin etkisi incelenmeye başlanmıştır (Luthar vd., 2000).

Psikolojik dayanıklılık kavramı, alanyazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Psikolojik dayanıklılık kavramını ilk kez araştırmacı Suzanne Kobasa kullanmıştır. Kobasa (1979) yüksek düzeyde strese maruz kalınmasına rağmen sağlam kalabilen kişilerin, stres altında problem yaşayan kişilerden farklı bir kişilik yapısına sahip olduklarını belirtmiştir. Bu kişilik farklılığını da en iyi dayanıklılık terimiyle karakterize edilebileceğini ifade etmiştir. Kobasa (1979), psikolojik dayanıklılığın mücadele, bağlılık ve kontrol değişkenlerini içeren bilişsel bir süreç olduğunu belirtmiştir. Başa çıkma olarak nitelendirilen durum strese neden olan faktörlerin kontrol edilmesidir. Kişinin kendisini zorlayan güçlüklerin üstesinden gelmesi, bu güçlükleri kontrol etmesi ve stresini azaltabilmesi için gösterdiği bilişsel ve davranışsal uğraştır (Karavardar, 2010; Ergenç, 2016). Luthar ve Cicchetti (2000), psikolojik dayanıklılığı bireylerin ciddi sıkıntı veya travma yaşantılarına rağmen olumlu adaptasyon sergiledikleri dinamik bir süreç olarak açıklamaktadır. Aynı zamanda bu terimin bir kişilik özelliği olmadığını ifade etmektedirler. Hunter (2001) psikolojik dayanıklılık kavramını başarı ya da uyum sağlama süreci olarak ifade etmektedir. Masten (2001) ise bireyin ciddi riskler, zorluklar, olumsuz yaşantılar ile karşılaşmış olmasına rağmen bu durumlarla başa çıkabilmesi ve iyi sonuçlara ulaşabilmesi olarak açıklamıştır.

Bireyin psikolojik dayanıklılığında bahsedilebilmesi için yaşam koşulları içerisinde maruz kaldığı bir risk faktörünün olması gerektiğini vurgulamıştır. Tusaie ve Dyer (2004), bu tanım çerçevesinde bireyin yaşamı içerisindeki her türlü stres kaynağı (travma, tehdit, ailevi ve ilişkisel ilişkilerde sıkıntılar, sağlık problemleri, iş hayatındaki sorunlar, maddi sıkıntılar vb.) ile karşılaştığında uyum gösterebilmesi olarak açıklamıştır. Bu bağlamda psikolojik dayanıklılık, bireyin hayatında var olan koşulların değişmesi ile ortaya çıkabilecek stres durumlarıyla başa çıkabilmesi ve farklılaşan koşullara uyum göstererek üstesinden gelebilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Block ve Block, 1980; Wagnild ve Young, 1993). Goldstein ve Brooks (2013) ise psikolojik dayanıklılığı çocukların maruz kaldığı baskı ve stresle başa çıkabilme yeteneği olarak açıklamıştır. Garmezy (1993) ise maruz kalınan stres sonrası bireyin eski haline geri dönebilme gücü olarak ifade etmiştir. Psikolojik dayanıklılık bu tanımlar bağlamında karşılaşılan stresin yaratmış olabileceği olumsuz etkileri azaltan ve uyum sürecini destekleyen bir kişilik özelliği olarak göze çarpmaktadır (Jacelon, 1997) ve bu nedenle bazı araştırmacılar bireylerin dayanıklı olarak dünyaya geldiklerini savunmaktadır (Block ve Block, 1980). Ancak bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar sonucunda psikolojik dayanıklılığın bir kişilik özelliği olarak öğrenilebilir olduğu ortaya çıkmıştır (Beardslee ve Podorefsky, 1998). Richardson ve diğerleri (1990) de psikolojik dayanıklılığın birey ve çevresel koşullar arasındaki etkileşimi içeren bir süreç olduğunu, bir kişilik özelliği olmadığını ifade etmiştir. Güncel çalışmalar, psikolojik dayanıklılığın zaman içerisinde yeni durumlara ve hayattaki gelişmelere göre değişiklik gösterebileceğini belirtmektedir (Masten, 1994; Şahan-Aktan, 2018). Bu konuyla ilgili olarak psikolojik dayanıklılığı belirleyen özelliklerin hem genetik hem çevresel faktörlerle ilişkisi olduğu konusunda tartışmalar devam etmektedir (Plomin vd., 2001; Önder ve Gülay-Ogelman, 2020). Fraser, Richman ve Galinsky (1999) yaptıkları alanyazın taraması sonucunda, psikolojik dayanıklılık kavramıyla ilgili yapılmış olan tanımların ortak özelliklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmaya göre psikolojik dayanıklılık; kişinin bireysel özellikleri ile çevresindeki mevcut değişkenlerin etkileşimi olarak ifade edilmiştir. Rutter (1999), psikolojik dayanıklılığı stres veya sıkıntının üstesinden gelme olgusu olarak ifade etmektedir. Çocukların karşılaştıkları stres ve zorluklara karşı psikolojik dayanıklılıklarından bahsedilebilmesi için ise psikopatoloji gelişimleri için yüksek risk taşıyan deneyimlere maruz kalma durumlarının incelenmiş olması gerektiğini ifade etmektedir.

Masten, Best ve Garmezy, (1990, akt. Masten, 1994) psikolojik dayanıklılığın üç temel olguyu tanımlama amacıyla kullanıldığını belirtmiştir:

1) Psikolojik dayanıklılık, karşılaşılan zorlukların üstesinden gelerek düşünülenden daha iyi gelişim gösteren yüksek risk altındaki bireyleri ifade etmektedir.

2) Psikolojik dayanıklılık, maruz kalınan stresli olaylar karşısında kişinin kısa bir süre içinde uyum gösterebilme potansiyelini göstermektedir.

3) Psikolojik dayanıklılık, karşılaşılan olumsuz olaylardan dolayı yaşanan psikolojik travmanın etkilerinden kurtulmanın ve iyileşmenin altını çizmektedir.

Psikolojik dayanıklılık tanımlamalarında evrensel bir tanım görülmemekle birlikte ortak özelliklerin olduğu söylenebilir. Bu özellikleri, psikolojik dayanıklılık olgusunun mutlak olmadığı; travma, yaşam koşulları içerisinde maruz kalınan stres ve olumsuz yaşantılar ya da yüksek risk altında bu durumlarla mücadele etme, farklılaşan koşullara uyum gösterme ya da yeterlik geliştirebilme olarak ifade edebiliriz (Gizir, 2007).

2.2. Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler

Psikolojik dayanıklılık kavramının tanımlarından yola çıkarak üç temel noktanın ortak kabul edildiği ifade edilebilir. Bu temel noktalar risk faktörleri, koruyucu faktörler ve olumlu sonuçlardır (Gizir, 2007; Özyedek, 2020).

2.2.1. Risk faktörleri

Masten (2001), psikolojik dayanıklılıktan bahsedilebilmesi için bireyin risk faktörlerine maruz kalması gerektiğini ifade etmiştir. Richman ve Fraser (2001) risk faktörlerini “bir çocuk veya genç için olumsuz bir sonuç olasılığını artıran bir veya birden daha fazla faktörün ya da etkinin varlığı” olarak tanımlamıştır. Armstrong ve diğerleri (2005) de risk faktörlerini “çocuğun olumsuz deneyim yaşama olasılığını artıran durumlar, sonuçlar ve problem davranışlar” olarak ifade etmiştir. Herhangi bir riske maruz kalmayan çocuklar için “yetkin”, “uyumlu” ya da kısaca “normal” denilebilir ancak önkoşul olan riske maruz kalma durumu gerçekleşmediği için psikolojik dayanıklılıktan bahsedilemez (Masten ve Reed, 2002; Gizir, 2007). Bu nedenle psikolojik dayanıklılıktan bahsedilebilmesi için yüksek risk içeren durumların ve yüksek riske maruz kalarak uyum gösteren bireylerin tanımlamalarının yapılması gerekmektedir (Gizir, 2007). Risk faktörleri “sıkıntılı bir durumun başlama ihtimalini artıran ya da problem durumunun devamlılığına neden olabilecek herhangi bir durum veya etkisi” olarak ifade edilebilir (Kirby ve Fraser, 1997). Bu

bağlamda risk faktörleri belirli bir insan topluluğun genel olarak da çocuk ve genç grubunun okulu bırakma, suç işleme, madde bağımlılığı vb. gibi sorunlu ve olumsuz sonuçlarla karşılaşma ihtimalini artıran özellikleri açıklayabilmek amacıyla kullanılmaktadır (Masten, 1994). Tanımlanan bazı risk faktörleri karşılaşma ihtimalinin olabileceği olumsuz sonuçların nedeni olabiliyor iken, bazı risk faktörlerinin bu olumsuz sonuçlarla yalnızca ilişkisi olabilmektedir.

Risk, tek başına veya diğer faktörlerle birlikte çocuğun yaşamında başarısızlık yaşama ihtimalini artıran faktör demektir. Bu nedenle risk olgusu, klinik, biyolojik, bilişsel, duyuşsal veya duyuşsal bozukluğa (fiziksel veya zihinsel özür, otizm vb.) sahip olan çocukların durumu için kullanılmamaktadır (Howard vd., 1999; Gürkan, 2006).

Risk faktörleri bireysel, ailevi ve çevresel faktörler olarak üç gruba ayrılmaktadır (Smith ve Carlson, 1997; Barankin ve Khanlou, 2007; Brown vd., 2013). Aşağıdaki tabloda özellikle çocuk ve gençlerin psikolojik dayanıklılık gelişimlerini etkileyen risk faktörleri bireysel, ailesel ve çevresel faktörler gösterilmiştir (Rutter, 1987b; Luthar ve Zigler, 1992; Baldwin vd., 1993; Mangham vd., 1999; Fraser vd., 2004; Gürkan, 2006; Barankin ve Khanlou, 2007; Akyıldırım, 2017).

Tablo 2.1 Psikolojik dayanıklılığı etkileyen risk faktörleri

Bireysel Risk Faktörleri
Prematüre doğum
Düşük doğum ağırlığı
Kronik hastalıklar
Düşük zekâ düzeyi
Erken davranış problemleri
Dikkat eksikliği
Dürtüsellik
Kaygılı mizaç
Akademik başarısızlık
Okula uyum sağlayamama
Kendini etkili bir şekilde ifade edememe
Düşük özgüven
Madde ve alkol kullanımı

Tablo 2.1'in devamı

Ailesel Risk Faktörleri
Sorunlu davranış oluşturabilecek anne-baba tutumları (ilgisiz, tutarsız vs.)
Ailenin boşanma/ayrı yaşama durumu
Ölüm veya tek ebeveynli olma
Çok çocuklu aile yapısı
Ergenlik çağında anne olma
Güvensiz bağlanma
Ebeveynlerin psikolojik veya fizyolojik hastalıklara sahip olması
Suç işlemiş ebeveyn
Aile içi şiddet
Çocuk ihmal ve istismarı
Anne-baba-çocuk arasında zayıf iletişim
Ailenin düşük sosyoekonomik düzeye sahip olması
Çevresel Risk Faktörleri
Olumsuz sosyal davranışlara neden olabilecek kanun ve norm düzenlemeleri
Düşük sosyoekonomik düzey
Şiddet olaylarının yaşandığı bir çevreye sahip olma
Taciz
Savaş, göç ve doğal afetler
Toplumsal baskı ve şiddet
İşsizlik
Evsizlik
Topluma karşı aidiyet hissi geliştirememe
Düşük sosyal destek
Olumlu rol modellerin eksikliği
Yasa dışı uyuşturucu ve ateşli silahlara erişilebilirliğin kolay olması

West ve Farrington (1973), suça sürüklenen çocuklar ile yaptıkları bir çalışmada erkek çocuklarının suça sürüklenmeye eğilimli olmalarında beş önemli risk göstergesi tanımlamıştır. Bunlar;

- 1) düşük ekonomik düzeye sahip aile,
- 2) kalabalık aile,

3) anne babanın suçlu olması,

4) düşük zekâ düzeyi,

5) anne babanın kötü çocuk yetiştirme yöntemleridir. Geçmişten günümüze risk göstergeleri zamanla değişim göstermiş olsalar bile bu çalışmadaki risk göstergeleri güncelliğini ve geçerliliğini korumaktadır (Gürkan, 2006).

Arıkan (2021) ise suça sürüklenen çocuklarla ilgili yürüttüğü çalışmasında kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla suça daha az eğilim göstermesinde toplumsal cinsiyet rollerinin, geleneksel aile yapısının, ebeveyleerin cinsiyete göre yetiştirme tutumlarının farklılaşmasının önemli faktörler olduğunu ifade etmiştir.

Risk faktörleri, özellikle çocuklar üzerinde travmatik etkileri olabilecek etkenler olarak kabul edilmektedir ve bu çocuklar risk altındaki çocuklar olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda daha çok bu risklerin ortadan kaldırılması veya etkisinin azaltılması konusunda araştırmalara yoğunlaşılmaktadır (Önder ve Gülay-Ogelman, 2020).

2.2.2. Koruyucu faktörler

Risk faktörleri ile koruyucu faktörler bireyin doğumundan itibaren beraber şekillenmektedir. Koruyucu faktörler, bireylerin psikolojik dayanıklılıklarını korumalarında önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Bernard, 1991; Meriç, 2020). Koruyucu faktör kavramı çeşitli kaynaklarda farklı tanımlanmıştır (Rutter, 1987a). Mangham ve diğerleri (1999) koruyucu faktörleri, risk altında bulunmanın getirmiş olduğu olumsuz etkileri azaltmaya ve bireylerin gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasında etkili olan etmenler olarak açıklamıştır. Masten (1994) ise karşılaşılan risk veya güçlüklerin yarattığı etkiyi azaltan ya da riski ortadan kaldıran, uyumu sağlayan, bireyin olumsuz tecrübelerle yapıcı bir tutumla yaklaşmasını sağlayan ve bireyde özellikle başa çıkma gibi yeterlilikleri geliştiren faktörler olarak ifade etmektedir. Garnezy (1993), koruyucu faktörleri bireyin olumsuz durumlar ve olaylar karşısında üzerindeki olumsuz etkileri azaltmaya destek olan özellikler olarak tanımlamaktadır. Sun ve Stewart (2007), koruyucu faktörlerin başa çıkma odaklı olduğunu ve dış kaynakları düzenlemeye veya değiştirmeye yönelik stratejiler ile yansıtıldığını ifade etmektedir. Koruyucu faktörler ile ilgili yapılan araştırmalar psikolojik dayanıklılığa katkıda bulunan özellikleri ve dayanıklılığı kolaylaştıran mekanizmaları inceler. Koruyucu faktörler bireyin kendisini riske sokan olumsuzluklara nasıl

tepki vereceğini, etkilenebileceğini, değişebileceğini veya iyileşebileceğini açıklar (Afifi ve MacMillan, 2011).

Psikolojik dayanıklılıkta en iyi şekilde önleme yolu hem bireyin yetkinliğini geliştirmek hem de karşılaşılan sorunları önleyebilmektir. Koruyucu faktörler, stresörlerle başa çıkma da kişiyi kasıtlı olarak gelişime yönlendirmeye çalışan ara bulucu görevinde bulunduğu için koruyucu süreçler olarak da kavramsallaştırılabilir (Masten ve Coatsworth, 1998). Koruyucu faktörler, özellikle çocukların gelişiminde önemli bir role sahiptir (Werner ve Smith, 1992). Koruyucu faktörlerin çocukların karşılaştıkları olumsuz yaşantılara karşı uyum sürecini kolaylaştırdığı ve başarılı bir şekilde üstesinden gelmelerine yardımcı olduğu ifade edilebilir (Luthar, vd., 2006; Masten ve Obrodovic, 2006; Erdem, 2017). Risk faktörleri altında özellikle başa çıkma ve uyum sağlama sürecinde başarılı olan çocukların yaşamlarında koruyucu faktörlerin var olması, telafi edilebilirliği göstermektedir (Gutman, 2008). Araştırmalar yaşamlarında birden fazla risk faktörü ile karşılaşan gençlerin sorunlu davranış özellikleri göstermediklerini, koruyucu faktörlerin ara bulucu olarak sürece dahil olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda koruyucu faktörler olumsuz davranış geliştirme ihtimalini önceden tahmin ederek önlemeye, olumsuz davranış ortaya çıktığında ise birey üzerinde oluşan etkiyi azaltmaya ve bireylerin zorluklar karşısında güçlü kalmasına yardımcı olmaktadır (Romano ve Hage, 2000; Jenson ve Fraser, 2006).

Psikolojik dayanıklılık olgusunda koruyucu faktörler, risk faktörlerinde olduğu gibi bireysel, ailesel ve çevresel faktörler olarak ele alınmıştır (Rutter vd., 1976; Garnezy, 1973; Gizir, 2007; Afifi ve MacMillan, 2011). Aşağıdaki tabloda özellikle çocuk ve gençlerin psikolojik dayanıklılık gelişimlerini etkileyen koruyucu bireysel, ailesel ve çevresel faktörler gösterilmiştir (Garnezy, 1987; Werner ve Smith, 1992; Masten ve Coatsworth, 1998; Murray, 2003; Goldstein ve Brooks, 2005; Wright ve Masten, 2005; Barankin ve Khanlou, 2007; Gutman, 2008; Afifi ve MacMillan, 2011; Holmes vd., 2015).

Tablo 2.2 Psikolojik dayanıklılığı etkileyen koruyucu faktörler

Bireysel Koruyucu Faktörler
Öz-güven sahibi olma
Benlik saygısı
Özyeterlik
Özdenetim

Tablo 2.2'nin devamı

Yüksek zekâ düzeyi
Sosyal yeterlilik (empati, iletişim becerileri, mizah vb.)
Olumlu mizaç özellikleri
Problem çözme becerileri
Duygu düzenleme becerileri
İyimserlik ve umut
Amaca yönelik olma
Olumlu kendilik değeri
Fizyolojik/psikolojik olarak sağlıklı olmak
Dikkat becerisi
Motivasyon
Ailesel Koruyucu Faktörler
Anne-baba ile sağlıklı iletişim
Güvenli bağlanma
Etkili ebeveyn tutumları (demokratik vb.)
Annenin psikolojik olarak sağlıklı olması
Aile içi uyum
Ebeveynlerin arasındaki sağlıklı ilişki
Çevresel Koruyucu Faktörler
Aile dışındaki kişilerle sağlıklı ilişkiler
Kaliteli eğitim olanakları
Sosyal destek
Sosyal bir çevrede bulunma
Güvenli yaşam ortamları

Rutter (1987a) koruyucu faktörleri açıklarken risk faktörlerinden ayrı bir şekilde değerlendirilmesi gerektiğini, koruyucu faktörlerin riskin az olması ya da hiç olmaması şeklinde yorumlanmaması gerektiğini ifade etmiştir. Koruyucu faktörleri inceleyen araştırmacıların koruyucu faktörler ile stres arasında bir ilişki bulunduğu ve psikolojik dayanıklılığa destek olduğu konusunda fikir birliğine vardıkları görülmektedir (Greene ve Conrad, 2002; Şahan-Aktan ve Önder, 2018).

2.2.3. Olumlu Sonuçlar

Bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları risk faktörleri ve koruyucu süreçleri farklılık gösterebilmektedir. Bu bağlamda sonuçlarda da bireysel farklılıklar olabileceği söylenebilir. Psikolojik dayanıklılık ile ilgili yapılan araştırmalarda sadece riskin tanımlanması yeterli görülmemektedir, bireyin kazandığı akademik ve sosyal alanlardaki yeterlik/yetenlik bağlamındaki olumlu sonuçların da ifade edilmesi gerekmektedir (Gürkan, 2006; Gizir, 2007). Bu yeterlikler bireylerin sahip olduğu koruyucu faktörlerle, karşılaştıkları risk faktörlerinin başarıyla üstesinden gelmesi sonucu kazanılmaktadır (Ülker-Tümlü ve Recepoğlu, 2013).

Yeterlik (competence) kavramının farklı tanımları bulunsa da genel anlamıyla çevreyle etkili bir adaptasyon modelini ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle belirli bir yaş ve cinsiyetteki bireylerden beklenen gelişimsel görevlerden kültür, toplum, zaman, akran kabulü, spor veya daha fazla başarı alanları bağlamında makul bir başarı gösterebilmesidir (Masten ve Coatsworth, 1998).

Psikolojik dayanıklılık araştırmalarında yeterliği tanımlamada farklı ölçütler kullanılabilir. Bu ölçütler, sosyal ve akademik başarı, çalışılan yaş grubundan kültürel olarak beklenen gelişimsel görevlerin varlığı, mutluluk ve yaşamdan doyum sağlayabilme gibi olumlu duygu ve düşüncelerin varlığı, bireylerin yaşamlarındaki uyumsuzluk, psikopatolojik sorunlar, duygusal stres gibi risk içeren ve suça eğilimli davranışların var olmamasıdır (Luthar ve Cushing, 1999; Masten ve Reed, 2002; Gizir, 2007; Ülker-Tümlü ve Recepoğlu, 2013).

Olumlu sonuçlarla ilgili yapılan araştırmalarda en çok akademik başarı, kurallara uygun davranmak gibi olumlu davranışlar, yakın arkadaşlık ilişkileri kurmak ve arkadaşlar tarafından kabul görmek, psikolojik olarak sağlıklı olmak ve yaş dönemine uygun spor, toplumsal hizmet gibi ders dışı faaliyetlerde bulunmak gibi değişkenlerin çalışıldığı görülmektedir (Masten ve Reed, 2002). Tablo 2.3'te psikolojik dayanıklılık araştırmalarında ele alınan yeterlik faktörleri gösterilmiştir (Masten ve Reed, 2002; Gürkan, 2006).

Tablo 2.3 Psikolojik dayanıklılık çalışmalarında ele alınan yeterlik faktörleri

Yaşa göre kültürel olarak beklenen gelişim görevlerinin yerine getirilmesi
Akademik başarı
Olumlu sosyal ilişkiler/ sosyal yeterlik

Tablo 2.3'ün devamı

Suçla yönelik davranış örüntülerinden uzak durma
Psikolojik olarak sağlıklı olma
Duygusal problemlerin azlığı
Mutluluk
Okula devam etme durumu
Yaşa uygun spor faaliyetlerinde bulunma
Sosyal yardım/toplumsal çalışmalara katılma
Ders dışı etkinliklerin içinde yer almak
Kurallara uygun davranışlar gösterme
Arkadaşları tarafından kabul görmek ve yakın arkadaşlık ilişkileri kurmak
Psikopatolojinin bulunmaması
Psikososyal uyum bileşiği
Kendini kabul ve uyum
Yaşam doyumu
İyilik hali

2.3. Psikolojik Dayanıklılığın Boyutları

Psikolojik dayanıklılık kavramıyla ilgili alanyazına bakıldığında psikolojik dayanıklılığın bağlanma, öz düzenleme, yardım alabilme, doyum erteleyebilme, girişkenlik ve özgüven, sosyal yeterlilik, duygu kontrolü, akran ilişkileri, sosyal problem çözme becerileri, mutluluk ve iyimserlik gibi boyutları olduğu söylenebilir.

2.3.1. Bağlanma

Kobasa (1979) bağlanmayı, bireyin hayatın çeşitli alanlarında var olması ve bu alanlarla ilgilenmesi olarak tanımlamaktadır. Bowlby'e (1982) göre ise bağlanma, stresli yaşam olaylarında biriyle ilişki kurma, destek alma ve güvenli hissetme gibi ihtiyaçları içeren duygusal bir bağıdır. Bowlby (1980), bağlanmanın yaşamı şekillendiren önemli bir konuda olduğunu ve bu durumun sadece bebeklik ya da çocuklukla sınırlı olmadığını, yaşam boyu etkili olduğunu ifade etmektedir. Bağlanma, genel olarak çocuk ile bakım veren kişi arasında kurulan bir bağıdır ve bu bağ kişinin yaşamını ileriye dönük olumlu /

olumsuz bir şekilde etkiler. Bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları problemlerle başa çıkabilme, uyum sağlayabilme becerileri bağlanma stillerinden etkilenmektedir (Şahan-Aktan ve Önder, 2018).

Birçok araştırmacı güvenli bağlanmanın psikolojik dayanıklılık olgusunda koruyucu faktör olabileceğini ifade etmektedir (Bowlby, 1988; Luthar vd., 2000). Aynı zamanda psikolojik dayanıklılık güvenli bağlanmanın olumlu bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır (Şahan-Aktan, 2018). Çocuğun ileriki yaşamında karşılaşılabileceği olumsuz deneyimlerin temelinde bağlanma ile ilgili yaşadığı problemler vardır.

Kobasa, Maddi ve Kahn (1982), psikolojik dayanıklılık teorisine göre, yaşam sürecine katılma eğilimi olan bağlanma, belli bir amaca sahip olma duygusunu, anlamlı olmayı ve kişinin kendisini anlamasını yansıttığını ifade etmektedir. Bireyin sosyal çevresine (iş, aile, kişilerarası ilişkiler), sahip olduğu inanç ve değer yargılarına bağlanması, hayatındaki bütün alanlarda gerçekleşmektedir ve bu durum sonucunda birey karşılaşmış olduğu stresli olaylarla başa çıkabilme gücünü kendisinde bulabilmektedir (Terzi, 2008).

2.3.2. Öz düzenleme

Zimmerman (2000) öz düzenlemeyi, kişinin kendi yaşamında koyduğu hedeflere ulaşırken duygu, davranış ve düşüncelerini kendi başına kontrol edebilmesi olarak tanımlamaktadır. Rothbart ve Bates (1998) öz düzenlemeyi, duygu ve davranışların düzenlenmesi ve kontrol edilmesi, hazzın ertelenmesi, uyum sağlayabilme ve dikkati kontrol edebilme becerisi olarak tanımlamaktadır. Öz düzenleme çocukların dürtü kontrollerini sağlanması, sıkıntı yaratan olumsuz duygularla başa çıkabilmesi ve toplumsal/sosyal açıdan kabul gören davranışlarda bulunması gibi durumları içeren “çaba gerektiren kontrol”ün kazanılmasıdır (Berk ve Meyers, 2016). Öz düzenleme becerisi geliştirilebilen bir beceridir ve bu becerisi gelişmiş çocukların hayattaki karşılaştığı problemlerle baş etme becerilerinin de yüksek olacağı söylenebilir. Öz düzenleme öğrenilebilen bir beceri olduğu için çocuğun bu süreçte cesaretlenebilmesi için dışsal motivasyona ihtiyaç bulunmaktadır (Saki, 2020). Bu açıdan öz düzenleme becerisinin psikolojik dayanıklılığı etkilediği düşünülmektedir (Şahan-Aktan ve Önder, 2018).

Cutuli, Herbers, Lafavor ve Masten’e göre (2008) öz düzenleme becerileri ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Çocukların öz düzenleme becerileri erken dönemde desteklendiğinde okulda ve yaşamlarında karşılaştıkları problemlerle mücadele edebilme becerilerine ve özgüven gelişimine de yarar sağlayabilmektedir

(Schunk ve Zimmerman, 2001; Özbey, 2019). Bu nedenle yüksek öz düzenleme becerisine sahip çocukların anti-sosyal veya uygunsuz davranışlarda bulunma ihtimali daha az denilebilir (Aydın ve Ulutaş, 2017).

2.3.3. Yardım alabilme

Yardım alabilme çocuğun yaşadığı olumsuz yaşantılar karşısında hedefine ulaşabilmek için kullandığı bir sosyal etkileşim süreci ve öz düzenleme stratejisidir (Zimmerman, 2002). Yüksek öz düzenleme becerisine sahip çocuklar ihtiyaç duyduklarında soru sorarak yardım isteyebilmektedir (Newman, 2003). Yardım alabilme, çocukların öğrenme sürecinde aktif katılımını sağlayan, akademik problemlerle mücadele etmeleri konusunda destek veren problem çözme stratejisi olarak da ifade edilmektedir (Nelson Le Gall ve Resnick, 1998). Bu davranışı kazanabilen çocuklar bir problemle karşılaştıklarında amaçlarından vazgeçmeden farklı çözümler arayacaktır. Bu nedenle psikolojik dayanıklılıkları daha yüksek olacaktır (Aktan ve Önder, 2018).

Yardım isteyebilme davranışı yakın bir zamana kadar bağımlılık, yetersizlik ve gelişmemişlik olarak kabul edilse de günümüzde özellikle öğrenme açısından önemli olduğu görülmüştür (Nelson-Le Gall, 1985, Nelson-Le Gall ve Jones, 1990; Karabenick, 1998; Newman, 1998; Karabenick, 2006; Koç, 2013; Şahan-Aktan, 2018). Yardım almak özerklik durumu ile çatıştığı için genellikle yardım istemekten kaçınmaya neden olabilmektedir (Butler, 1998, akt. Koç, 2013). Yardım istemekten kaçınan çocuk ya da kişi yaşamında maruz kaldığı problemleri yok sayabilir, çözmek için herhangi bir çaba göstermeyebilir (Şahan-Aktan, 2018).

Çocuklar için uygun öğrenme ortamları oluşturulduğunda yardım alma/isteme konusunda gelişim gösterebilirler. Yardım alma öz düzenleme strateji olarak değerlendirildiğinde ise çocukların olumsuz yaşam deneyimleri ile karşılaştığında sıkıntılı durumlardan kaçınmadan çeşitli çözüm yolları arayışı içerisinde olacağını ve psikolojik dayanıklılıklarının yüksek olacağı ifade edilebilir (Şahan-Aktan, 2018).

2.3.4. Doyum erteleyebilme

Çocukların doyum erteleyebilme davranışını gösterebilmeleri için kendi davranışları üzerinde yüksek kontrol gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Davranışı kendi iradesiyle kontrol edebilme becerisi çocuğun topluma uyum sağlaması ve sosyalleşmesi açısından oldukça önemlidir (Putnam vd., 2002).

Mischel ve Ebbesen (1970), doyum erteleyebilme davranışını incelemek amacıyla “Do-yumu Erteleme Becerisi Testi (Marshmallow Testi)” adını verdikleri bir test geliştirmiştir. Testin orijinalinde araştırmacılar öncelikle çocuklarla vakit geçirerek güven ilişkisi kurmaya çalışırlar. Ardından çocuğu marshmallow, kurabiye gibi çocukların ilgisini çe-kecek yiyeceklerle yalnız bırakacağını ve döndüğünde eğer yemeden beklemiş olursa iki ödül alacağını söyler. Eğer çocuk dayanamayıp yemek isterse zile basıp araştırmacıyı ça-ğırarak ödülünü yiyelebilmektedir. Bu test ile çocukların davranışlarını kontrol ederek içe-risinde bulundukları süreci yönetebilmeleri beklenmektedir. Bu süreçte çocuklar hem duygularını hem de mantıklarını aktif olarak kullanmaktadır (Tedmem, 2017). Doyum erteleyebilmenin incelenmesinde çocukların o an onlara verilen ödül ile daha büyük an-cak daha geç bir zamanda elde edecekleri ödül arasında seçim yaparak karar vermelerini beklemektir (Mischel, 1974). Çocuklar için arzulanan bir ödül ile karşı karşıya kalındı-ğında dürtülerini kontrol etmeleri ve bu durumdan kaynaklanan olumsuz duygularla mü-cadele edebilmeleri çok zordur (Kopp, 1989). Bu nedenle çocuklar önlerine konan ödül-leri yememek için kendi kendilerine şarkılar söylemiş, oyun oynamış ve uyumaya çalış-mışlardır (Mischel vd., 1972). Öz kontrol yaşla birlikte gelişmektedir, bu nedenle doyum erteleyebilme küçük yaştaki çocuklar açısından daha sıkıntılı bir süreçtir (Mischel vd., 1989; Mischel ve Mischel, 1983). Doyum erteleme becerisine sahip olan bireylerin prob-lem çözme, akademik başarı ve davranış kontrolü konularında daha başarılı oldukları be-lirtilmiştir (Sarı, 2017).

2.3.5. Girişkenlik ve özgüven

Lazarus (1973), girişkenliği bir kişinin isteklerde bulunabilmesi, duruma itiraz edebil-mesi, haklarının farkında olarak savunabilmesi, duygularını ifade edebilmesi, konuşma başlatabilmesi, sürdürebilmesi ve sonlandırabilmesi olarak tanımlamıştır. Bu beceriler psikolojik dayanıklılık için önemli bir konumdur.

Özgüven bireyin doğuştan sahip olduğu bir özellik değildir. Özgüven gelişimi doğum itibariyle başlamaktadır ve bireyin içerisinde bulunduğu sosyal çevre ile etkileşime gire-rek olumlu veya olumsuz şekilde etkilenir (Zembat vd., 2016). Özgüven bir kişilik özel-liğidir, olumlu veya olumsuz olabilir. Özgüvenin düşük ya da yüksek oluşu verilen tep-kileri de etkilemektedir. Özgüven bireyin kendini değerlendirme şekli ve kendinden memnun olma düzeyine göre oluşan öznel bir durumdur. Bireyin içerisinde bulunduğu koşullara göre değişiklik gösterir (Akagündüz, 2006). Bireyin özgüvenin yüksek veya

düşük olması davranış ve duygularını farklı şekilde etkilemektedir (Soner, 1995). Özgüveni yüksek olan bireyler başarıma çabasına sahip, yeni yaşantılara açık, sosyal ilişkilerinde özgüvenli ve rahat, sorumluluk alabilen, güçlüklerle karşılaştığında içerisinde mücadele etme gücünü bulunduran, psikolojik dayanıklılık açısından yüksek bireylerdir (Mağden ve Aksoy, 1993). Yapılan araştırmalarda özgüven ile psikolojik dayanıklılık arasında ilişki olduğu görülmüştür (Şahan-Aktan ve Önder, 2018).

Lindenfield (1997), özgüveni iç özgüven ve dış özgüven olarak ikiye ayırmıştır. İç özgüven kendimizle ilgili memnuniyet ve barışık olma durumumuz; dış özgüven ise sosyal çevremize kendimizden emin olduğumuzu gösteren davranışlardır. İç özgüveni ve dış özgüveni sağlam olan bireylerin özellikleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (akt. Özbey, 2004).

Tablo 2.4 İç ve dış özgüveni sağlam olan bireylerin özellikleri

Özgüven	
İç Özgüven	Dış Özgüven
Kendini sevmek	İletişim becerileri
Kendini tanıma	Kendini iyi ifade edebilme
Kendine açık hedefler koyma	Kendini ortaya koyabilme
Pozitif düşünme	Duygularını kontrol edebilme

2.3.6. Sosyal yeterlik

Sosyal yeterlik, insanlarla olumlu ilişkiler kurabilmek ve bu ilişkileri sürekli olarak devam ettirebilmek, toplumda kabul görebilmek ve yeni etkinliklere ilgi duyabilmek anlamına gelmektedir (Şahan-Aktan ve Önder, 2018; Gülay-Ogelman, 2018). Guralnik (1990) sosyal yeterliği, çocuğun insan ilişkilerinde başarılı olabilmek için kendine gerekli hedef ve yöntemleri seçerek uygulayabilmesi olarak ifade etmiştir. Mcfall (1982) ise sosyal yeterliği bireyin belirli bir konuda başarılı performans göstermesi olarak tanımlamıştır. Sosyal beceriler öğrenilen davranışın toplum içinde gösterilmesi; sosyal yeterlik ise öğrenilen davranışların sorumluluğuyla beraber değerlendirilmesidir. Çocuk sosyalleşme ihtiyacı duyduğundan çevresi ile bağ kurmaya çalışmaktadır (Montessori, 2016). Sosyal yeterlilik kavramı; çocuğun uyumsal davranışları ve sosyal becerileri olarak ele alınmaktadır (Akfırat-Önal, 2006).

Sosyal beceriler psikolojik dayanıklılığı öngördüğü için psikolojik dayanıklılık ve sosyal yeterlik arasında ilişki bulunmaktadır (Şahan-Aktan ve Önder, 2018). Sosyal yeterlik; toplumsal olarak kabul edilen, oyun etkinliklerini başlatan, yeni etkinliklere açık ve ilgisini çeken, kişiler arası etkileşime rahatça girebilen çocukları ifade etmektedir. Çocuklar bu noktada sadece sözlü iletişimi anlamaz; diğer insanlara yol gösterici olabilir, açıklama yapabilir ya da yeni etkinlikler önerebilir (Pease, vd., 1982; Şahan-Aktan, 2018).

Sosyal yeterlik içerisinde özgüven, duyarlılık, öz farkındalık, işbirlikçi olma, empatik ve sıcakkanlı olma gibi sosyal beceri kümelerini barındıran bir olgudur. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireyler ise aynı zamanda sosyal yeterliğe sahip bireylerdir. Bu bağlamda sosyal beceriler ve psikolojik dayanıklılık iki farklı yapıdır ancak sosyal beceri psikolojik dayanıklılığı oluşturan yapı taşlarından biridir (Hartwig Mandleco, 1991).

2.3.7. Duygu kontrolü

Campos ve diğerleri (1989) duyguları “birey ve dış çevre arasında birey için önemli ilişkiler kurma, sürdürme veya sonlandırma süreci” olarak tanımlamıştır. Duygu kontrolü içerisinde bireyin harekete geçirdiği duygularla ilgili zamansal dinamik süreçleri bulundurmaktadır (Cole vd., 2004). Bu dinamik süreç değişim, esneklik ve uyum gibi temel bileşenlerden oluşmaktadır (Sameroff ve Emde, 1989). Duygular çeşitli nedenlerden etkilenerek değişiklik gösterebilir ve değişiklik duygunun türü, miktarı veya etkin olduğu sürede görülebilir. Örneğin, üzgün bir çocuğun karşılaştığı bir olumlu durum sonrasında mutlu duruma geçmesi duygunun türündeki değişim, çok mutlu olması duygu miktarındaki değişimle açıklanabilir. Mutlu durumdaki çocuk dikkatini çeken başka bir şeye odaklandığında mutlu olduğu sürede değişiklik gözlenebilir. Bu değişiklik duygu kontrolü sürecinde temel bir özelliktir (Cole vd., 2004). Psikolojik dayanıklılığa sahip çocukların duygularındaki değişimi kontrol edebilmeleri beklenmektedir.

2.3.8. Akran ilişkileri

Gülay (2009), akran ilişkilerini aynı yaş, gelişim ve olgunluk düzeyinde olan; geçmiş, değer, yaşantı, yaşam tarzı ve sosyal bağlam bakımından benzerlik gösteren kişiler arasındaki karşılıklılık ve devamlılık gösteren etkileşimlerin bütünü olarak tanımlamaktadır.

Okul öncesi dönemde kurulan akran ilişkileri çocuğun o dönemdeki sosyal ilişkilerini şekillendirirken bireyin ileriki yaşam dönemlerinde de sosyal-duygusal uyumunu etkilemektedir. Bu nedenle akran ilişkilerinin gelişimi ve özellikleri özellikle okul öncesi dönemde önemli bir konumdur (Gülay, 2009).

Akranlar, stres içeren yaşantılarla karşılaştığında birbirlerine destek olur ve duygusal olarak rahatlama ihtiyacını karşılarlar. Akranlar tarafından verilen destek sayesinde çocuklar yaşamlarındaki sıkıntılı durumlarla daha rahat başa çıkar, zorbalık ve şiddet içeren davranışlardan korunur, akademik olarak başarıları artar. Aynı zamanda çocuklar akranlarına rol model olacağı için olumlu ya da olumsuz davranışları birbirinden öğrenebilmektedir. Olumlu akran ilişkileri ve desteği çocuğun psikolojik dayanıklılığını açısından koruyucu bir faktör olabiliyorken aynı zamanda risk faktörü olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Olumlu akran ilişkileri geliştiren çocuklar okula uyum göstermekte, duygu kontrolünü sağlamakta, öz düzenleme becerilerini kazanmakta, sosyal yeterlikleri ve problem/çatışma çözme becerileri artmaktadır (Gülay, 2011; Luczynski ve Hanley, 2013). Bu bağlamda akran ilişkileri olumlu yönde olduğunda psikolojik dayanıklılığın diğer boyutlarını da etkilediğini söyleyebiliriz. Saldırgan ve olumsuz davranışlarda bulunan akranlarıyla daha fazla zaman geçiren bir çocuk ise akranından gördüğü saldırgan davranışlarda bulunabilir. Bu nedenle akran desteği psikolojik dayanıklılığı önemli ölçüde etkilemektedir (Gülay, 2009).

2.3.9. Sosyal problem çözme becerileri

Sosyal problem çözme gündelik yaşamda karşılaştığımız sorunlar için etkili olabilecek çözüm yollarının bulunduğu zihinsel ve davranışsal bir süreçtir (Cam ve Tumkaya, 2006). Rubin ve Krasnor (1983) ise sosyal problem çözme bulunuş sosyal çevrede bireye özgü hedeflere ulaşabilmek için stratejiler kullanabilme becerisi olarak tanımlamaktadır. Sosyal problem çözme becerisi diğer bir tanımla sosyal alandaki gelişim için gerekli duyulan bilişsel, davranışsal ve duygusal faktörler yardımıyla günlük hayatta deneyimlenen olumsuz yaşantıları etkili bir biçimde değerlendirme ve seçme sürecidir (Nezu vd., 2012). Çocukların sosyal ilişkilerindeki problemleri çözebilme becerilerini geliştirmeleri, uyum sağlamalarında önemli etkiye sahip olan sosyal yeterliklerinin de bir kanıtıdır (Walker vd., 2014).

Dil gelişimi ve sosyal duygusal yetkinlik, çocukların sosyal problem çözme becerilerinde etkilidir. Bireylerin karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri ve insanlarla sağlıklı ilişkiler

kurabilmeleri için sosyal problem çözme becerilerini kullanmaları gerekmektedir (Yüksel, 2008). Problem çözme becerisi bireyin yaşamını mutlu ve doyum alarak sürdürmesini sağlamaktadır ve bu nedenle ruh sağlığı açısından koruyucu bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Sonmaz, 2002).

Problem çözme becerileri gelişmiş bireyler planlı, kararlı ve motivasyonu yüksek bireyler olarak kabul edilmektedir. Aynı zamanda empati becerisi yüksek olan çocuklar sosyal ilişkilerinde daha rahat olacakları ve doğru iletişim kanallarını kullanacakları için sosyal problem çözme becerileri daha yüksektir (Genç ve Kalafat, 2010).

Sosyal problem çözme becerisi düşük olan çocuklar akran reddi ile karşılaşabilir ve psikolojik ve duygusal açıdan olumsuz sonuçlar yaşayabilir. Bu nedenle okul öncesi dönemde çocukların problem çözme becerilerinin gelişmesine destek olmak önemlidir (Coie vd., 1992).

2.3.10. Mutluluk ve iyimserlik

Bireylerin yaşamlarındaki en temel amaçlardan biri olan mutluluk duygusu, fiziksel ve psikolojik sağlığı korumada önemli yapı taşlarından biridir (Begum vd., 2014). Mutluluk genel anlamıyla bireylerin hayatlarından aldıkları doyumun ve yaşamlarındaki olumlu duygu ve düşüncelerin toplamıdır (Myers ve Diener, 1995).

Mutluluk bireyin deneyimlediği, kendisine özgü bir tecrübedir. Mutluluk, olumsuz duygulara (üzüntü, depresyon, endişe vb.) odaklanmaz ve olumlu olan duygulara yönelir (Diener, 1984; Sapmaz ve Doğan, 2012; Arslan, 2018).

Birmingham Üniversitesi ve Max Planck Metabolizma Araştırma Merkezi'nden araştırmacılar iyimserlik kavramını ise "kişilerin kendilerini yaşamlarında olumsuz durumlarla karşı karşıya kalma olasılığının düşük olduğuna ve diğer insanlara göre olumlu deneyimler yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğuna inanma durumu" olarak tanımlamaktadır (Rotka, 2017; Saki, 2020).

Psikolojik dayanıklılık alanında yapılan incelemeler sonucunda yaşamlarında mutlu ve iyimser olan bireylerin risk faktörleriyle karşılaştıklarında beynin endişe ile ilgili kısımlarında daha az reaksiyon göstermeye eğilimli oldukları görülmüştür. Aynı zamanda iyimserliğin, mutluluk, sağlık ve başarı gibi insan yaşamındaki önemli olgularla olumlu bir ilişkisi olduğu ifade edilmiştir (Hefferon ve Boniwell, 2018).

İyimser olan bireyler sıklıkla özgüven, özsaygı ve özyeterlilik gibi özellikler göstermektedir (Saki, 2020). İyimserlik, psikolojik dayanıklılık kavramı ile ilgili bir kişilik özelliği olarak kabul edilmektedir. Bireylerin iyimserlik düzeyi yüksek olduğunda yılmazlık, dayanıklılık gibi özelliklere de sahip olduğu belirtilmektedir (Peterson, 2000). Seligman (1999), iyimserliğin bireylerde esnek düşünceyi destekleyerek psikolojik dayanıklılıklarının da güçlenmesine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Mutluluk, iyimserlik ve yaşam doyumu sağlama gibi olumlu duygu, düşünce ve davranışlar psikolojik dayanıklılık gelişiminde önemli kriterlerdir.

2.4. Psikolojik Dayanıklılığa Sahip Bireylerin Özellikleri

Bireyler yaşamları boyunca çeşitli değişim, zorluk, stres durumları ve travmatik yaşantılarla karşılaşmaktadır. Bireyler kendileri için risk oluşturan bu durumlarla karşılaştıklarında uyum sağlamaya çalışmaktadır. Uyum sağlama sürecinde yaşadığımız olayları nasıl anlamlandırdığımız sorunlarla başa çıkabilmek için hangi davranışlarda bulunacağımızı şekillendirmektedir (Dalkılıç ve Güloğlu, 2016).

Garmezy (1993)'e göre psikolojik dayanıklılık, kişinin kendi irade ve isteği ile karşılaştığı problemlerden sonra kendinde tekrar ayağa kalkabilme, toparlayabilme gücünü bulabilmesidir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireylerde bu güç bulunmaktadır ve pozitif başa çıkma becerilerini kullanarak her olumsuzluğun üstesinden daha da dayanıklı olarak çıkmaktadırlar (Henderson ve Milstein, 1996; Masten, 2001). Psikolojik dayanıklılığa sahip olan bireyler karşılaştıkları problemleri altından kalkılamaz güç bir durum olarak değerlendirmezler. Olayları bu şekilde algılayıp değerlendiklerinden dolayı sorunlarla daha kolay başa çıkabilmektedirler (Taşdemir, 2013).

Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireyler hayatlarındaki amacı daha kolay belirlemektedirler. Karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebilmek için daha önceki deneyimlerinden yola çıkarak hareket ederler (Florian vd., 1995).

Yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip bireylerin hayata iyimser duygularla yaklaşan, sağlıksız alışkanlıklardan uzak duran, sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilen, enerjik, daha az hasta olan kendilerini güçlü hisseden, yaşam deneyimlerine önem veren ve gelişim fırsatı olarak gören kişiler oldukları söylenebilir (Kobasa vd., 1982; Nowack, 1986; Maddi ve Hightower, 1999). Funk (1992) ise bu özelliklere ek olarak psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireylerin, kendilerini olumsuz koşulların getireceği sonuçların yönünü değiştiren kişi olarak kabul ettiklerini ifade etmiştir.

Garmezy (1993) ile Richardson ve diğeri (1990) psikolojik olarak dayanıklı olan bireylerin sahip olduğu özellikleri şu şekilde açıklamıştır:

- Kolay uyum sağlayabilme
- Gelişmiş sosyal beceriler
- İnanç
- İyimser olma
- Planlama kabiliyeti
- Olumlu benlik saygısı
- Yüksek motivasyon
- Deneyimleri olumlu ve yapıcı algılama eğilimi
- Destekleyici ve güçlü aile ilişkileri
- Gelişmiş koruyucu beceriler
- İyi sosyal problem çözme becerileri
- Öz yeterlilik
- Yaratıcı problem çözme becerileri
- Görev odaklılık
- Esneklik
- Sıkıntıdan geri dönme yeteneği
- Kendini tanıma ve başa çıkma için kişisel kaynakları belirleme becerisi
- Kendi kendini güdüleme
- Öğrenme için güçlü kapasite (Kömürcü, 2020; Tok, 2020).

Rutter (1985), öz güveni yüksek olan bireylerin etkili başa çıkma becerilerini kullanmada daha başarılı olduklarını ifade etmektedir. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar, bazı kişilik özelliklerinin psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireyler ile onlara göre daha savunmasız durumda olan bireyleri ayırt etmede öne çıktığını göstermektedir. Bu kişilik özelliklerinden bazıları daha sakin ve dengeli ruh hali, duyarlı olma, esneklik, uyum sağlama, özdenetim, mizah anlayışı, entelektüellik, farklı bakış açlarına sahip olma ve inanç olarak ifade edilmektedir (Werner ve Smith, 1982; Masten, 1986). Ayrıca bu özelliklere güçlü

iletişim becerileri, duygusal farkındalık ve duygu denetimi, içsel yüklemeleri odağı alma gibi özellikler eklenebilir (Çapan ve Arıcıoğlu, 2014). Bu özellikler hemen hemen her insanda bulunmaktadır ancak sahip olma düzeyleri farklılık göstermektedir. Buradaki temel nokta bireyin bu özelliklere karşılaştığı güçlüklerle başa çıkabileceği derecede sahip olmasıdır. Psikolojik dayanıklılık özelliklerinin gelişiminde bireylerin sahip oldukları özelliklerin yanında aile ve sosyal çevreden alınan destek de önemli bir etkiye sahiptir (Krovetz, 1999).

Psikolojik dayanıklılık okul öncesi dönemde gelişmeye başlamaktadır. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarına karşı olan tutum ve davranışları gelişim sürecinde büyük bir etkiye sahiptir. Ebeveynlerin her bireyin birbirinden farklı ve kendine özgü yapıda olduğunu kabul ederek çocuklarına yaklaşımları önemlidir. Ebeveynler çocuklarına kendilerini ilgilendiren konularda seçim hakkı tanımalı ve yaptıkları seçimlerin sonuçlarını kabul ederek üstlenmeleri konusunda desteklemelidirler. İlgisiz ebeveyn tutumu ile büyüyen çocuklar yaşamlarındaki ihtiyaçlar karşılanmadığı için sosyal açıdan sağlıklı iletişim ve ilişki kurmakta zorlanmaktadırlar. Ancak bu çocuklar ilgi görmeden ve ihtiyaçlarının büyük çoğunluğunu kendileri karşılayarak büyüdüklerinden dolayı olumsuz yaşantılarla karşılaştıklarında daha fazla başa çıkabilme becerisi göstermektedirler (Maddi, 1987).

Psikolojik dayanıklılığa sahip olan çocuklar literatürde “iyi gelişen, iyi oynayan, iyi bağ kuran” çocuk olarak görülmektedir. Psikolojik dayanıklılığa sahip çocukların dört ortak özelliğe sahip olduğu ifade edilmektedir. Bu özellikler sosyal yetkinlik, etkili problem çözme becerileri, özerklik ve amaçlılıktır. Sosyal yetkinliğe sahip çocukların yüksek empati becerisi, etkili iletişim becerileri ve güçlü mizah anlayışları bulunmaktadır. Okul öncesi dönemden itibaren psikolojik dayanıklılığa sahip çocuklar sosyal çevrelerindeki yetişkinler ve akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmaya çalışmaktadırlar (Benard, 1993). Olumsuz yaşantılarla karşılaşan çocuklara iyi bir destek sağlandığında; daha büyük çocuklar ise kendilerine destek olabilecek bir yetişkinlikle olumlu bir ilişki kurduğunda psikolojik olarak kendilerini daha iyi hissederler, sorunları daha kolay çözerler, toplum tarafından desteklenen herhangi bir akademi, sanat ya da spor faaliyetlerinde yetkinlik kazanırlar (Masten vd., 1990).

2.5. Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılık

Okul öncesi dönem gelişim ve öğrenme açısından çocukların en hızlı gelişim gösterdiği dönemdir. Psikolojik dayanıklılığın da sağlıklı bireyler yetiştirebilmek için okul öncesi dönemde geliştirilmesi büyük bir öneme sahiptir.

Okul öncesi dönemde karşılaşılan olumsuz, travmatik etki bırakma ihtimali olan durumlar yaşamın ilerleyen dönemlerinde psikolojik ve duygusal bakımdan problem yaşanmasına neden olabilmektedir. Okul öncesi dönemde karşılaştıkları güç durumlara karşı etkili problem çözme becerilerini, stresle başa çıkabilme stratejilerini, dürtü kontrol mekanizmalarını ve olumlu uyum sağlama becerilerini kullanabilen çocuklar psikolojik dayanıklılığa sahip çocuklar olarak değerlendirilmektedir. Psikolojik dayanıklılığa bu dönemde sahip olan çocuklar yaşamlarının ileriki dönemlerinde psikolojik dayanıklılığı düşük olan çocuklara göre daha başarılı yaşantılar geçirmektedir (Masten vd., 1990; Masten, 2001; Gündüz, 2019).

Okul öncesi dönemi hakkında yapılan araştırmalar, bu dönemin çocuklar için yeterlilik kazanımları açısından temel oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Erken dönem motor becerilerin gelişimi, dil gelişimi, özgüven, oyun oynama ve problem çözme becerileri özellikle okul öncesi dönemdeki yetkinliklerin incelenmesi ve anlamlandırılmasıyla ilgilidir (Masten ve Coatsworth, 1998).

Masten ve Obradović (2006), dayanıklılığın temelde çıkarımsal bir olgu olduğunu ve bir sistemin dayanıklılığının incelenirken sistemden öngörülenleri yapıp yapmadığına ve sistemi tehdit eden bir unsur olup olmadığına bakılması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu nedenle bir çocuk psikolojik dayanıklılığa sahip olarak değerlendirildiğinde çocuk olumlu bir uyum süreci geçiriyor ve uyum sürecini tehdit eden potansiyel bir tehdit söz konusu olarak değerlendirilmektedir (Masten ve Coatsworth, 1998; Luthar vd., 2006).

Okul öncesi dönemde çocuk, aile, toplum ve bu sistemlerin birbirleriyle olan etkileşimleriyle birlikte gelişim gösteren dayanıklılık, yetkinlik, duygusal ve davranışsal problemlerle başa çıkabilme, beyin gelişimi gibi durumlar koruyucu süreçlerin oluşmasını sağlamaktadır. Çocukların bilişsel, sosyal ve öz düzenleme becerilerinin gelişiminde, okul öncesi dönem çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanması, öğrenme fırsatları yaratılması, ailesine ve kendisine toplumsal destek sağlanması önemli bir rol oynamaktadır. (Masten ve Gewirtz, 2006).

Okul öncesi dönemde çocuklar ebeveynlerini rol model olarak stresli durumlarla nasıl başa çıktıklarını gözlemler ve öğrenmeye çalışırlar. Bu yüzden psikolojik dayanıklılık gelişimde ebeveynler ve ebeveyn desteği büyük öneme sahiptir. Çocukların büyürken yaşamlarında bireysel, ailesel ve toplumsal açıdan gerçekleştirilmesi beklenen çeşitli gelişimsel görevler bulunmaktadır. Okul öncesi dönemde bu görevleri gerçekleştiremediklerinde bir sonraki gelişim görevlerini yerine getirmekte ve okula, topluma uyum sağlamakta sorun yaşamaktadırlar. Okul öncesi dönemde çocukların gelişimsel görevleri arasında duygu düzenleme, akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilme ve okula hazır olma sayılabilmektedir. Çocuklar bu görevleri başarılı bir şekilde tamamlayamadıklarında okul dönemlerinde ve ileriki yaşlarında insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmada zorlanabilmektedir (Özbey, 2019).

Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan çocuklar yaşamlarında karşılaştıkları yeni veya öngörülemeyen durumlara daha rahat uyum gösterebilirler, kaygı durumlarını yönetebilirler ve etkili problem çözme becerilerini kullanabilirler. Aynı zamanda bu çocuklar yaşadıkları hayal kırıklığıyla yüzleşmede daha yapıcı olabilirler, olumsuz yaşantılarından ders çıkararak sonraki yaşantılarına aktarabilirler, kayıplar ve zorluklarla başa çıkmada daha kararlı hareket edebilirler, kendilerine hedefler koyup gerçekleştirebilirler ve yetişkinlerle rahat bir şekilde iletişim kurabilirler. Psikolojik dayanıklılığı daha düşük olan çocuklar ise karşılaştıkları yeni koşullara kaygılı, endişeli ve üzgün bir şekilde yaklaşabilirler ve olumsuz durumlara karşı başa çıkma stratejilerini etkili bir şekilde kullanamayabilirler (Gjerde vd., 1986; Bonanno, 2005; Block ve Block, 2006; Gülay-Ogelman ve Özyürek, 2020).

Howell ve meslektaşları (2010), psikolojik dayanıklılığı duygu düzenleme ve sosyal becerilerde güçlü olma durumu olarak ifade etmektedir. Çocuğun davranışlarını ve duygularını başarılı bir şekilde yönetebilmesi, sosyal becerilerini kontrollü bir şekilde kullanarak diğer insanlarla daha sağlıklı iletişimlerde bulunmasına katkı sağlar. Psikolojik açıdan dayanıklı olan çocuklar aile ve çevresel koşullarla desteklendiğinde gelişim gösterirler. Okul öncesi dönemde okul hayatının başlamasıyla birlikte öğretmenlerin, akranların çocuğun yaşamına dâhil olması sosyal, duygusal ve bilişsel açıdan destekleyici olmaktadır. Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığa sahip olan çocuklar kendi yaşatları arasında sivrilebilen bir akademik başarıya sahiptirler, oyun kurma ve yönetmede başarılıdırlar, çevrelerindeki insanlara sevgilerini rahatça gösterebilirler ve zorluklara rağmen hayata

umutla bakarlar. Bu dönemde akranlarıyla olumlu yönde ilişkiler geliştirebilmek psikolojik dayanıklılık açısından önemli görülmektedir (Benard, 1993; Denham, 2006; Yule, 2017; Özbey, 2019). Okul öncesi dönemde kurulan akran ilişkileri hem kısa süreli hem uzun süreli olarak çocukların gelişim alanlarını etkilemektedir. Akranlarla kurulan ilişkilerinin niteliği çocukların psikolojik dayanıklılık geliştirmelerinde de büyük bir role sahiptir (Gün ve Gültekin-Akduman, 2022).

2.6. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yapılmış Çalışmalardan Örnekler

2.6.1. Türkiye’de yapılmış çalışmalardan örnekler

Erdem (2017), okul öncesi dönemde karşılaştıkları güçlüklerle rağmen uyum gösterebilen çocukların yılmazlık özelliklerini ve yılmazlığı koruyucu faktörleri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Şanlıurfa’da okul öncesi eğitimine devam eden 4-5 yaşındaki çocuklar oluşturmuştur. Elde edilen bulgular sonucunda cinsiyet değişkeni açısından kız çocuklarının yılmazlık puanları erkek çocuklarının yılmazlık puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Buna ek olarak babası lise mezunu olan çocukların yılmazlık puanlarının babası ilkokul mezunu olan çocukların yılmazlık puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Balaban Dağal ve Bayındır (2018), çalışmanın amacını okul öncesi eğitimine devam eden 50-72 aylık çocukların ego sağlamlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere (yaş, cinsiyet, anne-baba yaşları, anne-baba eğitim düzeyi, sahip oldukları kardeş sayıları ve evde bakıcı olup olmaması) göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek olarak belirtmiştir. Araştırma sonucunda çocukların ego sağlamlık düzeyleri cinsiyet açısından bakıldığında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Diğer değişkenlerin ego sağlamlık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şahan Aktan (2018), çalışmasında öncelikle 48-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği’nin geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmış ve eğitici drama temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı’nın etkisini araştırma amacıyla öntest sontest kontrol gruplu deneysel araştırma modelini kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini anasınıfına devam eden 48-72 aylık 328 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda 60-72 aylık çocuklar için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çocuklara uygulanan eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının çocuklar üzerinde etkisinin olduğu, programın etkisinin 3 hafta sonra da kalıcı olduğu ve deney grubundan ulaşılan sonucun cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Gülay Ogelman ve Özyürek (2020), koruyucu ve biyolojik aileye sahip okul öncesi 5-6 yaşında 126 çocukla gerçekleştirdikleri çalışmalarında ego sağlımlıklarının incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda olarak, biyolojik aileye sahip çocukların ego sağlımlık düzeyleri koruyucu aileye sahip çocuklardan istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Saki (2020), yürüttüğü çalışmada Montessori eğitim felsefesinin psikolojik dayanıklılığa etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 24- 72 ay arasında 20 öğrenci oluşturmuş ve psikolojik dayanıklılığı oluşturan faktörler incelenmiştir. Araştırmada Montessori felsefesi ile eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıkları boyutlar bağlamında (girişkenlik- özgüven, yardım alabilme, öz-düzenleme, akran ilişkileri, sosyal yeterlilik, bağlanma, mutluluk, duygu kontrolü, doyum erteleyebilme ve problem çözme becerileri) incelenmiştir. Araştırma sonucunda Montessori felsefesiyle eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıklarının diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetinkaya (2021), çalışmasında okul öncesi dönemde 5-6 yaş çocuğa sahip 311 anne ile çalışmıştır. Ego sağlımlığı ve mizacın okul öncesi dönem çocuklarının ruhsal uyumuna etkisini incelemiştir. Araştırmada çocukların ego sağlımlık düzeylerinin ruhsal uyumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, olumlu mizaç özelliklerinin ise çocukların ruhsal uyumlarına olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (2022), araştırmasında okul öncesi 4-6 yaş çocuklarının kaygıları ile annelerin kaygı psikolojik dayanıklılık ve bilişsel esneklik düzeyleri arasında ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubu Gaziantep ilinin Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde eğitimine devam eden 438 öğrencinin annesinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda çocukların kaygıları ile annelerin kaygı düzeyi arasında olumlu yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annelerin psikolojik dayanıklılık ve bilişsel esneklikleri arasında ise olumlu yönde, ortaya düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sobel test sonucuna göre ise annelerin kaygı ve bilişsel esneklik durumları çocukların kaygılarını yordamada anlamlı bir değişken olarak tespit edilmiştir.

Gülay Ogelman, Saraç ve Abanoz (2023), küçük çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin çocukların oyun davranışları üzerindeki yordayıcı etkisini belirlemek amacıyla okul öncesi dönemde bulunan 677 çocuk ile araştırmalarını yürütmüşlerdir. Araştırmada çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin sosyal oyun, yalnız pasif oyun, itiş-kakış oyunu ve sessiz oyun davranışlarını istatistiki olarak anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik dayanıklılık düzeyi ile çocukların yalnız aktif oyunları arasında

ise olumlu bir ilişki olduğu ama bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bozdemir (2023), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 200 çocuk ile gerçekleştirdiği çalışmada erken çocukluk dönemindeki çocukların oynama eğilimleri ile psikolojik dayanıklılık düzeylerinin belirlenmesi ve oynama eğilimleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada çocuğun yaşı, doğum sırası, annenin ve babanın yaşı, ailenin aylık geliri, ebeveynin medeni durumu ve aile yapısı değişkenlerinin çocukların oynama eğilimleri ve psikolojik dayanıklılıkları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda “Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği” (ÇOEÖ) alt boyutlarından fiziksel kendiliğindenlik üzerinde çocuğun cinsiyetinin, bilişsel kendiliğindenlik üzerinde kardeş sayısının, zevkin dışı vurumu üzerinde çocuğun devam ettiği eğitim kurumunun etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların psikolojik dayanıklılıklarının ise sadece anne eğitim durumu ile ilişkisi olduğu görülmüştür. Çocukların oynama eğilimleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasında ise orta düzeyde olumlu ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız Sehim (2023), araştırmasını prematüre doğan 3-6 yaşları arasında çocuğa sahip annelerin psikolojik dayanıklılıklarının ve bağlanma stillerinin ebeveyn tutumları ile ilişkisini ortaya koyabilmek amacıyla yürütmüştür. Araştırmanın örneklemini 125 anne oluşturmaktadır. Araştırmada annelerin demokratik ebeveyn tutumları ile kaygılı bağlanma puanları daha yüksek bulunmuştur. Psikolojik dayanıklılığın bağlanmada kaygı ve kaçınma boyutlarıyla olumsuz, demokratik ebeveyn tutumlarıyla olumlu, otoriter ve aşırı koruyucu tutumlarla olumsuz yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Annelerin kaygı ve kaçınma düzeyleri arttıkça aşırı koruyucu, otoriter ve izin verici tutumları artmakta; yakın ilişkide kaygılı bağlanma düzeyleri azaldıkça demokratik tutumları artmaktadır.

Aydoğdu, Gürsoy ve Aral (2024), çalışmalarını anaokuluna devam eden 4-6 yaş arası 250 çocuk ile yürütmüştür. Bu çalışmada duygu düzenlemenin aracı rolünü test etmeyi ve duygusal iyilik hali, dayanıklılık ve davranışsal problemler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda sosyal, duygusal iyilik hali ile psikolojik dayanıklılığın duygu düzenlemesi aracılığıyla dolaylı olarak davranışsal problemleri yordadığı; duygu düzenlemesinin ise sosyal ve duygusal iyilik hali ile psikolojik dayanıklılık arasında kısmi bir araç rolünde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.6.2. Yurtdışında yapılmış çalışmalardan örnekler

Psikolojik dayanıklılık ile ilgili yapılan en önemli çalışmalardan biri Emmy Werner tarafından 1955 yılında 698 çocukla Kauai’de başlanan ve yaklaşık 40 yıl süren boylamsal çalışmadır. Bu çocukların yaklaşık olarak yarısı aile içerisinde yoksulluk içerisinde büyümüş, 1/6’sı zihinsel engel tanısı almış ve 2/3’ü ciddi bir öğrenme güçlüğü yaşamıştır. Çalışma grubundaki çocukların üçte biri ise normal birer yetişkin haline gelmiştir. Araştırmacılar bu çalışma sonucunda üçte birlik orandaki çocukları “yılmaz” çocuk olarak adlandırmıştır. Yılmaz olarak değerlendirilen bu çocukların diğer akranlarına göre yaşamlarında daha fazla koruyucu faktörün bulunduğunu ve bu çocukların daha öz yeterlik sahibi, bağımsız, empatik, amaca yönelik olduğu, sağlıklı iletişim becerilerine ve etkili problem çözme becerilerine sahip oldukları görülmüştür (Gürkan, 2006).

Calkings, Blandon, Williford ve Keane (2007) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi dönemdeki 2-5 yaş arasındaki 441 çocuk ile yapılan araştırmada, okul öncesi dönemde davranış problemlerinin risk faktörleri bağlamında biyolojik, davranışsal ve ilişkisel yılmazlık düzeylerinin incelenmiştir. Çalışmada içsel ve dışsal davranış problemlerinin gelişim aşamaları, hiyerarşik doğrusal modelleme ile incelenmiştir. Risk faktörleri beş kategori (sosyoekonomik durum, medeni durum, kardeş sayısı, ebeveyn stresi, ebeveyn psikopatolojisi) ve yılmazlık düzeyi üç kategori (biyolojik, davranışsal ve ilişkisel) olarak ölçülmüştür. Araştırma sonucunda ise zaman içerisinde hem içsel hem dışsal davranış problemlerinde de düşüş olduğu, bu düşüşün bireysel olarak değişiklik gösterdiği görülmüştür (Tok, 2020).

Hall ve diğerleri (2009), çalışmalarında çevresel ve bireysel faktörler dolayısıyla risk altında bulunan çocukların gelişiminde koruyucu bir faktör olarak görülen okul öncesi eğitimin etkisini incelemiştir. Araştırmada yüksek kaliteli okul öncesi eğitimin bilişsel gelişim üzerindeki risk faktörlerinin etkilerini azaltma durumuna bakılmıştır. Araştırmanın örneklemini 36 ve 58 aylık okul öncesi eğitime devam eden 2857 çocuk oluşturmuştur. Araştırma kapsamında çocukların gelişimine yönelik 22 bireysel risk faktörü de ölçülmüştür. Çocukların devam ettiği 141 anaokulunda ise çocuklara verilen hizmetin kalitesi üç ölçümle değerlendirilmiştir. Çok düzeyli yapısal eşitlik modellemesi sonucunda, okul öncesi eğitimin küresel kalitesinin aileden doğan risklerin (yoksulluk gibi) etkilerini, yetişkinler ve çocuklar arasındaki ilişkilerin çocuk düzeyindeki riskin (düşük doğum ağırlığı gibi) etkilerini hafifletebileceğini ve çocuklara sunulan eğitimin kalitesinin ise her ikisinin de etkilerini yumuşatabileceği görülmüştür.

Nesheiwat ve Brandwein (2011), New Jersey’de kreşe devam eden 29 çocuk, öğretmenleri ve aileleri ile yürüttükleri çalışmada, çocukların özellikleri ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, psikolojik dayanıklılık ile benlik kavramı arasında olumlu, psikolojik dayanıklılık ve davranış kaygıları arasında ise negatif yönde ilişki olduğu bulunmuştur (Şahan-Aktan, 2018).

Taket, Nolan ve Stagnitti, (2014), küçük çocukların, çocukların ailelerinin ve toplumlarının yılmazlık özelliklerini incelemişlerdir. Avustralya’da yürütülen çalışmada, öğretmenleri tarafından yılmaz olarak belirlenen 26 çocuk (19 kız ve 7 erkek) 3 yıl boyunca gözlemlenmiştir. Öğretmenler ile çocuklar hakkında yapılan görüşmelerde, çocukların yılmazlık özellikleri, yılmazlıkla ilgili davranışları ve yılmazlıklarını destekleyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen ailelerin en az iki probleme sahip olmasına dikkat edilmiştir. Bu ailelerin yoksulluk, işsizlik, güvensiz konut, ölüm, aile içi şiddet gibi riskli problemleri bulunmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların yılmazlıklarının gelişiminde öğretmenlerinin önemli bir etkisi olduğu görülmüştür.

Zhang ve meslektaşları (2020), araştırmalarını Çin kırsalında bulunan okul öncesi eğitimde geride kalmış çocukların psikolojik sağlık düzeyleri ile duygu düzenlemeleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 620 çocukla yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda, duygu düzenleme becerisinin psikolojik sağlıkla ilişkisinin bulunduğunu, duygu düzenleme alt boyutlarının ise psikolojik sağlamlığın koruyucu faktörleri olduğu görülmüştür. Çocukların sahip oldukları duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesine destek olunduğunda psikolojik sağlık düzeylerinin artırılabilirliği ve okul öncesi eğitimden geride ya da eksik kalmanın yaratacağı sıkıntılı durumların önlenebileceği vurgulanmıştır (Gün, 2021).

Ernst ve diğerleri (2021), doğa, geleneksel ve doğa temelli uygulamalardan bazılarını geleneksel okul öncesi sınıflarına dâhil eden karma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 87 çocuk ile bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmalarındaki amacı doğa anaokullarının psikolojik dayanıklılıkla ilişkili koruyucu faktörlerin gelişimine etkisini incelemek olarak belirlemişlerdir. Araştırmada doğa anaokullarının geleneksel ve karma okullara göre çocukların inisiyatif alma, öz düzenleme becerileri ve bağlanma üzerinde göre daha etkili olduğu ve karma anaokullarının da geleneksel anaokullarından koruyucu faktörlerin gelişiminde daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Chen ve diğerkleri (2021), Çin’de okul öncesi eğitime devam eden 3-6 yaş arasında bulunan 300 çocukla yürüttükleri çalışmalarında duygusal yeteneklerin psikolojik dayanıklılığa olan etkisini yaş ve cinsiyet farkına göre incelemişlerdir. Araştırma sonucunda duygusal yeteneğin psikolojik dayanıklılık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu, çocukların yaşları duygusal yeteneğin dayanıklılık üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca farklı yaşlardaki çocukların duygusal yetenekleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasında fark olduğunu ve cinsiyetin sadece bazı psikolojik dayanıklılık boyutlarında farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Yoon ve diğerkleri (2023), araştırmalarında 2 temel amaç belirlemişlerdir. Bu amaçlar şunlardır: 1) Çocuk refahı sistemine dahil olan küçük çocuklar arasında bilişsel, duygusal, davranışsal ve sosyal alanlarda farklı dayanıklılık profillerini tanımlamak ve 2) tanımlanan dayanıklılık profilleri ile istismar özellikleri ve aile koruyucu faktörleri arasındaki ilişkiyi incelemek. Araştırmanın örneklemini 3-5 yaş aralığındaki 827 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda düşük bilişsel dayanıklılık (%24), düşük duygusal ve davranışsal dayanıklılık (%20) ve çoklu alan dayanıklılığı (%56) olmak üzere üç farklı dayanıklılık profili tanımlanmıştır. Bakıcının bilişsel uyarımı, ev dışına yerleştirilmiş olmaması, eğitim düzeyinin yüksek olması, çocuğun yaşının büyük ve cinsiyet olarak kız olması çoklu alan dayanıklılığı profiliyle ilişkilendirilmiştir.

Vincent ve diğerkleri (2024), Hindistan’ın Kerela şehrinde yürüttükleri araştırmalarında 3-5 yaş arasındaki çocukların Covid-19 salgın döneminden sonraki dayanıklılık faktörlerini, davranışsal kaygılarını ve psikolojik sıkıntıların semptomlarını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Devereux Okul Öncesi Ölçeği (DECA-P2) kapsamındaki koruyucu faktörlerin ihtiyaç kategorisi alanında yüksek bir oranda çocuk tespit etmişlerdir. Bu alana giren çocukların oranını bağlanma/ilişki, öz düzenleme ve inisiyatif için sırasıyla %64,5, %49 ve %68,4 olarak belirlemişlerdir. Çocukların %24,9’unun kendilerini ihtiyaç kategorisine sokan bir davranışsal kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür. Araştırmacıların oluşturdukları lojistik regresyon modelinde, “Erkek Cinsiyet”, “Annelerin çocuk bakımına daha az zaman ayırabilmesi” ve “emzik olarak kullanılan elektronik cihazların” İhtiyaç Alanı Davranışsal Kaygılar T puanı kategorisine ait olma konusunda anlamlı yordayıcılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.7. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Tanımı ve Tarihçesi

Okul öncesi dönem çocukların her açıdan hızlı bir gelişim gösterdiği dönemdir. Bu dönemde çocuklar aile dışında yeni bir sosyal ortama girmekte, öğretmenleriyle ve özellikle akranlarıyla uzun süreli etkileşimde bulunmaktadır.

Akran ilişkileri; aynı yaş veya gelişim döneminde bulunan, aynı olgunluk seviyesinde olan, benzer deneyim, değer yargısı, yaşam stili ve sosyal ortamı paylaşan bireyler arasında karşılıklılık ve süreklilik ilkelerine göre var olan etkileşimlerin bütünüdür (Gülay-Ogelman, 2018). Rohrbeck ve Garvin (2014), akran ilişkisini temelinde arkadaşlık bulunan ve ortak ilgi alanlarına sahip bireylerin etkileşimlerle geliştirdiği bir tür kişilerarası ilişki olarak tanımlamıştır.

Alanyazına bakıldığında “arkadaşlık ilişkisi” ile “akran ilişkisi”nin birbirinden farklı olgular olduğu görülmektedir. Arkadaşlık ilişkisi çocuğun bir veya birden fazla çocuk ile arasındaki çift yönlü duygusal bağ olarak karşımıza çıkmaktadır. Akran ilişkisi ise çocuğun bir akran grubu ile kurduğu tek yönlü iletişimidir. Bu açıdan her iki ilişki çocuk için farklı anlamlar ifade etmektedir. Arkadaşlık ilişkisi bağlılık ve yakınlığı içerirken akran ilişkisinde daha çok desteklenme, kabul edilme, ait hissedilme, sıcaklık, iletişim kalitesi gibi durumları bulunmaktadır. Aynı zamanda bir çocuk birden fazla arkadaşı olmasına rağmen akran grubu tarafından reddedilebilir veya hiç arkadaşı olmasa bile akran kabulü ile karşılaşabilir (Parker ve Asher, 1987; Klima ve Repetti, 2008; Boele vd., 2019; Terleksi vd., 2020).

Okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri ile ilgili araştırmalar, 1930’lu yıllarda başlamıştır ve bu araştırmalarda daha çok akran grupları, çocuğun akran grupları içerisindeki konumu üzerinde durulmuştur (Ladd, 1999). 1930’lu yıllarda yapılandırılmış gözlemlerle başlayan ve günümüze kadar devamlılığını sürdüren çalışmalar 3 dönemde incelenebilmektedir (Gülay-Ogelman, 2018).

İlk nesil araştırmalar: 1920’li yıllardan itibaren Freud, Piaget, Erikson ve Mead gibi gelişim kuramcıları yaşam içerisindeki sosyal grupların bireylerin gelişimindeki etkilerini vurgulamışlardır. Özellikle yaşamın ilk dönemlerine ve okul öncesi döneme dikkat çeken araştırmacılar, akran ilişkilerinin önemini göstererek araştırmaların önünü açmıştır. İlk nesil araştırmaları 1930’lu yıllardan 2. Dünya Savaşı’nın sonuna kadar olan süreci kapsamaktadır. Bu süreçte araştırmacılar yapılandırılmış gözlemlerle çocukların akran gruplarının yapısını ve çocukların bu yapı içerisindeki konumlarını gözlemleyerek çocukların

özelliklerini ifade etmeye çalışmışlardır. Buhler, Maudry, Nekula ve Parten ise akran grupları üzerinde yaptıkları gözlemlerle oyun sınıflandırması yapmışlardır. Chitten (1942) ise akran ilişkilerindeki problemlerle ilgili hazırlamış olduğu eğitim programı ile olumlu becerilerin kazandırılmasının bu problemleri azalttığı sonucuna ulaşmıştır. İlk nesil araştırmalarının oyun ve sosyal beceri kazanımları üzerine olduğu söylenebilir (Howes ve Tonyan, 1999; Ladd, 1999; Feldman, 2005; Fabes vd., 2008; Gülay-Ogelman, 2018).

İkinci nesil araştırmalar: 1960'lerden 1980'ler boyunca devam eden araştırmalar, 1970'lere kadar maymunlar ve küçük çocuklarla yürütülmüştür. Gözlemlerle yürütülen çalışmalar sonucunda saldırgan davranışların artış gösterdiği ve akran şiddetinin yaratmış olduğu etkiler ortaya koyulmuştur. 1970'lere gelindiğinde ise akran ilişkilerinin nasıl geliştiği ve akran ilişkilerinin sosyal davranışları nasıl etkilediği incelenmeye başlanmıştır. Bu araştırmalarda saldırgan davranışların akran ilişkilerini olumsuz etkilediği, yapıcı davranışların ise akran kabulüne yardımcı olduğu görülmüştür. Aynı dönemde annelerin çalışma hayatına atılmasındaki artışa bağlı olarak okul öncesi eğitimin yaygınlaşması ile ailenin etkisi incelenmeye başlanmıştır. 1980'lere gelindiğinde saldırganlığın türleri (tepkisel, ilişkisel), sosyometri tekniği ve aile ilgili araştırmalar yoğunlaşmaya başlamıştır. Sosyometri tekniği ile dışlanan, popüler, reddedilen, ortalama ve tartışmalı konum kavramları literatüre eklenmiştir. Ailenin ise çocukların akran ilişkilerini hem doğrudan hem de dolaylı yoldan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Field, 1981; Ladd, 1999; Bukowski ve Adams, 2005; Fabes vd., 2008; Ladd ve Ettekal, 2009).

Üçüncü nesil araştırmalar: 1990'lerden günümüze kadar olan okul öncesi dönem akran ilişkileri araştırmalarını kapsayan dönemdir. 1990'larda ailelerin etkisi incelenmeye devam ederken Ladd ve Hart (1992) çocukların oyunlarını ve bu oyunlar üzerindeki anne-baba etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda anne-baba desteğini hisseden çocukların daha yüksek akran kabulü ile karşılaştıkları görülmüştür. Ebeveynlerin çocuklarına nasıl bir tutumla yaklaştıklarının da çocukların akran ilişkilerini etkilediği görülmüştür. Anne-babası tarafından olumsuz davranış kalıplarını öğrenen çocuklar, bu davranışları akran ilişkilerine taşıyabilmekte ve saldırgan davranışlarda bulunabilmektedir. Aynı zamanda anne-babanın çocuğa karşı olan olumlu yaklaşımı çocukların sorumluluk alabilme, duygularını doğru ifade edilme gibi becerilerinin de gelişmesine yardımcı olmaktadır. Akran ilişkileri ve akran reddi konusunda cinsiyetin etkisi de araştırmalara dâhil olmuştur. Akran reddinin okulda uyum problemlerine yol açabileceği ve saldırganlığın gösteri-

liş biçiminde cinsiyete göre farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız çocukları saldırganlıklarını dolaylı yoldan gösterirken erkek çocukların daha çok fiziksel saldırganlığa başvurduğu görülmüştür (Ladd, 1999; Bukowski ve Adams, 2005; Cillessen ve Lansu, 2015).

2000’li yıllara gelindiğinde okul öncesi dönem akran ilişkileri ile ilgili çok da farklı konular araştırılmaya başlanmıştır. Bu araştırmalar bize göstermektedir ki okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri çocukların ileriki dönemlerinde belirleyici bir rol üstlenmektedir.

2.8. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Yapısı

Okul öncesi dönemde çocukların ailelerinden sonra karşılaştıkları ilk sosyal topluluk akranlarıdır. Akranları ile kurdukları ilişkinin yapısı aileleri ile kurdukları ilişkinin yapısından daha farklı bir yapıya ve görevlere sahiptir (Gülay-Ogelman, 2018).

Rodkin ve Hodges (2003), akran ilişkilerinin dikey ve yatay olmak üzere iki yapısının olduğundan bahsetmektedir. Hartup (1989) ise bu iki yapının çocuğun sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için önemli olduğunu ifade etmektedir. Dikey yapı içerisinde sosyal güç ve sosyal konum kavramlarını barındırmaktadır. Bu yapı çocuğun kendisinden farklı bir sosyal güce ve konuma sahip olan biri ile kurmuş olduğu ilişkiyi ifade etmektedir. Sosyal güç, çocuğun akranları arasında üstün olduğu kabul edilmiş bir otorite tarafından onay görmesidir. Sosyal konum ise çocuğun akranları arasındaki sevilme düzeyini belirtir. Dikey yapıya çocuğun anne babası veya öğretmenleriyle kurduğu ilişkiler örnek olarak gösterilebilir. Yatay yapı ise çocuğun kendisi ile aynı ya da benzer gelişim özellikleri gösteren arkadaş ya da akranlarıyla kurduğu ilişkiyi tanımlamaktadır.

Akran grupları içerisinde kendine özgü bir sosyal yapıyı barındırmaktadır. Bu yapı yaş, baskınlık, akranlar arası destek ve güç denge durumundan oluşmaktadır. Yaşla birlikte akran gruplarının yapısı da değişmektedir ancak işbirlikçi etkileşim ortak özellik olarak yerini korumaktadır. Baskın olma durumu ise grup içerisinde istediğini baskı, zorlama veya kavga ile yaptırabilme durumudur. Grup içerisindeki problemleri çözme becerisi gösteren çocuklar da baskın bir duruma gelebilmektedir. Akran desteği ve güç dengesi/dengesizliği ise karşımıza daha çok zorba davranışlara maruz bırakma ve maruz kalma durumlarında karşımıza çıkmaktadır. Zorba davranışlarda bulunan çocuk ile bu davranışlara maruz kalan mağdur çocuk arasında bir güç dengesizliği oluşmaktadır. Akran grubunun bu davranışlara karşı gösterdiği tutum zorba davranışların devam etmesine ya da sonlanmasına neden olabilmektedir. Olumlu akran ilişkileri saldırganlık, zorbalık

gibi durumları azaltabilir, olumsuz akran ilişkileri ise bu tarz durumların yaşanmasına neden olabilmektedir (Gülay-Ogelman, 2018).

Akran ilişkileri kendi içerisinde de dikey ve yatay yapıyı barındırmaktadır. Dikey yapı içerisinde yer alan sosyal güç akran grubunda otorite olarak kabul edilen bir çocuk tarafından kabullenilmesidir. Otorite olarak kabul edilen çocuk sevilen bir çocuk olabileceği gibi sevilmeyen bir çocuk da olabilir. Sosyal konum ise çocuğun içerisinde bulunduğu akran grubu tarafından ne düzeyde sevildiğinin göstergesidir (Rodkin ve Hodges, 2003; Kosir ve Pecjack, 2005). Yatay yapının içerisinde ise arkadaşlık, akran grupları vb. çoklu sosyal ilişkiler ve bu çoklu sosyal ilişkilerin oluşturduğu sınıf, okul vd. çoklu ortamlar bulunmaktadır. Akran ilişkilerinde görülen problemler yatay yapı içerisinde bulunmaktadır. Yatay yapı içerisinde problemlili çocuklar ve probleme sahip olmayan çocuklar yer almaktadır. Bu yapıda çocukların sahip oldukları sosyal konumları grubun genel yapısını etkileyebilmektedir. Saldırgan davranışların daha fazla görüldüğü gruplarda bu davranışı gösteren çocuklar daha popüler olarak kabul edilirken, olumlu sosyal davranışların baskın olduğu gruplarda saldırgan özellikler göstermeyen çocuklar popüler olarak kabul edilebilir (Rodkin ve Hodges, 2003; Gülay-Ogelman, 2018).

Hay, Payne ve Chadwick (2004), akran ilişkilerinin iki aşamada geliştiğini ifade etmektedir. İlk aşama doğumla başlayan ve okul öncesi dönemde kazanılması gereken kritik becerilerin desteklendiği aşamadır. İkinci aşama ise akran grupları ile kurulan sağlıklı ve problemlili ilişkileri kapsamaktadır. Okul öncesi dönemdeki başarısız akran ilişkileri, reddedilme, oyunlardan dışlanma gibi durumlara neden olabilmektedir.

2.9. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Önemi

Okul öncesi dönem çocukların her açıdan hızlı bir gelişim gösterdiği dönemdir. Bu nedenle çocukların gelişimlerinin desteklenmesi büyük bir öneme sahiptir. Bu dönemde çocuklar aile dışında yeni bir sosyal ortama girmekte ve özellikle akranlarıyla uzun süre etkileşimde bulunmaktadır. Çocuklar bu etkileşimler sayesinde yeni bilgiler, beceriler ve yeterlilikler kazanmaktadırlar. Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim görevleri arasında akranları ile olumlu ilişkiler kurabilmek, duygu kontrollerini sağlayabilmek ve ailesi dışındaki bireylerden sosyal açıdan beklentilere sahip olabilmek bulunmaktadır. Akranlar çocuğun başta sosyal gelişim olmak üzere fiziksel, duygusal, bilişsel ve psikolojik gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve bu dönemde kurulan akran ilişkilerinin çocuğun hayatında kısa ve uzun süreli etkileri olmaktadır. Bu çocuklar sosyal ve

duygusal açıdan yeterlilik kazanmaktadır ve okula uyum, akademik başarı, motivasyon sağlayabilme, psikolojik dayanıklılık gibi kendilerini etkileyen alanlarda daha başarılı olabilmektedir (Vygotsky, 1978; Çetin vd., 2002; Doll vd., 2003; Chang vd., 2005; Denham, 2007; Estell vd., 2008; Gülay, 2010; Shin vd., 2016; Aydoğdu, 2022).

Akran ilişkileri özellikle sosyal gelişim açısından da kilit bir noktadır. Olumlu akran yaşıntıları çocuğu değerli ve önemli hissettirerek sosyal gelişimini desteklemektedir (Yılmaz, 2012). Akranlar birbirlerine rol model olarak gelişim alanlarını etkileyebilmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde fazlasıyla zaman geçiren akranlar benzer davranışlarda bulunmaya başlarlar. Örneğin oyun oynama sırasında akranların birbirleriyle kurdukları olumlu iletişim çocukların yardımlaşma, empatik davranma, paylaşma, işbirliği kurabilme gibi olumlu sosyal davranışlarda birbirlerine rol model olabilmektedir (Dinçer vd., 2019; Yazgan-İnanç vd., 2020). Aynı zamanda saldırganlığın ön planda olduğu bir akran grubu içerisinde bulunan çocuk saldırgan davranışlarda bulunmaya başlar. Akranlar birbirlerine verdikleri geri bildirimler aracılığıyla benliklerini geliştirir, toplumsal rolleri öğrenir. Ailelerinin yanlarında bulunamadığı durumlarda akran desteği ile güç durumlarla daha rahat başa çıkarlar, zorbalıktan ve şiddetten korunurlar (Batey, 2002; Çetin vd., 2002; Chen vd., 2005; Beyazkürk vd., 2007; Denham, 2007; Gülay-Ogelman, 2018; Gündoğdu, 2018; Peker, 2023). Olumlu akran etkileşimleri, arkadaşlık kalitesi, akran bağlanması ve akran kabulü gibi değişkenlerle ilişkili bulunmuştur (Portt vd., 2020).

Akranları ile vakit geçirebilen çocukların depresif davranış geliştirme eğilimleri de azalmaktadır. Olumlu akran ilişkileri geliştiremeyen çocuklarda depresyon, kaygı, yalnızlık davranış problemleri görülmektedir. Bu durum çocukların sosyal uyum göstermede sıkıntı yaşamalarına neden olabilmektedir (Mendez vd., 2002; Prinstein vd., 2005; Szweczyck vd., 2005; Schrepferman vd., 2006; Braza vd., 2007). Okul öncesi dönemde karşılaşılan akran reddi çocukların akademik hayatlarında başarısız olmalarına, saldırgan davranışlarda bulunmalarına, sosyal ve duygusal problemler yaşamalarına neden olmaktadır (Çetin vd., 2002; Önder, 2005; Estell vd., 2008; Salı, 2014). Okul öncesi dönemde olumlu akran ilişkileri geliştiremeyen çocuklar ise yaşamlarının ileriki dönemlerinde psikolojik ve sosyal olarak sıkıntılar yaşamaktadır. Bu dönemde akranları tarafından reddedilen çocuklar okuldan kaçma, okulu bırakma, suç işleme, saldırgan davranışlarda bulunma gibi durumlara eğilimli olmaktadır (Gülay-Ogelman, 2018).

Akran ilişkilerini bireysel özellikler (sosyal çekingenlik, aşırı hareketlilik, mizaç, utangaçlık, zihinsel yeterlik, dil, cinsiyet ve fiziksel çekicilik), aile (ailenin kişilik özellikleri,

çocuk yetiştirmede benimsedikleri tutumlar, anneyle olan bağlanma stili, aile içi iletişim, model olma durumları), sosyal çevre, kültür ve oyun etkilemektedir (Gülay, 2010).

2.10. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimi

Akran ilişkileri, çocuğun okul öncesi dönemde gerçekleştirmesi beklenen görevleri arasında bulunmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklar ilk kez etkileşim ve iletişim kurdukları aileleri dışında okul ortamında akranlarıyla etkileşim kurmaya başlamaktadır. Çocuklar daha öncesinde akranları ile bir araya gelmiş olsalar da büyük bir akran grubu ile ilk kez okul öncesi eğitim kurumlarında etkileşime girme fırsatı bulmaktadırlar. Bu nedenle akran ilişkilerinin temelini atılacağı okul öncesi dönem büyük bir önem taşımaktadır (Hartup, 2009). Akran ilişkileri çocuğun gelişim dönemlerine göre farklılık göstermektedir. Çocukların içinde bulunduğu gelişim dönemlerindeki akran ilişkileri döneme göre farklılık göstermektedir.

2.10.1. 0-3 yaş arası akran ilişkilerinin gelişimi

Bebegin doğumdan sonra çevresindeki diğer bebeklerin ağlama seslerine ağlayarak tepki vermesi ilk akran etkileşimi olarak kabul edilebilmektedir. Altıncı ay itibariyle bebek diğer bebekler ona dokunduğunda ya da göz teması kurduğunda ona gülümseyerek tepki verir. Bir bebek diğer bir bebeğe dokunduğunda ise dokunarak cevap verebilir (Eckerman ve Peterman, 2004; Hay vd., 2004). Bebeklerin birbirlerine dokunması, gülmesi, hareketlerine dikkat ediyor olması akran ilişkilerinin ilk örneklerini ve temelini oluşturmaktadır. Bu dönemdeki etkileşimler ileriki dönemlerdeki akran ilişkilerinin belirleyicileri olmaktadır (Erwin, 1993; Hay vd., 2009).

Bebekler 10.-13. aylar arasında oyuncaklara tepki vermeye başlarlar. Ancak birden fazla bebeğin bulunduğu ortamlarda yeterli oyuncak yoksa bebekler arasında çatışma çıkabilir ve ısırma, vurma gibi saldırgan davranışlar görülebilir (Çetin vd., 2002; Uluyurt, 2012). Bebekler akranlarıyla sıklıkla bir arada bulunmaya başladıklarında etkileşimleri artış gösterir. On iki aylık bebekler yan yana geldiklerinde birbirleriyle iletişim kurma isteği içersine girerler. Kısa süreli temaslarda bulunan çocuklar birbirleriyle göz teması kurmaya çalışır, yaklaşır, keşfetmek için çabalar ve oyuncaklarını paylaşırlar (Yavuzer, 2002). Bir yaşında çocuklar arasında işbirlikli oyunun genel davranışları görülmeye başlar. İki yaş civarına doğru ise başkalarına yardım amaçlı davranışların temel halleri görülür ve oyuncakları paylaşma konusunda daha nazik olmaya başlarlar. İki yaş itibariyle bebeklerin

akran etkileşimlerinde artış görülmeye başlar. İki yaş sonlarına doğru ilgileri çevreye yönelmeye başlar ve akranları arasında seçimler yapmaya başlarlar (Hay vd., 2004). Bu dönemdeki çocukların seçimlerini cinsiyet faktörü şekillendirmektedir. İlk başta aynı cinsiyette olduğu akranlarını seçerken bu tercih zamanla karşı cinsiyete doğru gelişim gösterir. İki - üç yaş civarına geldiklerinde kız çocuklar daha çok kız akranlarıyla oyuncaklarını paylaşır ve etkileşime geçer (Hay vd., 2004; Santrock, 2015). Üç yaşına kadar çocuklarda ben merkezci düşünme hakim olduğundan dolayı oyuncak ya da nesne paylaşımı oldukça az düzeydedir. Üç yaşından itibaren paylaşımcılıklarında artış olmaya başlar. Çocuklar dil gelişimleri yeterli düzeyde olmadığı için akranlarıyla yaşadıkları problemleri fiziksel saldırganlıkla çözmeye çalışırlar (Hay, 2006). Dil gelişim düzeylerinin artmasıyla birlikte akran ilişkilerinde de olumlu yönde bir gelişim gözlenmeye başlar. İlk iki yaşta çocuklar genellikle ikili gruplar oluştururken bu durum üç yaşından itibaren değişmeye başlamaktadır (Berk, 2013). Üç yaş civarında daha fazla kişiden oluşan gruplar oluşturmaya başlarlar. İkili grupları ile oynamayı seçerler ancak daha çok kişiden oluşan gruplara da ilgilerini yöneltirler. Bu dönemde kendi cinsiyetleriyle akran ilişkisi geliştirmeye daha eğilimli olmaya başlarlar (Önder, 2005). Akran ilişkilerinin zemini üç yaşından itibaren oluşmaya başlar. Çocuklar bu yaşta akranlarıyla kendilerine özgü ve kalıcı yöntemler geliştirerek akran ilişkilerini kurmaya çalışırlar. Bu yöntemler çocuklar arasında farklılık gösterebilir. Bazı çocuklar paylaşma, etkinlikte bulunma ve sevgi gösterme gibi olumlu davranışlar göstererek daha fazla sosyalleşebilirler. Bazı çocuklar ise olumsuz ve saldırgan davranışlarda bulunabilmektedir (Yavuzer, 2002; Hay vd., 2009). Üç yaşında akran kabullünün tek belirleyicisi saldırganlık olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde saldırgan davranışlarda bulunan çocuklar akranları tarafından sevilmebilir (Johnson vd., 2000).

2.10.2. 4-6 yaş arası akran ilişkilerinin gelişimi

Çocuklar dört yaşına geldiklerinde akran ilişkileri biraz daha karmaşık bir hal almaya başlamaktadır (Yıldırım, 2022). Üç yaşında saldırganlık akran seçiminin belirleyicisiyken dört yaşına geldiklerinde akran etkileşimi daha ön plana çıkmaya başlar. Ancak üç yaşındaki bir çocuk saldırgan davranışlar göstermesine rağmen sosyal becerilere uygun davranışlar sergileyebiliyorsa reddedilmemektedir (Johnson, Ironsmith vd., 2000). 4-5 yaştan itibaren akranlar arasında tercih yapma ve popülerlik durumu biraz daha şekillenmeye başlamaktadır. Bazı çocuklar akranları arasında daha fazla popülerliğe sahiptir ve akranları tarafından daha çok sevilirler. Bu çocuklar akranları ile olumlu ilişkiler

kurmaktadır. Akranları ile olumsuz yaşantılara sahip olan çocuklar ise akranları tarafından sevilmemekte ve reddedilmektedir. Popüler olan çocukların diğerk çocuklara göre daha fazla arkadaşı bulunurken reddedilen çocuklar akran ilişkilerini geliştirmekte zorlanmakta ve yalnız hissetmektedir (Erwin, 1993; Kasten, 2017). Çocuk dört yaşına geldiğinde oyun oynama süresi biraz daha uzamaya başlar. Aynı zamanda sosyal becerileri de bu yaşla birlikte gelişim gösterir. Dört yaşından itibaren artan akran etkileşimiyle birlikte çocuğun işbirlikçi davranışları da kişi veya amaca uygun göstermeye başlamaktadır (Çetin vd., 2002; Yavuzer, 2002; Smith vd., 2005). Beş-altı yaş itibariyle çocuklar artık yalnız oyunlarını sürdürmek yerine akranlarıyla oynamayı tercih etmeye başlar ve yakın arkadaşlık ilişkileri kurmaya başlarlar (Erwin, 1993; Kasten, 2017; Orçan, 2021). Beş yaştan sonra çocuklar akranlarıyla yaşadıkları problemleri saldırganlıkla çözmek yerine sözel ifade ve sosyal becerilerle oluşturdukları yöntemlerle çözmeye başlamaktadır (Hay, 2006). Altı yaş itibariyle artan sözel beceriler çocukların akran ilişkilerini geliştirirken aileler ile olan ilişkilerini azaltmaya başlamaktadır (Salı, 2014). Beş yaşında akranlarıyla uyumlu ilişkiler geliştirmeye yönelik olan davranışlar, altı-yedi yaşına gelindiğinde paylaşım, sempati gibi davranışlarla birlikte rekabete ve çatışmalara dönebilmektedir (Beyazkürk vd., 2007; Kasten, 2017).

Okul öncesi dönemde akran ilişkileri yaşa göre gelişim ve yapısal değişiklik göstermektedir. Akranlarla geçirilen sürenin artması, yaş ve oyun bu gelişime temel olmaktadır. Yaş ile birlikte sosyal gelişimde yaşanan olgunlaşma çocuğun akranlarıyla olan ilişkisine olumlu yönde yansımaktadır. Bu dönemde çocuğun sahip olduğu benmerkezci düşünce yerini empatiye bırakmaktadır. Tek başına oynanan oyunlar yerine oyun gruplarına geçiş yapılır. Oyun gruplarının sayısının artmasıyla işbirlikçi oyun görölmeye başlanır. Okul öncesi eğitim kurumlarında akranlarla olan iletişimin artması akran ilişkilerinin gelişimine temel oluşturmaktadır (Gülay, 2008).

2.11. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerini Etkileyen Faktörler

Akran ilişkilerinin gelişiminde etkili olan bazı faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler bireysel özellikler, aile, oyun, kültür ve okul öncesi eğitim kurumları olarak ifade edilmektedir.

2.11.1. Bireysel özellikler

Her çocuk birbirinden farklı ve biricik özelliklere sahiptir. Fiziksel, duygusal, ilgi ve yetenek farklılıkları bireysel farklılıkları oluşturmaktadır (Kabasakal ve Kaya, 2019). Çocukların sahip oldukları bireysel farklılıklar ise akran ilişkilerini etkilemektedir.

2.11.1.1. Sosyal çekingenlik

Akran ilişkilerine sık bir şekilde katılmama durumu sosyal çekingenlik olarak adlandırılır (Armer, 2003). Sosyal çekingenlik, çocukların tanımadıkları ya da az tanıdıkları akranlar ve yetişkinlerle karşılaştığında sergilediği çekingen davranışlar olarak ifade edilir (Hart vd., 2000).

Sosyal çekingenliğe yol açan üç durum bulunmaktadır (Asendorpf, 1991). İlk durumda çocuk kişilik özelliği olarak utangaç olduğundan kaynaklı akranları ile herhangi bir etkiye girmekten kaçınır ve yalnız oynamaya devam eder. İkinci durumda bazı çocuklar diğer çocuklara ve onlarla beraber oyun oynamaya ilgi duymadıkları için yalnız oyun oynarlar. Üçüncü durumda ise çocuklar akran reddi ile karşılaştıkları için yalnız oyun oynarlar. Sosyal çekingenlik durumunda sosyal yaklaşım ve sosyal kaçınma olarak iki davranış görülmektedir. Bu davranışlar çocukların sosyal yeterliklerini şekillendirmektedir. Sosyal olmayan çocuklar akranlarına yaklaşmazlar ama kaçınma davranışı da göstermezler. Bu çocuklar beraber oyun oynama gibi sosyal etkinliklere katılım göstermezler. Utangaç olan çocuklar ise akranlarından genel olarak kaçınırken çok az düzeyde yaklaşma davranışında bulunurlar. Sosyal çocuklarda ise bu durumun tam tersi görülmektedir. Bu çocuklar daha çok yaklaşma davranışında bulunurken daha az kaçınma davranışında bulunurlar (Asendorpf, 1990; Miller ve Coll, 2007).

Sosyal çekingenlikte 3 farklı tip bulunmaktadır (Hart vd., 2000; Rubin vd., 2004).

1. Yalnız- Pasif Sosyal Çekingen Çocuklar: Bu tip içerisindeki çocuklarda yalnızlık gözlenmektedir. Bu çocuklar nesne odaklı oldukları için tek başına oyunlarını sürdürürler (Hart ve diğerleri, 2000; Rubin vd., 2004).

2. Yalnız- Aktif Sosyal Çekingen Çocuklar: Bu çocuklar, içerisinde bulundukları sosyal grup içerisinde tek başına herhangi bir nesne ile ya da bir şey olmadan bazı hareketleri tekrar ederek oyun oynamaktadırlar. Bu hareketler akranları tarafından normal dışı olarak görülmektedir (Hart vd., 2000).

3. *Suskun Sosyal Çekingen Çocuklar*: Bu tip içerisinde bulunan çocuklar tanıdıkları ya da yabancı oldukları sosyal ortamlarda hissettikleri kaygı ve korkudan dolayı amaçsız davranışlarda bulunmaktadır. Bu çocuklarda kaçınma ve yalnız olma durumu görülür. Çocuklar gösterdikleri bu amaçsız davranışlar sonucunda akran reddi, olumsuz duygu düzeni ve tanımadıkları akranlara karşı kaygı ile karşılaşır. Bu nedenle bu çocuklar diğer akranları oyun oynarken tek başlarına herhangi bir şey yapmadan boş gözlerle oturur, diğer çocukların hareketlerini ve oyunlarını izler ama onların etkinliklerine katılmaz (Hart vd., 2000; Rubin vd., 2004).

Sosyal açıdan çekingen olan çocuklar düşük düzeyde problem çözme ve empati becerisine sahiptirler ve benlik algıları da düşüktür. Bu nedenle sosyal olarak çekingen olan çocuklar sağlıklı akran ilişkileri geliştirememekte ve akran reddi ile karşılaşmaktadır (Chang vd., 2005; Christensen vd., 2007). Aynı zamanda sosyal açıdan çekingen çocuklar akranlarıyla problem yaşadığında problemi çözmek yerine bu durumdan kaçma davranışı göstermeye daha fazla eğilimlidir (Dinçer vd., 2019).

2.11.1.2. Utangaçlık

Utangaçlık genel tanımıyla; kendilerine yabancı olan bireylerle kurulan sosyal etkileşimlerde üzgün, korkulu ve kaygılı bir ruh hali içerisinde bulunmaktadır. Utangaçlık aynı zamanda sosyal çekingenlik içerisinde çekingenliği oluşturan bir etmen olarak görülmektedir (Asendorpf, 1991). Croizer (1999) utangaçlığı çocuğun başkalarının gözünde kendisini olumsuz yönde algıladıkları bir durum olarak ifade etmektedir. Utangaçlık kendi içerisinde iki tipe ayrılmaktadır (Asendorpf, 1990; Erwin, 1993).

1. *Korkulu- Utangaçlık*: Tanımadık kişilerle aynı ortama girmek gibi alışılmışın dışında olan durumlarda kendini göstermektedir. Bu durum genetikle ilişkilidir. Bebeklik dönemindeki bağlanma sürecinde yabancı kaygısı olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Aynı dönemde bilinmeyen durumlara karşı gösterilen korkulu ve kaçınan tepkiler yaşamın sonraki dönemlerinde gösterilen tepkinin temelini oluşturmaktadır (Asendorpf, 1990; Erwin, 1993).

2. *Sıkılğan Utangaçlık*: Bu durum yaşamın ileriki dönemlerinde ortaya çıkmaktadır. Bireyin başkaları tarafından nasıl algılandığına dikkat etmesiyle oluşur. Sıkılğan olarak değerlendirilen kişiler, başka insanların onları olumsuz yönde algıladıkları düşüncesine sa-

hiptirler. Sahip oldukları bu düşünce kendilerini sosyal ilişki ve ortamlardan soyutlamalarına, çekingen ve utangaç davranışlarda bulunmalarına sebep olmaktadır (Asendorpf, 1990).

Utangaç olan çocuklar akranlarıyla beraber vakit geçirmek yerine yalnız kalmayı tercih ederler ve akran ilişkilerinde problem yaşarlar (Karabulut, 2016). Bu çocuklar akranları dışında öğretmenlerine de uzak bir duruş sergilemektedir (Rydell vd., 2005). Bu duruş nedeniyle çocuklar akranlarıyla ilişki kurmaktan çekinir ve akranları tarafından reddedilerek yalnız kalmalarına neden olur (Karabulut, 2016). Bu çocuklar genelde tek başına oyun oynama davranışı gösterirler (Sönmez, 2019).Okul öncesi dönemde utangaç davranışlar gösteren çocuklar ileriki yaşlarında sosyal kaygı ve depresyon gibi problemlere daha eğilimli olabilmektedir (Miller ve Coll, 2007).

2.11.1.3. Aşırı hareketlilik

Aşırı hareketlilik sürekli hareketi ve dikkatsiz davranışları tanımlamaktadır. Aşırı hareketli çocuklar genel olarak yerlerinde duramazlar, dikkatlerini uzun süre sürdüremezler ve bu nedenle karşılarındaki kişiyi dinleme konusunda zorluk yaşarlar. Eşyalarını sürekli kaybeder ve unuturlar, sorumluluk alma konusunda problem yaşarlar ve sabırsız davranışlarda bulunurlar. Bu çocuklar çoklu oyun gruplarında adaptasyon sorunu yaşarlar (Yavuzer, 2006).

Ailesel faktörler çocukların aşırı hareketli olma durumlarını etkileyebilmektedir. Annenin depresyon düzeyi, aile yaşantısı içerisinde maruz kalınan stresli durumlar, olumsuz ebeveyn tutumları çocukların aşırı hareketli olma düzeyini arttırabilmektedir. Aynı şekilde olumlu tutumlara sahip ebeveyn davranışları aşırı hareketli olma durumu azaltabilmektedir (Ercan ve Aydın, 2000; Keown, 2000; Öztürk, 2003).

Aşırı hareketli olan çocuklar akranları iletişim kurma ve sürdürmede sorun yaşamaktadırlar. Bu çocuklar düşük benlik saygısına, yetersiz sosyal becerilere, yüksek kaygıya, yalan söyleme ve saldırgan davranışlara sahiptirler (Keown, 2000; Gülay, 2008).

Aşırı hareketliliğin temeli okul öncesi dönemde atılmaktadır. Bu dönemde görülmeye başlanan aşırı hareketliliğe dayalı davranışsal problemler ileriki dönemlerde psikolojik sıkıntılara, madde bağımlılığına ve sosyal olmayan davranışlara neden olabilmektedir. Bu çocuklar akran reddi ve akran şiddeti ile daha sık karşılaşabilmektedir (Ercan ve Aydın,

2000; Keown, 2000; Bierman, 2004). Sönmez (2019), çalışmasında akran şiddetine maruz kalma ile aşırı hareketlilik arasında olumlu yönde bir ilişki bulmuştur.

2.11.1.4. Sosyal kaygı

Kaygı, ortada somut bir tehlike durumu olmadığı halde bireyin yaşadığı huzursuzluk, gerginlik, üzüntü hali olarak ifade edilmektedir (Şahin, 2019). Sosyal kaygı ise yapılmak istenilenler karşısında diğer insanlar tarafından kendisine karşı bir baskı hissederek istenilenleri gerçekleştirememesi durumudur. Sosyal kaygı, sosyal açıdan reddedilme durumundan kaçınmayı da içermektedir. Bu nedenle bu bireyler hissettikleri baskı yüzünden çevresiyle olumlu iletişim kurmakta zorlanmakta ve başarısız olma durumlarıyla karşılaşmaktadır. Sosyal kaygı kalıtım, anne-babanın çocuklarını yetiştirirken benimsedikleri tutum ve bağlanma şeklinde etkilenmektedir. Güvensiz bağlanan çocuklar utangaçlık ve sosyal kaygı ile karşılaşmaktadır (Roth Ledley ve Heimberg, 2006). Güvenli bağ kurmayı başaran çocuk bunu diğer kişilerle olan ilişkilerine de yansıtmayı başarır. Güvensiz bağlanma kuran çocuk ise diğer insanlara da güvenemez ve ihtiyacı olan ilişkileri kuramaz (Roth Ledley ve Heimberg, 2006). Ailenin çocuğa karşı olan aşırı disiplinli bir tutum benimsemesi, çocuğa fiziksel ve duygusal şiddet uygulaması, ebeveynlerinden birinin kaybı, boşanma gibi durumlar da çocuğun sosyal kaygısı üzerinde etkiye sahiptir (Frazier, 2000; Roth Ledley ve Heimberg, 2006). Sosyal kaygıya sahip olan çocuklar insanlarla göz teması kurmaktan kaçınır, tek başına oyun oynama davranışı gösterir ve genellikle sessiz bir mizaca sahiptirler (Bierman, 2004; Roth Ledley ve Heimberg, 2006). Okul öncesi dönemde kendisini gösteren ve çocuğun sonraki yaşamında da yer alan sosyal kaygı çocukların akranları tarafından reddedilmesine, akran şiddetine maruz kalmasına neden olmaktadır (Frazier, 2000; Bierman, 2004; Roth Ledley ve Heimberg, 2006).

2.11.1.5. Mizaç

Çocuğun doğuştan getirdiği dünyayı algılama biçimini ve yaklaşımını şekillendiren özellikler mizaç olarak adlandırılmaktadır (Yavuzer, 2006; Şahinoğlu, 2010). Çocuğun bireysel, duygusal ve sosyal gelişimi sahip olduğu mizaç özelliklerine göre şekillenmektedir (David, 2007; Berdan vd., 2008). Chess ve Thomas (1996) mizacın dokuz boyutunu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu boyutlar; aktivite seviyesi, ritmiklik, yaklaşma veya geri

çekilme, uyumluluk, duyarlılık eşiği, tepkinin yoğunluğu, ruh hali kalitesi, dikkatin dağılması ve dikkat süresidir (Teke ve Şen, 2022). Bu boyutlara göre bebekler üç grupta incelenmiştir.

1. Kolay bebekler: Uyum gösteren ve biyolojik işlevleri düzenli işleyen bebeklerdir.
2. Zor bebekler: Yenilikler karşısında uyumsuz özellikler gösteren ve biyolojik işlevleri düzensiz olan bebeklerdir.
3. Yavaş tepki veren bebekler: Faaliyetleri az, yeniliklere karşı çekingen ancak sert tepki vermeyen bebeklerdir (Cole vd., 2001).

Çocukların sahip oldukları mizaç özellikleri akran ilişkilerinde belirleyici bir özelliktir. Mizaç çocukların akranları tarafından kabul görmelerini ve sosyal yeterliliklerini etkileyebilmektedir (Essa, 2003; Eisenberg vd., 2003). Yumuşak ve kolay bir mizaca sahip olan çocuklar akranları arasında daha popülerdir ve akranları tarafından daha kolay kabul edilmektedir (Polenski, 2001; Walker vd., 2001; Mendez vd., 2002; David, 2004; Kostelnik vd., 2005). Zor bir mizaca sahip olan çocuklar ise sahip oldukları karamsar duygu ve düşünceler, uyum sağlamada yaşadıkları problemler nedeniyle akranlarıyla sorun yaşamaktadırlar ve akran reddi ile karşılaşabilmektedir (Walker vd., 2001; David, 2004; McCartney vd., 2004; Senson vd., 2004; Kostelnik vd., 2005). Aynı zamanda çocukların sahip oldukları zor mizaç zorba davranışlarını da artırabilmektedir (Sakarya ve Pekdoğan, 2020).

Çekingen mizaç özelliğine sahip olan çocuklar ise yeni insanlarla tanışmada ve arkadaşlık kurmada, duygu ve düşünceleri ifade etmede zorluk yaşamaktadır (Zimbardo, 1977). Yaşadıkları bu durumdan dolayı akran ilişkilerini geliştirme konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar ve genel olarak yalnız kalma eğiliminde olurlar (Yeğen, 2019). Çekingen mizaca sahip olan çocuklar da akran reddi ile karşılaşabilmektedir (Gülay-Ogelman, 2018).

2.11.1.6. Kendilik kavramı

Harter (1993), kendilik kavramını bireyin var olan özelliklerini bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmesi olarak ifade etmektedir. Coopersmith (1967) ise bireyin kendisini değerlendirdikten sonra kendisini onaylama ya da onaylamaması olarak tanımlamıştır. Kendilik kavramı bireyin diğer bireylerden ayrılmasını sağlayan bütün davranışlarını, yeteneklerini, değer yargılarını içerisine almaktadır. Bebekler 18.aydan itibaren kendisini diğer-

lerinden ayırmaya başlar ve oluşturmaya başladığı kendilik kavramı yetişkinlik dönemlerine kadar gelişmeye devam eder (Kostelnik vd., 2005). Çocukların çevresindeki insanlarla etkileşime girmesi sonucu kendilik kavramları gelişmeye başlar. Aile ile başlayan bu durum okul öncesi dönemde akranların ve öğretmenlerin yaşama dahil olmasıyla devam eder (Önder, 1997). Akran ilişkileri ve kendilik kavramı karşılıklı bir ilişki içerisindedir. Akranlarla geliştirilen olumlu ilişkiler kendilik algısını da olumlu etkilemektedir; aynı zamanda olumlu bir kendilik algısına sahip olmak da akranlar tarafından kabul edilmeyi kolaylaştırmaktadır (Shantz ve Hobarts, 1989; Gülay, 2008). Kendilik kavramı gelişmiş olan çocuklar daha sağlıklı iletişim kurabildikleri için sevilme düzeyleri daha yüksektir, bu da akran ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir (Karabulut, 2016).

Olumlu kendilik algısına sahip olan çocuklar daha uzlaşmacı, problem çözme yeterliliğine sahip, işbirlikçi davranışlarda bulunduğu için akranları ile daha sağlıklı ilişkiler kurmaktadır (Hartup, 1989; Shantz ve Hobarts, 1989; Cunningham, 1993; Bierman, 2004). Olumsuz kendilik algısına sahip olan çocuklar ise hem kendilerine hem de başka insanlara karşı olan olumsuz algıları nedeniyle akran ilişkilerinde sıkıntı yaşayabilmektedirler (Kostelnik vd., 2005). Bu nedenle çocukların sahip oldukları kendilik algısının kendilerini ve dolaylı olarak da akran ilişkilerini etkiledikleri söylenebilmektedir.

2.11.1.7. Zihinsel yeterlilik

Zihinsel yeterliliğe sahip olan çocuklarda aşırı hareketlilik, saldırganlık, ruhsal bozukluklar, fiziksel, duygusal, davranışsal ve sosyal problemler ortaya çıkabilmektedir. Bu çocuklar sahip oldukları zihinsel yetersizlikten dolayı kaygılı, çekingen, karamsar olabilmektedir, kendisine ve başkalarına saldırgan davranışlarda bulunabilmektedir. Aynı zamanda bu çocuklar kendileriyle ilgili olumsuz bir bakış açısına ve kendilik değerine sahiptirler. Çocukların yaşadıkları bu olumsuz durumlar akran ilişkilerine de olumsuz yansımakta ve akranları tarafından reddedilmelerine neden olmaktadır (Bolich, 2001; Honeyman, 2007). Zihinsel yetersizlik, çocukların akranlarıyla iletişim kurmadaki en önemli yapı taşı olan oyunlarına ve problem çözme stratejilerine de olumsuz olarak yansımaktadır (Guralnick vd., 2006).

2.11.1.8. Dil

Dil, çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etmelerinde, sosyal açıdan etkileşimlerini düzenlemelerinde önemli bir göreve sahiptir. Okul öncesi dönemde çocuklar model alma

yoluyla dillerini öğrenmektedir. Anne-baba ile başlayan dil öğrenim süreci, çocuklar okula başladıklarında öğretmen ve akranlarıyla devam etmektedir (Mussen vd., 1990).

Çocuklar olumlu akran ilişkileri geliştirirken dile ihtiyaç duymaktadırlar. Akranlarıyla iletişimi başlatma ve sürdürme, onları dinleyebilme gibi becerilere sahip olması dil ile mümkün olmaktadır. Dil konusunda yeterli gelişimi gösteremeyen çocuklar sosyal açıdan yetersiz kalabilmektedir. Okul öncesi dönemde yaşanan dil gelişimi problemleri depresyon ve kaygıya da neden olabilmektedir. Bu yetersizlikler çocukların akranlarından uzak durmalarına ve reddedilmelerine neden olabilmektedir (McCabe ve Marshall, 2006; Stanton-Chapman vd., 2007). Dil konusunda sahip olunan yeterlilikler ise çocukların iletişim becerilerini arttırarak akranları tarafından kabul edilmesini kolaylaştırmaktadır (Kostelnik vd., 2005; Uluyurt, 2012). Sözel olarak iletişim kurmaya başlayan çocukların karşıt gelme, şiddet ve saldırgan davranışlarda bulunma eğilimi azalmaktadır (Çağdaş, 2003). Dil gelişimi çocukların akranlarına olumlu yansıyabileceği gibi olumsuz yönde de etkileyebilmektedir. Kendilerini iyi ifade edebilen bu çocuklar aynı zamanda sözel saldırganlıkları ile akran ilişkilerine zarar verebilmektedir (Hay vd.,2004). Tanrıku, Kandemir Özdiç ve Besnili (2021), çalışmalarında okul öncesi dönemde sözlü zorbalık yapmanın yaş grubuna göre farklılık gösterdiğini, bu farklılığın da dil gelişiminin yaşa göre değişiklik göstermesinden kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir.

2.11.1.9. Fiziksel çekicilik

Çocukların sahip oldukları fiziksel özellikler onların akran ilişkileri üzerinde etkilidir. İletişim kurarken fiziksel özelliklerimiz karşı tarafın bizim hakkımızdaki ilk düşüncelerini oluşturmada önemlidir. Fiziksel olarak çekici olmayan, bedensel engelli veya kusurları bulunan, fazla kilolu olan çocuklar akranları tarafından “hoş, güzel” olarak değerlendirilememektedir. Çocukların sahip oldukları uzun saç, iri gözler, hoş görünüm akranları tarafından olumlu ve çekici olarak görülmektedir (Kostelnik vd.,2005). Fiziksel olarak çekici olarak değerlendirilen çocuklar akranları arasından daha popüler görülürken fiziksel olarak çekici olmayan çocuklar akranları tarafından eleştiriye ve dışlanmaya maruz kalmaktadır (Mandich vd.,2003; Yorgun, 2017). Akranları tarafından reddedilen çocuklar diğer çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlarda bulunmaktadır (Çağdaş, 2003). Çocukların sahip oldukları fiziksel gelişimleri ve davranışları arasında ilişki bulunmaktadır. Fiziksel açıdan olumlu ya da olumsuz gelişimler akran ilişkilerini etkilemektedir. Fiziksel gelişiminde sorun yaşamayan çocuklar akran etkileşimlerini de olumlu yönde

yürütebilmektedir. Akranları ile oyun ve etkinliklere katılmaktadır ve bu durum davranışlarına da olumlu yansımaktadır (Tepeli, 2008).

Vaughn ve Langlois (1983) tarafından okul öncesi dönemde bulunan 59 çocukla yürütülen çalışmada çocukların fiziksel çekicilikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların sosyal konumları ile fiziksel çekicilikleri arasında bir ilişki olduğu ve cinsiyet değişkeni açısından bu durumun kız çocuklarında daha baskın olduğu görülmüştür.

2.11.1.10. Cinsiyet

Akran ilişkilerinde cinsiyet belirleyici bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklar iki yaşına kadar oyunlarında herhangi bir cinsiyet tercihinde bulunmamaktadır. Üç yaşına geldiklerinde ise oyun arkadaşı olarak kendi cinsiyetlerinde olan arkadaşlarını seçme eğiliminde olmaktadır. Dört-on iki yaşları arasında ise bu seçimleri daha belirgin hale gelmeye başlamaktadır (Erwin, 1993; Santrock, 2004; Kostelnik vd., 2005). Okul öncesi döneme gelindiğinde erkek çocukları kız çocuklarına göre daha fazla akranının bulunduğu gruplara yönelmektedir ve grup oyunlarında kız akranlarına göre daha baskın olmaktadır (Erwin, 1993; Santrock, 2004; Kostelnik vd., 2005). Kız çocukları akran ilişkilerinde onay alma, işbirliği, destek ve yakın ilişkiler kurmaya odaklanırken erkek çocukları ise etkinlik odaklı davranışlarda bulunmaktadır (Bierman, 2004; Criss vd., 2002; Fabes vd., 1997). Erkek çocukları içerisinde bulundukları gruplarda popüler olarak öne çıkmayı önemserler ve baskın davranışlarda bulunurlar. Kız çocukları ise akranları ile daha fazla iş birliği içerisinde bulunmayı tercih ederler (Sebanç vd., 2003). Akran ilişkilerinde cinsiyete bağlı farklılıklar saldırganlık konusunda daha fazla göze çarpmaktadır (Bierman, 2004). Erkek çocukları kız çocuklarına göre daha fazla saldırgan davranışlarda bulunmaktadır ve saldırganlıkları daha çok fiziksel ve sözel türde olmaktadır (Crick ve Grotpeter, 1995; Bierman, 2004; Kostelnik ve diğerleri, 2005; Kerestes ve Milanoviç, 2006). Ancak kız çocuklarında görülen fiziksel saldırganlık akran reddinde daha geçerli bir sebep olarak değerlendirilmektedir (Kostelnik vd., 2005). Kız çocuklarının biyolojik ve kültürel açıdan erkek çocuklarına göre daha utangaç olabildikleri ve bu utangaç olma durumunun da toplumda erkeklere göre daha fazla kabul edildiği görülmektedir (Bierman, 2004). Akran ilişkilerinde yaşanan problemlerin çözüm sürecini ise erkeklerin daha çok saldırganlık gibi dışa yönelik savunma mekanizmalarını kullanarak, kızların ise ağlama, kaygı gibi içe yönelik savunma mekanizmalarını kullanarak yürüttüğü ifade edil-

mektedir (Fabes vd.,1997). Üzel Doğan ve Alabay (2024), çalışmalarında erkek çocuklarının akranlarıyla oyun oynarken saldırgan davranışlarda daha fazla bulunarak oyunların bozulmasına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.11.2. Aile

Aile, çocuğun yaşamının her alanında etkisi bulunan önemli bir faktördür. Çocuk yaşamında ilk sosyal etkileşimini doğduğu andan itibaren ailesi ile kurmaya başlar. Ailesi ile kurduğu bu sosyal etkileşimler akranları ve diğer insanlarla olan etkileşimine temel oluşturur. Ailenin çocuğu büyütürken ona karşı sergilediği tutum ve davranışlar çocuğun duygu, düşünce ve davranışlarını şekillendirmektedir. Sevgi dolu ve güvenli bağlanmanın gerçekleştiği bir ailede büyüyen çocuk akranları ile karşılaştığında da bu olumlu tutumun etkilerini göstermektedir. Ancak sevgisiz ve yanlış tutumla büyütülen çocuklar akran ilişkileri kurmakta ve geliştirmekte güçlük yaşamaktadırlar (Özmen, 2013). Sağlık bir aile ortamında büyüyen çocuklar daha sosyal davranışlar gösterirken; sağlıksız bir ortamda büyüyen çocuklar uyum problemleri ve sosyal açıdan yetersizlik yaşamaktadır. Aile içerisinde deneyimlenen sosyal beceriler büyüdükçe akran ilişkilerine yansıtılmaktadır (Ladd, 2001). Güvenli bağlanma çocukların olumlu akran ilişkileri geliştirmesine yardımcı olurken güvensiz bağlanan çocuklar çevrelerindeki kişilere de güvenmekte problem yaşarlar ve ihtiyaç duydukları akran ilişkilerini kuramazlar. Bu nedenle sağlıklı akran ilişkileri kurmak aile içerisindeki iletişime ve ebeveyn tutumuna bağlıdır (Yavuzer, 2002). Aile ve çocuk arasında kurulan sağlıklı iletişim özellikle çocukların sosyal-duygusal becerileri üzerinde etkili olmaktadır (Erdoğan, 2019). Ebeveyni ile arasında zayıf bir ilişki bulunan çocuklar genel olarak yalnız kalmaktadır ve bu nedenle de akran zorbalığına daha kolay maruz kalabilmektedir (Velki, 2022). Olumsuz etki yarattığı kabul edilen izin verici, ilgisiz ve aşırı hoşgörülü tutumla yetiştirilen çocuklar sosyal ilişkilerinde duygusal ve davranışsal problemler yaşamaktadırlar (Hortaçsu, 2003; Burger, 2006; Yörükoğlu, 2010). Demokratik tutumla büyütülen çocuklar daha girişken olmaktadır ve öfke kontrollerini de sağlayabilmektedir (Bayhan ve Artan, 2007). Çocukların dış dünya ile kurdukları ilişkilerde bağımsız olabilmesi, sağlıklı ilişkiler geliştirmesi ve uyumlu davranabilmesi beklenilmektedir. Anne babanın çocuğun olumsuz davranışlarını gördüğünde çocuklarına suçlayıcı bir tavırla yaklaşması, yıkıcı eleştirilerde bulunması ve ceza yöntemi olarak sevgiden mahrum bırakması çocukların kuracakları ilişkileri de olumsuz yönde etkilemektedir (Aunola ve Nurmi, 2005; Manzeske ve Straight, 2009).

Çocuğun akran ilişkilerini etkileyen diğer bir faktör ise kardeşlerdir. Kardeşler çocuğun sosyal ilişkiler konusunda deneyim kazanmasına ve uyum gösterme davranışlarında etkilidir. Çocuklar kardeşlerini model alırlar, yakınlık kurmayı, paylaşımda bulunmayı ve işbirliği içerisinde hareket etmeyi öğrenirler. Kardeşler de aynı aile içerisinde bulunduğundan aynı veya benzer süreçlerden geçerler. Bu nedenle sosyal açıdan çocuklar için birer ortaklardır (Gülay-Ogelman, 2018). Anne baba ile kurulan ilişkiler akran ilişkilerini olumlu ya da olumsuz etkileyebileceği gibi kardeşlerle kurulan ilişkiler de akran ilişkilerine yön verebilmektedir (Avcı vd., 2019).

2.11.3. Kültür

Kültür, akran ilişkilerini etkileyen diğer bir etkidir. Akran ilişkileri genel olarak dünyanın her yerinde aynı gelişim dönemlerine göre gelişmektedir ancak akran ilişkilerinin yapısı çocuğun içerisinde bulunduğu kültüre göre değişiklik göstermektedir. Akran ilişkileri kültürün toplumcu veya bireysel olmasına göre şekillenmektedir. Daha toplumcu kültürlerde toplumun beklenti ve ihtiyaçları ön plandayken bireysel kültürlerde bireysel beklenti ve ihtiyaçlar önemli görülmektedir (Chen ve French, 2008). Akran grupların dinamiği kültürel değerlerden etkilenmektedir. Saldırgan davranışların kabul gördüğü kültürlerde bu davranışlar “değerli” olarak kabul edilebilmektedir (Bierman, 2004). Kültür çocukların oyun davranışlarını ve sosyalleşme sürecini şekillendirmektedir (Gülay-Ogelman, 2018).

2.11.4. Okul öncesi eğitim kurumları

Okul öncesi eğitim kurumları çocukların akranları ile uzun süreli bir araya gelecekleri ilk ortamdır (Karabulut, 2016). Çocuklar bu kurumlarda akranlarıyla uzun süre beraber vakit geçirmektedirler. Okul öncesi eğitim kurumları akran ilişkilerinin gelişiminde ve yaşamlarının ileriki dönemlerinde önemli bir temel olacağı için buna uygun hazırlanmış olması gerekmektedir. Çocukların kendilerini huzurlu ve güvende hissetmelerini sağlayacak, akran ilişkilerini destekleyecek bir ortam yaratılması önem taşımaktadır (Howes, 2013).

2.12. Okul Öncesi Dönemde Farklı Akran İlişki Türleri

Akran ilişkileri çocukların sergiledikleri olumlu ve olumsuz davranışlarla şekillenen bir yapıya sahiptir. Bu yapı farklı akran ilişki türlerinin oluşmasına zemin hazırlamaktadır

(Gülay-Ogelman, 2018). Bu ilişki türleri akranlar tarafından kabul edilme, akranlar tarafından reddedilme, akran şiddeti ve akran şiddetine maruz kalma olarak ifade edilmektedir.

2.12.1. Akranlar tarafından kabul edilme

Akranlar tarafından kabul edilme durumu çocuğun o grup içerisindeki akranları tarafından sevilme durumunu ifade etmektedir (Bierman, 2004). Grup içerisinde oluşan yapıda çocuklar, diğer akranları tarafından belirlenen bir sosyal konuma sahiptir (Beazidou ve Botsoglou, 2016). Akran kabulü, çocuğun akran grubu içerisinde sevilme ve sevilme derecesi ile ortaya çıkan yansımasıdır (Ladd vd, 1997; Ladd vd, 1999). Çocukların akranları tarafından kabul edilmeleri onlar için büyük öneme sahiptir. Akran kabulünde çocukların sahip oldukları kişilik özellikleri önemli bir etkiye sahiptir. Bu özellikler şu şekilde ifade edilmektedir:

1. Sorumluluklarını bilme ve farkında olma, sosyal, uyumlu ve arkadaş canlısı olma
2. Fiziksel açıdan çekici olma
3. Sosyal açıdan olumlu davranışlar sergileme
4. Oyun becerisi, ahlak anlayışına sahip olma, popülerlik
5. İşbirlikli davranma, yardımseverlik gibi sosyal becerilere sahip olma
6. Akademik açıdan başarılı olma, mizah anlayışına sahip olma, pozitif ruh hali, etkili iletişim becerileri
7. Sosyal problem çözme becerileri
8. Bilişsel ve dilsel açıdan yeterliliğe sahip olma
9. Empati
10. Kurallara uyma (Bradley, 2001; Polenski, 2001; Slaughter vd., 2002; Mayeux ve Cillesen, 2003; Hay vd., 2004; Diesendruck ve Ben-Eliyahu, 2006; Reijntjes vd., 2006; Gülay-Ogelman, 2018).

Çocuklar kendilerini doğru ve uygun bir şekilde ifade edebildiklerinde akran ilişkilerinde daha başarılı olmaktadır ve kurdukları ilişkileri uzun süre devam ettirebilmektedir. Akranlar tarafından kabul edilen ve sevilen çocukların olumlu sosyal davranışları da gelişim göstermektedir (Ladd vd., 1997; Ladd ve Burgess, 1999; Gülay, 2010). Çocukların akran

kabulünde akranlarına karşı nasıl davrandığı da önemli bir etkiye sahiptir. Akranlarına karşı daha olumlu, destekleyici ve saldırgan davranışlardan uzak tutum sergileyen çocuklar akranları tarafından daha fazla sevilmeaktadır (Şad, 2007).

Okul öncesi dönemde başlayan akranlar tarafından kabul edilme durumunun kısa süreli ve uzun süreli etkileri bulunmaktadır. Akranlar tarafından kabul edilmenin kısa süreli etkileri arasında çocuğun akademik açıdan başarı göstermesi ve okula uyum göstermesi bulunmaktadır. Akranları tarafından kabul edilen çocukların arkadaşları da fazla olmaktadır ve daha olumlu bir ruh haline sahiptirler. Akran kabulünün uzun süreli etkileri ise daha çok çocuğun kişiliği ve psikolojisi üzerine olmaktadır. Akran kabulü çocukları davranış problemlerinden uzak tutmakta, kendilik değerini ve özgüveni arttırmada rol oynamaktadır (Ladd ve Burgess, 2001; Choi ve Kim, 2003; Patterson Mallin, 2003; Hay, 2006; Beyazkürk vd., 2007; Shepherd, 2008).

2.12.2. Akranlar tarafından reddedilme

Akranlar tarafından reddedilme, çocukların akranları tarafından düşük düzeyde sevilmesi veya sevilmemesi anlamına gelmektedir (Farmer, 2000). Çocukların akranları tarafından kabul edilmesi onlar için büyük önem taşımaktadır ve kabul/red durumu önemli bir sosyal güç olarak görülmektedir. Akranları tarafından reddedilen çocuklar akran ilişkilerinde saldırgan ve uyumlu olmayan davranışlarda bulunan çocuklar olarak kabul edilmektedirler (Wheeler, 2004). Bu çocuklar güven, öz saygı ve kendilik değeri açısından olumsuz yönde etkilenebilmektedir (Farmer, 2000; Yavuzer, 2000). Akran reddi ile karşılaşan çocuklar kendilerini yalnız hissedebilir ve bunun sonucunda bazı davranış sorunları gösterebilirler (Bierman, 1987). Bu açıdan saldırgan davranışlarda bulunan çocuklar akran reddi ile karşılaşabilir, aynı zamanda akran reddi ile karşılaşan çocuklar saldırganlaşabilir. Akran reddi çocukların sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarına ve davranışlarını kontrol etmelerinde sıkıntı yaratabilmektedir (Coie ve Kupersmidt, 1983). Akran reddi ile karşılaşan çocuklar sosyal açıdan yetersizlik yaşaması nedeniyle gerekli becerileri kazanmada da problem yaşamaktadırlar.

Akranları tarafından reddedilmeyi etkileyen bazı kişilik özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Saldırgan davranışlarda bulunma
2. Fiziksel açıdan çekici olmamak

3. Fiziksel veya zihinsel bir engele sahip olmak
4. Aile içerisinde yaşanan olumsuz durumlar
5. Özgüvenin düşük olması
6. Sosyal bilgi işleyişinde aksaklıklar
7. Olumlu sosyal davranışlara sahip olmama (Ladd ve Price, 1987; Bradley, 2001; Gifford-Smith ve Brownell, 2003; Cheah ve Rubin, 2004; Hay vd., 2004; Önder, 2005; Beyazkürk vd., 2007; Gülay-Ogelman, 2018).

Akran reddi ile karşılaşan çocuklar akran ilişkilerini başlatma ve sürdürmede problem yaşadıkları için zamanla yalnızlaşmaya başlamaktadırlar. Reddedilen ve yalnızlaşmaya başlayan çocuklara karşı önyargılı tutum, çocukların ileriki dönemlerde de akranları tarafından reddedilmesine neden olabilmektedir. Bu nedenler çocuklar için akranlar tarafından kabul edilme veya reddedilme durumu kalıcı olabilmektedir (Uluyurt, 2012; Oden ve Asher, 1977). Bu çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri zarar görmektedir ve yaşamlarının ileriki dönemlerinde madde bağımlılığı, suç işleme, okul bırakma, depresyon, yalnızlık gibi çeşitli problemlerle karşılaşabilmektedir (Bowers, 1997; Gülay-Ogelman, 2018).

2.12.3. Akran şiddeti (Zorbalık)

Akran şiddeti (zorbalığı), saldırgan davranışlarla şekillenen sorunlu bir ilişki türü olarak değerlendirilmektedir. Akran şiddeti, çocukların psikososyal gelişimleri üzerinde etkisi bulunan ve akran şiddetine maruz kalan çocuklar üzerinde kalıcı problemler bırakan bir sorun olarak kabul edilmektedir (Ester, 2011). Akran zorbalığı, aynı yaş grubu içerisinde bulunan çocukların birbirlerine ya da başka bir bireye karşı fiziksel, sözel veya davranışsal olarak saldırgan, kışkırtıcı ve zararlı davranışlar göstermesidir (Demir ve Küçük, 2020). Olweus (1993) akran şiddetini güçlü olan çocuğun kendisinden daha güçsüz konumda bulunan başka bir çocuğa tekrarlayıcı bir şekilde uyguladığı şiddet olarak tanımlamaktadır. Gladden ve diğerleri (2014) ise zorbalığı gerçek veya hayal edilen bir güç dengesizliğini içeren, tekrarlanan, istenmeyen ve kasıtlı zarar verme eylemi olarak tanımlamaktadır. Akran şiddetinde zorba ve kurban olmak üzere iki grup bulunmaktadır. “Zorba” olarak adlandırılan grupta saldırgan davranışlar sergileyen kişiler, “kurban” olarak adlandırılan grupta ise saldırganlığa maruz kalan kişiler bulunmaktadır (Smith, 1991; Newman vd., 2000). Erken yaşlardaki saldırganlığın zorbalık tanımını karşılamadığı ve

daha çok akran saldırganlığı ve kurbanlaştırma olarak düşünülmesi gerektiği öne sürülmüştür (Ortega ve Monks, 2005; Vlachou vd., 2011; Monks ve O'Toole, 2021).

2.12.3.1. Akran şiddetini gerçekleştiren (zorba) çocuklar

Akran şiddeti (zorbalık), saldırganlığın bir alt türü olarak kabul edilmektedir (Houndoumadi ve Pateraki, 2001). Akran şiddeti okul dönemindeki çocuklarda yaygın olarak görülür ve okulda yaşanan problemlerinin çoğunluğunu oluşturur (Veenstra vd., 2005; Aluede vd., 2008).

Olweus (1995) zorbalığı bir bireyin başka bir birey ya da grup tarafından uzun süreli ve tekrarlayıcı şekilde olumsuz hareketlere maruz kalması şeklinde ifade etmektedir. Olumsuz hareket birisine isteyerek acı çektirmek veya acı çektirmeye yönelik sergilenen hareketleri içermektedir. Bu hareketler; sözlü tehdit, aşağılamak, lakap takmak, alay etmek, dışlamak olabileceği gibi vurmak, tekmelemek gibi fiziksel hareketler de olabilmektedir (Çayırdağ, 2006). Yapılan araştırmalar 3-6 yaş arasındaki çocukların fiziksel veya psikolojik olarak zarar verme niyetinin bu yaşta net olmadığını ancak çocukların diğerlerine zarar vermenin ne anlama geldiğini anladıklarını göstermektedir (Camodeca ve Taraschi, 2015).

Olweus (1999) bir davranışın zorbalık olarak değerlendirilebilmesi için üç temel ölçütten bahsetmektedir:

Kasıtlı olarak zarar verme amacı bulunan saldırgan davranışlarda bulunmak,

Zorba davranışların sürekli ve tekrarlayıcı bir şekilde olması,

Taraflar arasında güç dengesizliği bulunması.

Marini ve diğerleri (2001), akran şiddetini dört gruba ayırmıştır.

1. Fiziksel akran şiddeti: Vurma, itme, engelleme gibi doğrudan ve açık olarak gösterilen fiziksel ataklardır.

2. Bilişsel akran şiddeti: Tehdit, alay etme ve lakap takma gibi durumlardır.

3. Sosyal akran şiddeti: İki grup arasında baskın olanın diğer gruba karşı üstünlüğünü sürdürme mücadelesidir.

4. Duygusal akran şiddeti: Bir kişi veya grubu dışlama ve uzaklaştırmadır (Asher ve Paquette (2003)'ten).

Akran şiddeti aynı zamanda doğrudan ve dolaylı olarak da ikiye ayrılmaktadır.

1. Doğrudan akran şiddeti: Zarar verilmek istenilen kişiye yönelik itme, vurma gibi açık şekilde gerçekleştirilen şiddettir.

2. Dolaylı akran şiddeti: Gruptan dışlama, görmemezlikten gelme, dedikodu yapma, yalnızlaştırmaya çalışma, arkadaşlık ilişkilerine zarar verme gibi şekillerde gerçekleştirilen şiddettir. Aynı zamanda ilişkisel zorbalık olarak da adlandırılmaktadır (Gülay-Ogelman, 2018).

Akran zorbalığında cinsiyete göre farklılıklar bulunmaktadır. Erkek çocuklara kız çocuklarına göre daha fazla akran şiddeti göstermekte ve daha fazla akran şiddetine maruz kalmaktadır. Zorba konumunda bulunan çocukların diğer çocuklara göre daha az arkadaşı bulunmaktadır ve genellikle yalnızdır. Zorbalık durumu çevreden çocuğa yönelik gelen sosyal baskı ve açık saldırganlıkla kendini göstermektedir. Zorbalığa maruz kalan çocuklar gerekli başa çıkabilme becerilerine sahip olmadığından akranlarına karşı çıkamamaktadırlar. Bu nedenle zorba davranışlar artarak tekrarlanmaya devam etmektedir ve zorbalığa maruz kalan çocuklar giderek güçsüz hale gelmektedir (Rodkin ve Hodges, 2003; Crothers ve Levinson, 2004; Uluyurt, 2012).

Saldırgan çocuklar, genel olarak arkadaşları ile sürekli bir çekişme halindedir. Arkadaşlıklarının temelinde çıkar ilişkisi bulunmaktadır ve ilişkileri çıkarlarına uygun yürümediğinde ya başka arkadaş arayışına girerler ya da kavga çıkarırlar. Çocukların zorba davranışlarda bulunmalarında belirleyici olan bir diğer faktör de aile yaşantılarıdır. Aile içerisinde şiddete maruz kalan ya da şiddete tanıklık eden çocukların ileriki dönemlerde şiddet davranışında bulunma eğilimleri artmaktadır. Bu nedenle çocuğun çevresindeki yetişkinlerin çocuklara olumlu davranışlarla rol model olmaları önem taşımaktadır. Çocuk olumsuz bir davranışta bulunduğu anda ailesi tarafından ayıplanır veya aşağılanmaya maruz kalırsa çocuk akranları tarafından daha fazla dışlanabilir. Dışlanan çocuk ise hırçın davranışlarını arttıracaktır (Eminoğlu, 2007; Hökelekli, 2007).

Zorbalar saldırganlıklarını baskınlık kurabilmede olumlu bir davranış olarak değerlendirmektedir (Atlas ve Pepler, 1998). Aynı zamanda empati kurmada zorlanan bu çocuklar akranlarının kendilerini kışkırtarak zorba davranışları hak ettiklerini düşünmektedir (Olweus, 1984). Bu çocukların, yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara çözüm yolu bulmakta zorlandıkları ve bu sorunları kendileri ile ilgili değilmiş gibi yansıtma eğiliminde oldukları belirtilmektedir (Gürhan, 2017).

Güvenir (2005), zorba davranışlarda bulunan çocukların ortak özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Genel olarak benlik saygıları normal veya normalin üzerindedir.
2. Aile içi şiddet, saldırganlık veya tartışmaya maruz kalmışlardır.
3. Yetişkinlik dönemlerinde suç işlemeye eğilimli olabilmektedirler.
4. Empati becerileri bulunmamaktadır.
5. Duygusal izolasyonu bulunmaktadır.
6. Aile içerisinde rol model alabileceği yetişkinler arasında şiddet görülmektedir.
7. Sosyal becerileri ve ilişki kurma becerileri zayıftır.
8. Mizaç olarak saldırgan ve dürtüsellerdir. Erkeklerin fiziksel olarak üstün olmaları da bu duruma katkı sağlar (ss. 41-42).

2.12.3.2. Akran şiddetine maruz kalan (kurban) çocuklar

Akran şiddetine maruz kalma, kendisinden daha güçlü ve baskın konumda olan kişiler tarafından kasıtlı ve tekrarlayıcı bir biçimde saldırgan davranışa maruz kalma anlamına gelmektedir (Monks vd., 2005). Zorba çocuklar tarafından sürekli bu davranışlara maruz kalan çocuklara ise “kurban” denilmektedir.

Hawker ve Boulton (2000), akran şiddetine maruz kalmanın 5 tipi bulunduğunu ifade etmektedir.

1. Dolaylı akran şiddetine maruz kalma: Akran şiddetinde bulunacak olan çocuğun bu şiddeti kalabalık olan ortamlarda uygulaması ve saldırganın kim olduğunun kolayca bulunamamasıdır.

2. İlişkisel akran şiddetine maruz kalma: Arkadaşlık ilişkisine ve akran kabulüne zarar verecek tehdit etme, dedikodu yapma, dışlama gibi davranışlar sergilemektir.

3. Sözel akran şiddetine maruz kalma: Hakaret, küfür gibi sözel şiddete maruz kalmandır.

4. Fiziksel şiddete maruz kalma: Vurma, itme, çekme, tekmeleme gibi fiziksel saldırganlığa maruz kalmadır.

5. Çoklu akran şiddetine maruz kalma: Akran şiddeti tiplerinin birden fazlasının bir arada sergilenmesidir.

Akran şiddetine maruz kalan çocuklar ise kendi içinde iki gruba ayrılmaktadır.

1. Pasif kurbanlar: Maruz kaldıkları akran şiddeti karşısında hiçbir direnç göstermezler. Ağlama ve içe kapanma gibi davranışlar gösterirler. Bu çocukların kendilik algısı ve özgüvenleri düşük düzeydedir.

2. Aktif kurbanlar: Bu çocuklar başka akranlarına zorba davranışlarda bulunurken aynı zamanda kendilerinden güçlü konumdaki akranları tarafından zorbalığa uğrayabilmektedir.

Akran şiddetine maruz kalmayı etkileyen birden fazla faktör bulunmaktadır. Sosyal açıdan reddedilme, düşük düzeyde psikolojik dayanıklılık, fiziksel çekiciliğe sahip olmama, fazla kilolu olma, zayıf olma, gözlük takma, düşük akademik başarı, yetersiz sosyal beceriler, düşük özgüven, depresyon, kaygı, olumsuz kendilik algısı, içe kapanıklılık bu faktörlerdendir (Kochenderfer ve Ladd, 1996; Monks vd., 2002; Rodkin ve Hodges, 2003; Hay vd., 2004). Aynı zamanda aşırı hareketli olma gibi kısıktırıcı özellikler de akran şiddetine neden olabilmektedir (Gülay-Ogelman, 2018). Akran şiddeti ile karşılaşan çocuklar, arkadaşlık ilişkilerini korumak için gereken özelliklere sahip olmadığı için yakın arkadaşlık kurma ve yürütmede de sorun yaşamaktadır (Rodkin ve Hodges, 2003).

Cinsiyet faktörü açısından erkekler kızlara göre daha fazla akran şiddetine maruz kalmaktadır (Björkqvist, 2018). Erkekler fiziksel şiddete daha fazla maruz kalırken kızlar ise sözel şiddete daha fazla maruz kalmaktadır. Akran şiddetinde her iki cinsiyet de kendi cinsiyetlerinden olan akranlara yönelmektedir (Kochenderfer ve Ladd, 1997; Kochenderfer–Ladd ve Wardrop, 2001; Monks ve diğerleri, 2002; Hay ve diğerleri, 2004; Cillessen ve Lansu, 2015).

Güvenir (2005), akran şiddetine maruz kalan çocukların ortak özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

1. Genellikle ebeveynleri tarafından aşırı koruyucu bir tutumla yetiştirilen çocuklardır.
2. Özel gereksinimli ya da herhangi bir engele sahip olan çocuklar olabilir.
3. Mizaç olarak içine kapanık ve utangaçlardır.
4. Pasif, kendisini ve haklarını koruyamayan, güvensiz kişilerdir.

5. Kekemelik gibi farklı özellikleri bulunabilir.
6. Diğer akranlarına göre maddi açıdan pahalı eşyaları bulunabilir.
7. Çok fazla yakın arkadaşı bulunmamaktadır.
8. Farklı bir ırka ve etnik gruba üye olabilir.

Zorba davranışlara maruz kalan çocuklar bu durumdan olumsuz yönde etkilenmektedir. Bu etkiler kısa süreli ve uzun süreli olabilmektedir. Kısa süreli etkiler depresyon, yalnızlık, kaygı düşük özgüven, yakın arkadaşlık ilişkileri geliştirememesi ve az arkadaşına sahip olmaktır (Hawker ve Boulton, 2000; Hodges ve Perry, 1999; Kochenderfer ve Ladd, 1997; Kochenderfer-Ladd, 2004; Kochenderfer-Ladd ve Wardrop, 2001; Smith vd., 2005). Akran şiddetine uzun süre maruz kalındığında kısa süreli etkiler kalıcı olabilmektedir. Uzun süreli etkiler arasında ise akran reddi, okulu bırakma, saldırganlık, baskıcı olma, çekingenlik, uyku problemleri, davranış sorunları, düşük özgüven, düşük benlik algısı, düşük akademik başarı, dikkat problemleri, uyum ve davranış sorunları bulunmaktadır (Kochenderfer ve Ladd, 1997; Hodges ve Perry, 1999; Gillies-Rezo ve Bosacki, 2003; Rodkin ve Hodges, 2003; Crothers ve Levinson, 2004; Pekel, 2004; Cullerton-Sen ve Crick, 2005).

Zorbalığa maruz kalmak huzur, fiziksel ve zihinsel açıdan sağlıklı olma, sosyal uyum, eğitim başarısı ve mesleki sonuçlar da dahil olmak üzere birçok alanda olumsuz sonuçlarla ilişkilendirilmiştir (Wolke vd., 2013; Moore vd., 2017; Schoeler vd., 2018). Akran şiddetinde hem zorba hem de kurban rolündeki çocuklar sosyal, duygusal ve psikolojik açıdan risk altında olarak değerlendirilmektedir (Bradshaw vd., 2007).

2.13. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri ile İlgili Yapılmış Çalışmalardan Örnekler

2.13.1. Türkiye’de yapılmış çalışmalardan örnekler

Gülay (2008) araştırmasında iki temel amaç belirlemiştir. Çalışmanın ilk amacı okul öncesi dönem çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin (Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve Resimli Sosyometri Ölçeği) dilsel açıdan eş değerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını gerçekleştirmek olarak belirlenmiştir. Çalışmanın ikinci amacı olarak ise okul öncesi dönem çocuklarının akran

ilişkileri çeşitli değişkenler (cinsiyet, anne tutumları, anne ve baba eğitim düzeyleri) açısından incelemek olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu İstanbul ilinde bulunan 5-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocukları oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; anne tutumları ile çocukların dışlanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Otoriter tutuma sahip olan annelerin çocukları ise demokratik tutuma sahip olan annelerin çocuklarına göre daha fazla dışlanmaktadır. Cinsiyet değişkeni ile aşırı hareketlilik düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek çocuklarının, kız çocuklara göre daha fazla aşırı hareketli olduğu belirlenmiştir. Anne eğitim düzeyi değişkeni ile çocukların sosyal konumları arasında da anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocukları akranları tarafından daha fazla tercih edilmektedir. Eğitim düzeyi düşük olan annelerin çocukları ise daha fazla asosyal davranışlar göstermektedir. Eğitim düzeyi yüksek babaların çocukları ise akranları tarafından daha fazla tercih edilmektedir.

Erten (2012), araştırmanın ilk amacını okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içerisinde değişiklik gösterip göstermediğini incelemek olarak belirlemiştir. Araştırmanın ikinci amacını ise okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerinin, akran ilişkilerinin ve sosyal konum düzeylerinin birlikte, okula uyum düzeyi üzerinde yordayıcı bir etkisinin olup olmadığının incelenmesi olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Denizli ili merkezinde, Serinhisar ve Tavas ilçelerinde okul öncesi eğitimine devam eden 175 (91 kız, 84 erkek) çocuk ve 12 anaokulu öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, 5-6 yaş çocuklarının eğitim-öğretim yılı süresince sosyal beceri düzeylerinde düşüş olmuştur. Akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri, okula uyum düzeylerinde ise artış gözlenmiştir. Eğitim-öğretim yılı boyunca gerçekleştirilen dört ölçümde de olumlu sosyal davranış değişkenin okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu sosyal davranış değişkenin ardından yordayıcılığı yüksek bulunan değişkenler sırasıyla korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketliliktir.

Gültekin Akduman (2012), okul öncesi dönem çocuklarında akran zorbalığını, akran zorbalığı türlerini ve özelliklerini belirlemek için betimsel türde bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 53 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının daha çok kendi cinsiyetlerinden olan akranlarına zorbalık uyguladıkları, erkek çocukları arasında akran zorbalığının daha sık görüldüğü,

en çok fiziksel zorbalığın uygulandığı, ayrıca ilişkisel ve sözel akran zorbalığının da bu dönemde görüldüğü ifade edilmiştir.

Özmen (2013), araştırmasının amacını 5-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini sosyal problem çözme becerileri açısından inceleme olarak belirlemiştir. Araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Konya il merkezine bağlı Selçuklu, Meram ve Karatay'daki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu 450 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ise çocukların akran ilişkilerinde gösterdikleri çekingenlik, sosyal kabul, problem çözme, sosyal davranış ve saldırganlık davranışlarının problem çözme becerilerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya (2014), çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Denizli il merkezinde ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 5-6 yaş grubundan 175 (87 kız, 88 erkek) çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların sessiz oyun düzeyi arttıkça korkulu-kaygılı olma ve sosyal olmayan davranış düzeylerinin arttığı, olumlu sosyal davranış düzeylerinin azaldığı saptanmıştır. Çocukların sosyal oyun düzeyi arttıkça olumlu sosyal davranış düzeyi artmakta, sosyal olmayan davranış azalmaktadır. Yalnız-pasif ve yalnız-aktif davranış düzeyi arttıkça çocukların olumlu sosyal davranışları da artmaktadır. İtiş-kakış oyun düzeyi arttıkça aşırı hareketlilik, saldırganlık, korkulu-kaygılı olma ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri artmakta ve olumlu sosyal davranış düzeyleri azalmaktadır.

Yüce (2015) çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların akran ilişkilerini ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu olarak 2012-2013 ve 2013-2014 eğitim öğretim yılında Burdur ve Isparta il merkezleri ile Manisa ili Soma ilçesindeki resmi anaokullarında ve ilköğretime bağlı anasınıflarında kaynaştırma uygulamalarına katılan 60 özel gereksinimli ve 60 normal gelişim gösteren toplam 120 çocuk belirlenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime devam eden özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların yardımı amaçlayan sosyal davranış geliştirme, akranlara karşı korkulu kaygılı olma, asosyal davranış geliştirme, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır, saldırganlık ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yeğen (2019), araştırmasında okul öncesi dönemde çocukların akran ilişkileri, duygusal ve davranışsal problemleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitimine devam eden 5 yaşındaki 153 (85 kız, 65 erkek) çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları, okul öncesi davranış ve problem çözme becerisi puanları arasında ve Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutlarının arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Cinsiyet faktörüne göre ise Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları, okul öncesi davranış ve problem çözme becerisi puanlarının anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne-baba öğrenim durumuna ve aile gelir düzeyine göre problem çözme becerisi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği alt boyutları ve okul öncesi davranış puanları arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Genel olarak araştırmada duygusal ve davranışsal problemlerin, problem çözme becerilerin ve akran ilişkilerinin birbirlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bıyık (2021), araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Van ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş grubu 349 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal davranış alt boyutu ile sosyal beceriler arasında pozitif yönlü; akran ilişki alt boyutları ile sosyal beceriler arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Sosyal davranışlar gösterme alt boyutu akran ilişkilerindeki alt boyutlar ile sosyal beceriler arasında da pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Gülay Ogelman, Saraç, Kahveci ve Akdoğan (2022), çalışmalarında akran şiddetine maruz kalma ve öğrenmede öz düzenleme değişkenleri açısından okul öncesi dönemde okula uyumu incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep ilinde okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu 173 çocuk oluşturmıştır. Çalışma sonucunda akran şiddetine maruz kalma, öğrenmede öz düzenleme ve okula uyum değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akran şiddetine maruz kalma değişkeni ile öğrenmede öz düzenleme davranışları ve okula uyum arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Öğrenmede öz düzenleme ile okula uyum arasında ise olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akran şiddetine maruz kalma ve öğrenmede öz düzenleme çocukların okula uyum düzeyini ayrı ayrı anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öğrenmede öz düzenleme okula uyumu, ak-

ran şiddetine maruz kalmadan daha yüksek düzeyde yordamaktadır. Akran şiddetine maruz kalma değişkeni ile öğrenmede öz düzenleme değişkeni beraber okula uyumu yordamada etkilidir.

Tan (2023), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocuklara yönelik olarak hazırlanan İletişim Becerileri Eğitim Programının, çocukların iletişim becerileri ve akran ilişkileri üzerine etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın örneklem grubu anaokuluna devam eden 25 kontrol grubu, 25 deney grubu olmak üzere toplam 50 çocuktan oluşmaktadır. Ön test çalışmasından sonra denek grubuna sekiz hafta boyunca İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmada İletişim Becerileri Eğitim Programının çocukların iletişim becerilerini ve akran ilişkilerini anlamlı yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Dilek Çin, Özel ve Ünüvar (2023), araştırmalarında okul öncesi dönem çocukları tarafından en çok izlenen çizgi filmlerden biri olan “Rafadan Tayfa”da sözel metinlerde ya da görsellerde akran zorbalığına yer verilme durumunu incelemişlerdir. Araştırmalarında çizgi filmin TRT Çocuk Youtube Kanalında yer alan 127 bölümünden en çok izlenen 20 bölümünü analiz etmişlerdir. Sonuç olarak “Rafadan Tayfa” çizgi filminde akran zorbalığına sözel metinlerde ve görsellerde aşırı düzeyde yer verilmediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu bölümlerde fiziksel zorbalık türlerinden hiçbirinin bulunmadığı gözlemlenirken sözel veya dolaylı zorbalık türlerinden bazılarını içerdiği görülmüştür. İncelenen bölümlerden 15 bölümde alay etme davranışı olduğu tespit edilmiştir.

2.13.2. Yurtdışında yapılmış çalışmalardan örnekler

Ladd (1990), araştırmasında akranları tarafından sevilme, arkadaş edinme, arkadaşlık ilişkisini sürdürme ile okula uyum arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 125 anasınıfı öğrencisi oluşturmaktadır. Çocuklar eğitim-öğretim yılının başında, iki ay sonrasında ve okul yılının sonunda gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda akran ilişkilerinin eğitim-öğretim yılı boyunca okula uyumu etkilediği görülmüştür. Okul öncesi dönemde akran reddi ile karşılaşan çocukların ilköğretimin 1. yılında okula uyumlarının olumsuz yönde etkilendiği belirlenmiştir. Aynı zamanda kurulan arkadaşlık ilişkilerinin okuldaki performansı arttırabildiği, akranları tarafından reddedilmenin ise okul performansını olumsuz etkilediği ve okuldan kaçma eğilimlerini arttırabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Musun-Miller (1993), çalışmasında çocukların sosyal problem çözme becerileri ile akranları tarafından kabul edilme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 4-5 yaş çocukları oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında çocuklara içerisinde sosyal problem örnekleri olan 12 kısa hikâye okunmuş ve problemlerle ilgili çocukların her biri için form doldurulmuştur. Araştırma sonucunda yaş değişkeni ile anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkeni açısından ise kız çocuklarının erkek çocuklara kıyasla sosyal problemlere daha olumlu yaklaşıtları ve problemlere yapıcı çözümler üretmede daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Sosyal problem çözme stratejileri ile akran kabul düzeyi arasında cinsiyet değişkeni açısından farklılıklar olduğu görülmüştür. Akranları arasında popüler olan kız çocuklarının sosyal problemlere bakış açısının, popüler konumdaki erkek çocuklarına göre daha gerçekçi olduğu, popüler olmayan kız çocuklarının popüler olmayan erkek çocuklarına göre olumsuz davranışlara dikkat ettikleri ve çözümlerinde yapıcı olmadıkları görülmüştür.

Ladd, Kochenderfer ve Coleman (1996), çalışmalarında çocukların arkadaşlık ilişkilerini algılama biçimleri ile okula uyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 5-6 yaş grubu 82 anaokulu öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında erkek çocuklarının arkadaşlık ilişkilerinin okula uyumları ile ilişkisinin olduğu, arkadaşlarıyla sağlıklı bir ilişki kuramayan çocukların okulu daha az sevdiği, etkinliklere katılma düzeylerinin düşük olduğu, yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak arkadaşlık ilişkilerinden doğan memnuniyet ile akademik başarı arasında her iki cinsiyet açısından da ilişki olduğu görülmüştür.

Kochenderfer ve Ladd (1997) tarafından yürütölen boylamsal araştırmada akran şiddetine maruz kalan çocukların gösterdikleri tepkiler beş yıl boyunca gözlemlenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu okul öncesi eğitime devam eden 199 (96 erkek, 103 kız) çocuk oluşturmaktadır. Okulun bahar ve güz dönemi boyunca çocukların sosyal konumları, yalnızlık düzeyleri, saldırganlıkları, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları, akran şiddetine maruz kalıp kalmamaları çocuklarla yapılan görüşmeler, gözlemler ve öğretmen değerlendirmeleriyle ölçölmüştür. Araştırma sonucunda gözlemciler gözlemleri ile çocuklarla yapılan akran şiddetine maruz kalma ile ilgili görüşmeleri arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırmacıların gözlemleri ile çocuklarla yapılan görüşmeler neticesinde akran şiddetine maruz kalma ile yalnızlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş, akran reddi ile akran şiddetine maruz kalma arasında anlamlı bir ilişki buluna-

mamıştır. Araştırmada erkek çocukların, kız çocuklarına göre maruz kaldıkları akran şiddetine daha çok şiddetle karşılık gösterdikleri, cinsiyet değişkeni açısından kızlar ve erkekler açısından bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğer sonucu ise erkek çocuklarının kız çocuklarına göre akran şiddetine daha uzun süre maruz kalmasıdır.

Ladd ve Burgess (2001), iki yıl süren akran zorbalığı ve saldırganlıkla ilgili araştırmalarında, saldırganlığı etkileyen çoklu ilişkisel risk ve koruyucu faktörlerin etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 5 yaşındaki 396 (198 kız, 198 erkek) çocuk oluşturmaktadır. Çocuklar anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıfın bahar ve güz dönemlerinde öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmada doğrudan saldırganlığın psikolojik ve okul uyumu açısından bir risk faktörü olduğu görülmüştür. Anasınıfı döneminde doğrudan saldırganlığı yüksek olan çocukların, ilköğretim 1.sınıfta psikolojik uyumlarının ve okul uyumlarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Akran reddi ve öğretmen-çocuk arasında yaşanan çatışmalar, akran şiddetine maruz kalmaya kıyasla çocuğun psikolojik ve sosyal uyumunda daha etkilidir. Öğretmen-çocuk arasındaki sürekli çatışmalar ve akran şiddetine maruz kalma çocukların doğrudan saldırganlık düzeylerinde arttırıcı bir faktör olarak değerlendirilmiştir

Rhodes (2003), çalışmasında ebeveyn-çocuk ve çocuk-akran ilişkilerini hikâyeler ile incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 4 yaş grubu 16 çocuk ve onların anneleri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda anneleriyle güvenli bağlanma gerçekleştiren ve olumlu ilişkiler geliştirmeyi başaran çocukların, akran ilişkilerinin de olumlu olduğu, işbirlikli ve yakın oyunlarda daha başarılı oldukları görülmüştür. Anneleri ile güvenli bağlanma gerçekleştiremeyen ve olumsuz ilişkiler geliştiren çocukların ise akran ilişkilerinde daha saldırgan oldukları ya da kaçınan davranışlarda bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

Lindsey ve Colwell (2003) yürüttükleri boylamsal çalışmada, iki yıl boyunca çocukların duygusal yeterlilikleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu anaokuluna devam eden 43-82 aylık 44 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların duygusal yeterliğe ait duygusal düzen ve duyguları anlama becerilerinin akran ilişkilerindeki duygusal boyut üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Araştırmada duygusal yeterliğe sahip olan çocukların başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışları gösterdikleri ve akran oyunlarında iş birliğine dayalı oyunları tercih ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Bonica, Arnold, Fisher, Zeljo ve Yershova (2003), araştırmasında dil gelişimi, ilişkisel saldırganlık ve akran şiddeti arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu farklı sosyoekonomik düzeye sahip olan 3-5 yaş grubundan 145 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel saldırganlık ile dil gelişimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız çocuklarının erkek çocuklara göre ilişkisel saldırganlığa daha eğilimli olduğu görülmüştür. Alt ve üst sosyoekonomik düzeye sahip olan çocukların, orta sosyoekonomik düzeye sahip çocuklara kıyasla akran şiddeti ile daha çok karşılaştıkları ve ilişkisel saldırganlığı daha fazla uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Wood, Emerson ve Cowan (2004), araştırmalarında ebeveyn-çocuk bağlanmasının çocuğun sosyal kabulü üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu okul öncesi dönemde bulunan 37 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ebeveyn-çocuk arasındaki düşük bağlanmanın çocuğun ileriki dönemlerde akran reddi ve davranış problemleri yaşamasına neden olabileceği görülmüştür. Güvensiz bağlanma ise çocukta davranış bozukluklarına ve akran reddine sebep olabilmektedir. Araştırmada ebeveyn-çocuk bağlanma stili ile akranlar tarafından kabul edilme ve reddedilme arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bağlanma puanı düşük olan çocukların daha fazla akran reddi ve daha az akran kabulü ile karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Anne-baba ile güvenli bağlanma yaşayan çocukların okul döneminde daha iyi arkadaşlık ilişkileri geliştirebildiği ve diğer çocuklara kıyasla düşük düzeyde sosyal red ile karşılaştıkları; güvenli bağlanamayan çocukların daha yüksek düzeyde sosyal red ile karşılaştıkları saptanmıştır. Aynı zamanda bu çocuklar davranış problemleri yaşamaktadır ve bu problemler sosyal red ile karşılaştıklarına neden olabilmektedir.

Ummanel (2007), araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarından akran kabulünü çeşitli değişkenler (çocuğun mizaç özellikleri, gelişim düzeyi, duygusal davranış sorunları, ebeveyn kabul ve reddi) açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde okul öncesi eğitime devam eden 158 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada okul öncesi dönemde yaşanabilecek duygusal davranışsal problemlerin ve kişisel sosyal gelişimin akran kabulü üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lee (2020), çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının zorbalık rolleri ile baskınlık ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu Güney Koreli 3-5 yaş arası 1312 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada zorba çocukların baskınlık düzeylerinin yüksek olduğu, akran zorbalığında rolü bulunmayan çocukların ise olumlu akran ilişkileri geliştirebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Burke, Zatto ve Hoglund (2023), araştırmalarında üç amaç belirlemişlerdir. Bu amaçları; 1) okul öncesi eğitim kurumları genelinde davranışsal öz düzenlemenin yörüngelerindeki heterojenliği, 2) bu yörüngelerin yordayıcıları olarak okul öncesi akran ilişkilerini (kabullenme, sosyallik, zorbalık, çatışma) ve 3) okul öncesi dönemdeki akran ilişkilerini davranışsal öz düzenleme yörüngelerinin yordayıcıları olarak inceleme şeklinde belirlemişlerdir. Araştırma 443 ocuk ile kreş ve anaokulu dönemlerini kapsayacak şekilde iki yıllık boylamsal bir çalışma olarak yürütölmüştür. Araştırmada büyüme karışım modellenmesi, minimal büyüme ile güçlü başlayanlar, istikrarlı büyüme ile güçlü başlayanlar, istikrarlı büyüme ile orta derecede başlayanlar, hızlı büyüme ile zayıf başlayanlar ve minimal büyüme ile zayıf başlayanlar olarak beş farklı gizli sınıf yörüngesi belirlemiştir. Erken dönemdeki akran kabulü, kurbanlaştırma ve çatışma, davranışsal öz düzenleme yörüngeleri arasında farklılık göstermiş ve sırasıyla anaokulunda akran kabulü, sosyallik, kurbanlaştırma ve çatışmayı öngörmüştür. Okul öncesi döneme başlangıçta daha fazla akran kabulü ve daha az akran atışması gösteren çocukların, zayıf davranışsal öz düzenlemeye daha yatkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anaokulunda daha fazla akran zorbalığı yaşayan çocukların, davranışsal öz düzenleme alanlarında yavaş iyileşme eğiliminde oldukları görölmüştür. Anaokulunun ilkbaharında, davranışsal öz düzenlemede iyileşme gösteren çocuklar, akranlar tarafından daha çok kabul edilmiş, sürekli güçlü veya iyileşen davranışsal öz düzenleme sergileyen çocuklar daha sosyal özellikler göstermiş ve sürekli zayıf davranışsal öz düzenlemeye sahip çocuklar daha fazla akran zorbalığı ve çatışma yaşamışlardır.

Swit, Harty ve Pascoe (2024), okul öncesi eğitime devam eden çocuklarla yürüttükleri çalışmada erken çocukluk dönemindeki ilişkisel ve fiziksel saldırganlık ile aynı dönemdeki öğretmen-ocuk ve ebeveyn-ocuk yakınlığı ve çatışma, kardeş ilişkileri kalitesi ve olumlu akran etkileşimleri ve akran reddi arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Okul öncesi dönemindeki ilişkisel ve fiziksel saldırganlık, cinsiyet farkı olmadan olumsuz öğretmen-ocuk ilişkileriyle bağlantılı bulunmuştur. Diğer ilişki değişkenleri üzerinde ilişkisel ve fiziksel saldırganlık için farklı tahmin modelleri bulunmuştur. İlişkisel saldırganlık daha olumlu akran etkileşimlerini güçlü bir şekilde yordamakta, fiziksel saldırganlık daha az olumlu akran etkileşimini ve daha fazla akran reddini yordamaktadır. Okul öncesi dönemdeki ilişkisel saldırganlık, daha yüksek düzeyde öğretmen-ocuk yakınlığını öngörürken, fiziksel saldırganlık, daha düşük düzeyde öğretmen-ocuk yakınlığını ve daha az olumlu kardeş etkileşimini öngörmektedir.

2.14. Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılık ve Akran İlişkileri

Çocukların ilk akran deneyimlerini yaşadıkları okul öncesi dönemde (Gültekin-Akduman, 2012) kurdukları ilişkiler çocuğun ileriki dönemlerinde psikolojik sağlığının açıklanmasında yol gösterici olabilmektedir (Gülay-Ogelman, 2018). Akranlarla kurulan zayıf ilişkiler psikolojik uyumsuzluğun belirleyicisi olarak kabul edilmektedir (Gülay, 2009).

Okul öncesi dönemde çocuklar, akranlarıyla hem olumlu hem de olumsuz deneyimler yaşayabilmektedir (Olweus, 1994). Bu açıdan akran ilişkileri hem koruyucu hem de risk faktörü olabilmektedir. Okul öncesi dönemde duygusal ve sosyal açıdan gerekli desteği göremeyen çocuklar, okula başladıklarında arkadaşlarına karşı problemli davranış olarak değerlendirilen alay etme, zorbalık, saldırganlık gibi davranışlarda bulunabilmektedir (Özbey ve Alisinanoğlu, 2009). Çocukların arkadaşlarına karşı sergilediği saldırgan davranışlar, çocuklarda var olan bilgi ve beceri eksikliğinin, duygusal açıdan yaşanan problemlerin davranışlarına yansımaları olarak kabul edilmektedir. Bu saldırgan davranışların altında çocuğun ailesinin, arkadaşlarının, içerisinde bulunduğu toplumun ve medyanın etkili olduğu ifade edilmektedir (Bay-Hinitz, 2001).

Çocukların sahip oldukları sosyal yeterlilik ve çevrelerindeki akranlarla ve yetişkinlerle kurdukları olumlu bağlar, çocukların karşılaştıkları stres faktörlerine uyum göstermesine yardımcı olmaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998). Antisosyal özellikler gösteren çocukların ise diğer akranlarına göre daha tartışmalı ve tatmin etmeyen arkadaşlıklara sahip olduğu görülmektedir (Capaldi vd., 2001).

Çocuklara okul öncesi dönemde sağlanan sosyal destek psikolojik dayanıklılığı doğrudan etkilemekte ve koruyucu bir faktör olarak görev almaktadır. Okul öncesi dönemde akranlar ve içerisinde bulunduğu toplum çocuk açısından sosyal destek kaynağı olarak kabul edilmektedir. Çocukların sosyal ve duygusal yönden desteklendiğini hissetmesi psikolojik dayanıklılıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Akranlarla veya diğer yetişkinlerle kurulan destekleyici iş birliği içeren ilişkiler, çocuğun başka kişilere olumlu bir şekilde bağlanmasını da desteklemektedir (Stewart ve Sun, 2004). Sosyal destek çocukları stres, depresyon ve çeşitli davranış problemlerine karşı korumada etkili olmaktadır. Ancak sosyal destek kendi içerisinde aktif bir süreci barındırmaktadır. Çocukların sosyal destek sağlayabilmesi için çevrelerindeki kişilerle olumlu bir ilişki yaratabilmesi ve bu ilişkilerin devamlılığını sağlayabilmesi gerekmektedir. Destekleyici ilişkiler oluşturulmasında dav-

ranışlar ve gösterilen tepkiler önemli olmaktadır ve bunlar karşılıklı ilişkiyi oluşturmaktadır. Çocukların sahip oldukları öz denetim, hassas davranışlar gösterme eğilimi, paylaşımcılık, olumlu yaklaşım ve sosyal kurallara uyma davranışları ilişki kurma ve sürdürme ihtimallerini yükseltmektedir (Alvord ve Grados, 2005).

Çocukluk döneminde akranlarıyla yakın ilişki kuramayan, saldırgan ve yıkıcı davranan, akranları tarafından dışlanan çocuklar risk altında olarak görülmektedir ve diğer çocuklara kıyasla yetişkinliklerinde davranışsal ve duygusal sorunlar yaşama olasılıkları yüksektir (Hartup, 1992; Bukowski vd., 1993). Yapılan araştırmalar çocukların maruz kaldıkları zorba davranışlar nedeniyle okuldan uzaklaştıklarını, fiziksel ve psikolojik olarak olumsuz etkilendiklerini göstermektedir. Psikolojik dayanıklılık ise akran zorbalığının yarattığı olumsuz sonuçların etkisini azaltmaktadır (Gündüz, 2019). Psikolojik açıdan dayanıklılık gösteren çocuklar olumsuz yaşantılar ile karşılaştıklarında sağlıklı iletişim kurabilme, öz düzenleme ve problem çözme becerilerini etkili bir biçimde kullanarak zorba davranışları engelleyebilmektedir (Baldry ve Farrington, 2000; Sapouna ve Wolke, 2013; Hinduja ve Patchin, 2017). Psikolojik açıdan yeterli dayanıklılığı bulunmayan çocuklar ise sosyal-duygusal problemler yaşamakta, problemlerle başa çıkmada zorlanmakta ve akran ilişkilerinde sorun yaşamaktadır. Bu duruma bağlı olarak zorba davranışlar gösterebilmekte veya kurban olabilmektedir (Gün ve Gültekin-Akduman, 2022). Alanyazında psikolojik dayanıklılık düzeyi yüksek olan çocukların zorba veya kurban olma ihtimallerinin psikolojik dayanıklılık düzeyi düşük olan akranlarına göre daha az olduğu belirtilmiştir (Donnon ve Hammond, 2007; Moore ve Woodcock, 2017). Eminoğlu (2018) ve Gündüz (2019) yaptıkları çalışmalarda psikolojik dayanıklılık ve akran zorbalığı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Psikolojik dayanıklılık, akran zorbalığını azaltma ve önleme konusunda önemli bir role sahiptir. Aynı zamanda araştırmalar akran desteğinin de psikolojik dayanıklılığı önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir (Gülay, 2009). Gün ve Gültekin Akduman (2022) okul öncesi çocuklarının psikolojik dayanıklılıklarının akran zorbalığı davranışları ile ilişkisini araştırdıkları araştırma sonucunda psikolojik dayanıklılık düzeyi arttıkça zorba, pasif zorba ve kurban çocuk davranışlarının azaldığını, psikolojik dayanıklılık düzeyi azaldıkça zorba, pasif zorba ve kurban çocuk davranışlarının arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizlerinin açıklanması yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemi ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırmalarda, önceden belirlenen araştırma sorularına elde edilen bulgular, sayısal değerler, grafikler ve istatistiksel analizler yardımıyla cevap bulabilme amacı bulunmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006; Creswell, 2014). Tarama araştırmalarında evrenden alınan bir örneklem üzerinde çalışılır ve evren hakkında genel bir yargıya varmaya çalışılır (Büyüköztürk vd., 2010). İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin ortaya konmaya çalışıldığı çalışmalar ilişkisel araştırmalardır (Edmonds ve Kennedy, 2016). Bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran ilişkileri ile ilgili çeşitli değişkenler (akran şiddetine maruz kalma, akranlara karşı saldırganlık, akranlara karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar, akranlara karşı asosyal davranışlar, akranlara karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik) arasındaki ilişkiler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 yılı eğitim öğretim yılında Sinop ili Merkez ve Gerze ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden, normal gelişim özelliği gösteren 5-6 yaş grubundan 211 (116 erkek, 95 kız) çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubu belirlenirken kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi, araştırmanın daha hızlı ve pratik olması amacıyla ulaşılabilirliği yüksek ve kolay olan durumları seçmesidir (Patton, 1987).

Örneklem grubuna ait demografik bilgiler Tablo 3.1 ile Tablo 3.10 arasında belirtilmiştir.

Tablo 3.1 Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	116	55,0
Kız	95	45,0
Toplam	211	100,0

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere araştırmanın örneklem grubunun % 55’ini erkek, % 45’ini kız çocukları oluşturmaktadır.

Tablo 3.2 Örneklem grubunun yaşa göre dağılımı

Yaş	f	%
5	137	64,9
6	74	35,1
Toplam	211	100,0

Tablo 3.2’de örneklem grubunun % 64,9’unu 5 yaş, % 35,1’ini 6 yaş çocuklarının oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3.3 Örneklem grubunun anne eğitim durumuna göre dağılımı

Anne Eğitim Durumu	f	%
Okur Yazar Değil	6	2,8
Okur Yazar	9	4,3
İlkokul Mezunu	41	19,4
Ortaokul Mezunu	47	22,3
Lise Mezunu	63	29,9
Üniversite Mezunu	45	21,3
Toplam	211	100,0

Tablo 3.3 incelendiğinde, çocukların annelerinin % 2,8’inin okur yazar olmadığı, % 4,3’ünün okur yazar olduğu, % 19,4’ünün ilkokul, % 22,3’ünün ortaokul, % 29,9’unun lise, % 21,3’ünün üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4 Örneklem grubunun baba eğitim durumuna göre dağılımı

Baba Eğitim Durumu	f	%
Okur Yazar	6	2,8
İlkokul Mezunu	31	14,7
Ortaokul Mezunu	40	19,0
Lise Mezunu	83	39,3
Üniversite Mezunu	51	24,2
Toplam	211	100,0

Tablo 3.4 incelendiğinde, çocukların babalarının % 2,8'inin okur yazar olduğu, % 14,7'sinin ilkokul, % 19,0'unun ortaokul, % 39,3'ünün lise, % 24,2'sinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.5 Örneklem grubunun anne yaşına göre dağılımı

Anne Yaşı	f	%
20-30	66	31,3
31-40	136	64,5
41 ve üstü	9	4,3
Toplam	211	100,0

Tablo 3.5.'de görüldüğü üzere örneklem grubunun annelerinin % 31,3'ünün 20-30 yaş aralığında, % 64,5'inin 31-40 yaş aralığında ve % 4,3'ünün 41 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.6 Örneklem grubunun baba yaşına göre dağılımı

Baba Yaşı	f	%
20-30	35	16,6
31-40	159	75,4
41 ve üstü	17	8,1
Toplam	211	100,0

Tablo 3.6'da örneklem grubunun babalarının % 16,6'sının 20-30 yaş aralığında % 75,4'ünün 31-40 yaş aralığında ve % 8,1'inin 41 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.7 Örneklem grubunun anne mesleğine göre dağılımı

Anne Mesleği	f	%
Ev Hanımı	152	72,0
Memur	30	14,2
İşçi	13	6,2
Serbest Meslek	16	7,6
Toplam	211	100,0

Tablo 3.7 incelendiğinde örneklem grubunun annelerin % 72'sinin ev hanımı, % 14,2'sinin memur, % 6,2'sinin işçi, % 7,6'sının serbest meslek sahibi olduğu görülmektedir.

Tablo 3.8 Örneklem grubunun baba mesleğine göre dağılımı

Baba Mesleği	f	%
Çalışmıyor	6	2,8
Memur	36	17,1
İşçi	80	37,9
Serbest Meslek	87	41,2
Emekli	2	0,9
Toplam	211	100,0

Tablo 3.8'e bakıldığında örneklem grubunun babalarının % 2,8'sinin çalışmadığı, % 17,1'inin memur, % 37,9'unun işçi, % 41,2'sinin serbest meslek sahibi ve % 0,9'unun emekli olduğu görülmektedir.

Tablo 3.9 Örneklem grubunun kardeş sayısına göre dağılımı

Kardeş Sayısı	f	%
Kardeşi yok	29	13,7
1 kardeş	100	47,4
2 kardeş	49	23,2
3 kardeş	20	9,5
4 ve 4'ten fazla	13	6,2
Toplam	211	100,0

Tablo 3.9 incelendiğinde örneklem grubunun % 13,7'sinin kardeşinin olmadığı, % 47,4'ünün 1 kardeşi, % 23,2'sinin 2 kardeşi, % 9,5'inin 3 kardeşi ve % 6,2'sinin 4 ve 4'ten fazla kardeşi olduğu görülmektedir.

Tablo 3.10 Örneklem grubunun kardeş cinsiyetine göre dağılımı

Kardeş Cinsiyeti	f	%
Kardeşi yok	29	13,7
Erkek	81	38,4
Kız	57	27,0
Hem erkek hem kız	44	20,9
Toplam	211	100,0

Tablo 3.10'a göre örneklem grubunun % 13,7'sinin kardeşinin olmadığı, % 38,4'ünün erkek kardeşi, % 27'sinin kız kardeşi, % 20,9'unun hem erkek hem kız kardeşi olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında, Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan tanıtıcı kişisel bilgi formunda; aileye ve çocuğa ait demografik bilgileri içeren sorular yer almaktadır. Formda çocuklara ilişkin yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, kardeş sayısı, kardeş cinsiyeti gibi sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği

1996 yılında Eisenberg ve meslektaşları tarafından, Block'un Q-Sort yönteminden uyarlanarak geliştirilmiştir. Ölçeğin anne-baba ve öğretmen formları bulunmaktadır. Bu çalışmada öğretmen formu kullanılmıştır. Ölçek 12 maddeden oluşmaktadır ve 9'lu likert ölçek türü kullanılmıştır. Ölçek tek boyutludur. Ölçekten alınan puanlar arttıkça çocukların ego sağlamlık düzeyinin arttığı, puanlar azaldıkça ego sağlamlık düzeyinin azaldığı kabul edilmektedir. Ölçek Türkçe'ye Önder ve Gülay-Ogelman (2011) tarafından uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmasında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,86 olarak belirlenmiştir (Önder ve Gülay-Ogelman, 2011). Bu çalışmada, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,93 olarak belirlenmiştir.

3.3.3. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği

Ölçek Kochenderfer ve Ladd (1997) tarafından küçük çocukların akran şiddetine maruz kalma durumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte akran şiddetinin türlerine (fiziksel, doğrudan, dolaylı ve genel şiddet) ilişkin birer madde bulunmaktadır ve ölçek toplam dört maddeden oluşmaktadır. Ölçek, öğretmenler tarafından sınıf içi gözlemlere dayalı olarak her bir çocuk için doldurulmaktadır. Öğretmenler gözlemleri doğrultusunda her bir madde için çocuğun akran şiddetine maruz kalma sıklığını 3'lü likert üzerinden

değerlendirmektedir (1=Hiçbir zaman; 3=Her zaman). Ölçekten alınan toplam puan çocukların akranlarının şiddetine ne derecede maruz kaldığını ortaya koymaktadır (Gülay, 2008). Türkçe'ye uyarlaması Gülay (2008) tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışmasında Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nin iç tutarlık katsayısı ,79 olarak ölçülmüştür Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nin iç tutarlık katsayısı ise bu çalışmada ,72 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği

Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, 1996 yılında öğretmen görüşlerine dayanarak okul öncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin başında, ölçeğin doldurulmasıyla ilgili yönerge bulunmaktadır. Tüm maddeler “Uygun Değil”, “Bazen Uygun”, “Tamamen Uygun” ifadeleriyle öğretmenler tarafından değerlendirilmektedir. Ölçeğin uyarlaması 2008 yılında Gülay tarafından yapılmıştır. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği altı alt ölçekten oluşmaktadır. Uyarlama çalışmasında 7 maddeden oluşan akranlarına karşı saldırganlık alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ,89 olarak belirlenmiştir. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek alt ölçeği ise 10 maddeden oluşmakta olup iç tutarlılık katsayısı ,92'dir. Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek alt ölçeği 7 maddedir ve iç tutarlılık katsayısı ,87 olarak belirlenmiştir. Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma alt ölçeği 9 maddeden oluşmakta olup iç tutarlılık katsayısı ,77'dir. Akranları tarafından dışlanma alt ölçeği 7 maddedir ve iç tutarlılık katsayısı ,94'tür. 4 maddeden oluşan aşırı hareketlilik alt ölçeğinin ise iç tutarlılık katsayısı ,88'dir. Ölçeğin tamamı 44 maddeden oluşmaktadır. Çocuk Davranış Ölçeği toplam puan üzerinden değerlendirilmemektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinin toplam puanları ayrı ayrı kullanılmaktadır. Alt ölçeklerden çıkan toplam puanın yüksekliği, o davranışın çocukta gerçekleşme sıklığını ortaya koymaktadır (Gülay, 2008). Bu çalışmada ise 7 maddeli akranlarına karşı saldırganlık alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ,76 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ise akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ,92'dir. Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ,74 olarak belirlenmiştir. Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ,77'dir. Akranları tarafından dışlanma alt ölçeğinin ise iç tutarlılık katsayısı ,88'tür. Aşırı hareketlilik alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ,82 olarak belirlenmiştir. Akranlarına karşı saldırganlık alt ölçeğinin ise iç tutarlılık katsayısı ,76'dır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın veri toplama sürecinde Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul izni ve veri toplanacak okullar için Sinop İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra Sinop ili içerisindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına gidilerek okul müdürleri ve okul öncesi öğretmenleri ile yüz yüze iletişime geçilmiştir. Öğretmenlere araştırma konusu, amacı ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiştir. Veri toplanacak çocukların anne ve babalarına öğretmenleri aracılığıyla bilgilendirilmiş onam formu gönderilmiş ve doldurulması istenmiştir. Çocukların öğretmenlerinden de ayrıca bilgilendirilmiş onam formu toplanmıştır. Veri toplama araçları, her bir çocuk için okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur.

Veri analizi için SPSS 26.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde uygun istatistik yöntemlerini belirlemek amacıyla normallik varsayımı sınanmıştır. Bu amaçla verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013), verilerin normal bir dağılım gösterebilmesi için bu değerlerin +1,5 ve -1,5 arasında olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da basıklık ve çarpıklık değerleri incelenirken bu değerler referans alınmıştır. Çalışmaya ait olan basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 3.11'de gösterilmiştir.

Tablo 3.11 Değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerleri

Değişkenler	Basıklık	Çarpıklık
Psikolojik Dayanıklılık	-,553	-,520
Akran Şiddetine Maruz Kalma	3,221	10,517
Akranlarına Karşı Saldırganlık Gösterme	1,435	1,219
Akranlarına Karşı Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranışlar Gösterme	-,591	-,893
Akranlarına Karşı Asosyal Davranışlar Gösterme	1,293	1,153
Akranlarına Karşı Korkulu-Kaygılı Olma	1,347	1,378
Akranları Tarafından Dışlanma	1,557	1,273
Aşırı Hareketlilik	1,356	,906

Normallik dağılımlarına göre analizler için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı ve Basit Doğrusal Regresyon tekniklerinden yararlanılmıştır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, dağılım normal olduğunda iki sürekli değişken arasındaki lineer ilişkinin belirlenmesinde, Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı ise dağılımları normal olmayan değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesinde kullanılır. Basit Doğrusal Regresyon, bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasında doğrusal bir ilişki olduğunda, bağımsız değişken yardımıyla açıklanan bağımlı değişkeni tahmin etmek için kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk, 2016). Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık düzeyleri, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyleri, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeyleri, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyleri ve aşırı hareketlilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır. Akran şiddetine maruz kalma (Basıklık=3,221, Çarpıklık=10,517) ve akranları tarafından dışlanma (Basıklık=1,557, Çarpıklık=1,273) değişkenleri normal dağılım göstermediği için okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile aralarındaki ilişkiye bakarken nonparametrik testlerden Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin akranlarına karşı saldırganlık düzeylerini, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeylerini, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeylerini, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerini ve aşırı hareketlilik düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığını açıklamak için parametrik testlerden Basit Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır. Ancak akran şiddetine maruz kalma ve akranları tarafından dışlanma değişkenleri normal dağılım göstermediği için okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin akran şiddetine maruz kalma düzeylerini ve akranları tarafından dışlanma düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığını açıklamak için Basit Doğrusal Regresyon analizi kullanılamamıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, incelenen değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koyabilmek adına yapılan analizler sunulmuştur. Analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgular alt problemlere göre tablolar halinde açıklanmıştır.

4.1. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri İle Akran Şiddetine Maruz Kalma Düzeyleri Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı analiz sonuçları

Akran Şiddetine Maruz Kalma		
Psikolojik Dayanıklılık	r	-,230*
	p	<,001

* p <,01

Tablo 4.1’de okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan Spearman’s Sıralama Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında olumsuz yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,230$, $p<,01$). Bu sonuç doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri arttıkça akran şiddetine maruz kalma düzeyleri azalmakta; psikolojik dayanıklılık düzeyleri azaldıkça akran şiddetine maruz kalma düzeyleri artmaktadır.

4.2. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akran Şiddetine Maruz Kalma Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akran şiddetine maruz kalma düzeylerini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığını açıklayabilmek için Basit Doğrusal Regresyon analizi kullanılmalıdır. Basit doğrusal regresyon analizi yapılabilmesi için değişkenlerin eşit aralıklı sürekli değişkenler olmaları ve normal dağılım gös-

teriyor olmaları gerekmektedir (Büyüköztürk, 2016). Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği verilerinin normallik analizine bakıldığında normal dağılım göstermediği görülmüştür (Basıklık=3,221, Çarpıklık=10,517). Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akran şiddetine maruz kalma düzeylerini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığını açıklayabilmek için Basit Doğrusal Regresyon analizi yapılamamıştır.

4.3. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri İle Akranlarına Karşı Saldırganlık Düzeyi Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.2 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonuçları

Değişkenler	$\bar{x}$	SD	r
Psikolojik Dayanıklılık	6,23	2,03	
Akranlarına Karşı Saldırganlık	1,60	2,20	-,164*

* $p < ,05$

Tablo 4.2’ e bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda, çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık düzeyleri arasında olumsuz yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = -,164$, $p < ,05$). Bu sonuç doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri arttıkça akranlarına karşı saldırganlık düzeylerinin azalabileceği; psikolojik dayanıklılık düzeyleri azaldıkça akranlarına karşı saldırganlık düzeyleri artabileceği ifade edilebilir.

4.4. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranlarına Karşı Saldırganlık Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.3 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı saldırganlık düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi

	B	Standart Hata	β	t	p	F
Sabit	2,715	,492		5,520	<,001	5,689
Psikolojik Dayanıklılık	-,179	,075	-,164	-2,385	,018*	
a. Bağımlı değişken: Akranlarına Karşı Saldırganlık				R= ,164	R ² = ,027	

* p <,05

Tablo 4.3’te okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı saldırganlık düzeylerini anlamlı biçimde yordamayıp yordadığına ilişkin yapılan Basit Doğrusal Regresyon analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı saldırganlık düzeylerini ,05 düzeyinde anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir (R=,164, R²=,027, F(1, 205) = 5,689, p<,05). Bu sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin akranlarına karşı saldırganlık düzeyinin % ,03’lük kısmını açıkladığı söylenebilir.

4.5. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri İle Akranlarına Karşı Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranışlar Gösterme Düzeyi Arasında İstatistiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.4 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonuçları

Değişkenler	$\bar{x}$	SD	r
Psikolojik Dayanıklılık	6,23	2,03	
Akranlarına Karşı Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranışlar	13,58	5,75	,166*

* p <,05

Tablo 4.4 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyleri arasında olumlu yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,166$ $p<,05$). Bu sonuca bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin arttıkça akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeylerinin arttığı; psikolojik dayanıklılık düzeylerinin azaldıkça akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeylerinin azaldığı söylenebilir.

4.6. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranlarına Karşı Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranışlar Gösterme Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.5 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi

	B	Standart Hata	β	t	p	F
Sabit	10,660	1,263		8,443	<,001	5,927
Psikolojik Dayanıklılık	,469	,193	,166	2,434	,016*	
a. Bağımlı değişken: Akranlarına Karşı Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranışlar Gösterme Düzeyleri				R=,166	R ² =,028	

* p <,05

Tablo 4.5’te okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeylerini anlamlı biçimde yordamayıp yordadığına ilişkin yapılan Basit Doğrusal Regresyon analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeylerini ,05 düzeyinde anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir ($R=,166$, $R^2=,028$, $F(1, 209) = 5,927$, $p<,05$). Bu sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyinin %,03’lük kısmını açıkladığı söylenebilir.

4.7. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri İle Akranlarına Karşı Asosyal Davranışlar Gösterme Düzeyi Arasında İstatistiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.6 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonuçları

Değişkenler	$\bar{x}$	SD	r
Psikolojik Dayanıklılık	6,23	2,03	
Akranlarına Karşı Asosyal Davranışlar Gösterme	1,85	2,23	-,364*

* p <,01

Tablo 4.6 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeyleri arasında olumsuz yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,364$, $p<,01$). Sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri arttıkça akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeyleri azalabildiği; psikolojik dayanıklılık düzeyleri azaldıkça akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeyleri artabildiği ifade edilebilir.

4.8. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranlarına Karşı Asosyal Davranışlar Gösterme Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.7 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi

	B	Standart Hata	β	t	p	F
Sabit	4,338	,463		9,371	<,001	31,984
Psikolojik Dayanıklılık	-,400	,071	-,364	-5,655	<,001*	
a. Bağımlı değişken: Akranlarına Karşı Asosyal Davranışlar Gösterme				R= ,364	R ² = ,133	

* p <,01

Tablo 4.7’de okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına asosyal davranışlar gösterme düzeylerini anlamlı biçimde yordamayıp yordadığına ilişkin yapılan Basit Doğrusal Regresyon analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeylerini ,01 düzeyinde anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir ($R=,364$, $R^2=,133$, $F(1, 209) = 31,984$, $p<,01$).

4.9. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri İle Akranlarına Karşı Korkulu-Kaygılı Olma Düzeyi Arasında İstatistiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.8 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonuçları

Değişkenler	$\bar{x}$	SD	r
Psikolojik Dayanıklılık	6,23	2,03	
Akranlarına Karşı Korkulu-Kaygılı Olma	2,37	2,92	-,416*

* $p <,01$

Tablo 4.8’e bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyleri arasında olumsuz yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,416$, $p<,01$). Bu sonuç doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri arttıkça akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyleri azalabildiği; psikolojik dayanıklılık düzeyleri azaldıkça akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerinin artabildiği ifade edilebilir.

4.10. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranlarına Karşı Korkulu-Kaygılı Olma Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.9 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi

	B	Standart Hata	β	t	p	F
Sabit	5,913	,573		10,317	<,001	43,569
Psikolojik Dayanıklılık	-,577	,087	-,416	-6,601	<,001*	
a. Bağımlı değişken: Akranlarına Karşı						
Korkulu-Kaygılı Olma				R= ,416	R ² = ,173	

* p <,01

Tablo 4.9’da okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerini anlamlı biçimde yordamayıp yordadığına ilişkin yapılan Basit Doğrusal Regresyon analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerini ,01 düzeyinde anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir (R=,416, R²=,173, F(1, 208) = 43,569, p<,01). Bu sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyinin %,17’lik kısmını açıkladığı söylenebilir.

4.11. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri İle Akranları Tarafından Dışlanma Düzeyi Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.10 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranları tarafından dışlanma düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı analiz sonuçları

Akranları Tarafından Dışlanma		
Psikolojik Dayanıklılık	r	-,253*
	p	<,001

*p <,01

Tablo 4.10 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranları tarafından dışlanma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde

bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan Spearman Sıralama Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranları tarafından dışlanma düzeyleri arasında olumsuz yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,253$, $p<,01$). Bu sonuç doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin arttıkça akranları tarafından dışlanma düzeylerinin azaldığı; psikolojik dayanıklılık düzeylerinin azaldıkça akranları tarafından dışlanma düzeylerinin arttığı ifade edilebilir.

4.12. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Akranları Tarafından Dışlanma Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, akranları tarafından dışlanma düzeylerini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığını açıklayabilmek için Basit Doğrusal Regresyon analizi kullanılmalıdır. Basit doğrusal regresyon analizi yapılabilmesi için değişkenlerin eşit aralıklı sürekli değişkenler olmaları ve normal dağılım gösteriyor olmaları gerekmektedir (Büyüköztürk, 2016). Akranları tarafından dışlanma alt boyutunun verilerinin normallik analizine bakıldığında normal dağılım göstermediği görülmüştür (Basıklık=1,557, Çarpıklık=1,273). Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, akranları tarafından dışlanma düzeylerini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığını açıklayabilmek için Basit Doğrusal Regresyon analizi yapılamamıştır.

4.13. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri İle Aşırı Hareketlilik Düzeyleri Arasında İstatiksel Açıdan Anlamlı Düzeyde Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.11 Psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile aşırı hareketlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin Pearson korelasyon analizi

Değişkenler	$\bar{x}$	SD	r
Psikolojik Dayanıklılık	6,23	2,03	
Aşırı Hareketlilik	1,60	2,07	-,249*

* $p <,01$

Tablo 4.11’de okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile aşırı hareketlilik düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığına

yönelik yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile aşırı hareketlilik düzeyleri arasında olumsuz yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,249$, $p<,01$). Bu sonuca bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin arttıkça/azaldıkça aşırı hareketlilik düzeylerinin azaldığını/arttığını söylenebilir.

4.14. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri, Aşırı Hareketlilik Düzeylerini Anlamlı Biçimde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 4.12 Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, aşırı hareketlilik düzeylerini yordamasına ilişkin Basit Doğrusal Regresyon analizi

	B	Standart Hata	β	t	p	F
Sabit	3,187	,448		7,110	<,001	13,825
Psikolojik Dayanıklılık	-,254	,068	-,249	-3,718	<,001*	
a. Bağımlı değişken: Aşırı Hareketlilik				R= ,249	R ² =,062	

* $p <,01$

Tablo 4.12’e göre okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, aşırı hareketlilik düzeylerini anlamlı biçimde yordamayıp yordadığına ilişkin yapılan Basit Doğrusal Regresyon analizi sonucunda çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, aşırı hareketlilik düzeylerini ,01 düzeyinde anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir ($R=,249$, $R^2=,062$, $F(1, 209) = 13,825$ $p<,01$). Bu sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin aşırı hareketlilik düzeyinin %,06’lık kısmını açıkladığı söylenebilir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıklarının akran ilişkilerini yordayıcı etkilerinin incelendiği bu çalışmada, akran ilişkileri ile ilgili yedi değişken ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma, saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeyleri arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik düzeyleri arasında olumsuz yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme düzeyleri arasında olumsuz yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri arttıkça akran şiddetine maruz kalma, saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerinin azaldığı söylenebilir. Benzer bir şekilde okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri azaldıkça akran şiddetine maruz kalma, saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma düzeylerinin arttığı söylenebilir. Bununla birlikte okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar düzeyleri arasında olumlu yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri arttıkça akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar düzeylerinin arttığı, psikolojik dayanıklılık düzeyleri azaldıkça akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar düzeylerinin azaldığı söylenebilir. Ek olarak okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri, araştırma kapsamında ele alınan yedi akran ilişkisi değişkeninin beşini (saldırganlık, akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik) anlamlı biçimde yordamaktadır.

Bulgularda, akran şiddetine maruz kalma ile akranları tarafından dışlanma değişkenlerine ait verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşıldığı için yordayıcı etkiye yönelik analiz yapılamamıştır. Araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılığı ile akran ilişkileri değişkenleri arasında ilişki

olduğu ifade edilebilir. Bu anlamda, psikolojik dayanıklılık düzeyi yüksek olan küçük çocukların akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirebileceği ve akran ilişkilerinde olumlu deneyimler kazanan çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin yüksek olabileceği ifade edilebilir. Dolayısıyla akran ilişkileri ve psikolojik dayanıklılık kavramlarının okul öncesi dönem çocuklarının sağlıklı gelişimleri açısından desteklenmesi gereken iki önemli gelişim görevi olabileceği söylenebilir. Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıkları ile akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Nitekim Gülay-Ogelman ve Akdoğan (2022) çalışmasında, Türkiye’de 2000-2021 yılları arasında tamamlanmış okul öncesi dönemi kapsayan psikolojik dayanıklılık konulu tezleri incelemiştir. Bu tezlerden bir tanesinin akran ilişkileri ve psikolojik dayanıklılıkla ilgili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık ve akran ilişkileri konusunda yapılacak olan çalışmaların artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Konu ile ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde, bu araştırmanın bulgularını destekleyecek sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örnek olarak, Gün ve Gültekin-Akduman (2021), çalışmalarında çocukların sahip oldukları psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve akran zorbalığı davranışları arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç doğrultusunda psikolojik dayanıklılık düzeyi yüksek olan çocukların akran zorbalığı davranışlarını gösterme eğilimlerinin daha düşük olduğu söylenebilir. Öner ve Özbey (2022) ise okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal bilgiyi işleme becerileri ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında; psikolojik dayanıklılığı yüksek olan çocuklarda girişkenlik, özgüven, sosyal problem çözme, öz düzenleme, doyum erteleyebilme, sosyal yeterlilik, duygu kontrolü, bağlanma ve yardım alabilme gibi olumlu davranışlarla sosyal bilgi işleme becerilerinin gelişebileceği olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gülay Ogelman ve Sonakın (2020), okul öncesi çocuklarının aşırı hareketlilik ve kaygı-korku düzeylerinin sosyal-duygusal iyilik hali ve psikolojik dayanıklılık değişkenleri üzerindeki uzun ve kısa süreli etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda kısa ve uzun süreli olarak korkulu-kaygılı olma durumunun aşırı hareketliliğe göre sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik dayanıklılık üzerinde daha fazla etkisi olabildiği ortaya konulmuştur. Shapiro (1996), sosyal iletişim becerileri desteklenerek büyüyen çocukların, psikolojik dayanıklılığının da arttığını ve stres yaratan durumlarla karşılaştıklarında başa çıkabilme becerilerini kullanabildiklerini belirtmiştir. Calkins ve meslektaşları (2007), 2-5 yaş arasındaki çocuklarla yürüttükleri araştırmada, psikolojik dayanıklılığın çocuklarda içe dönük ve dışa dönük olumsuz davranışları azalttığı sonucuna varmışlardır.

Gökçe ve Erbay (2021), konuşma ve dil bozukluğu sorunu olan çocukların psikolojik dayanıklılıklarını inceledikleri çalışmada, bu çocukların kendilerini yetersiz, sevilmiyor gibi hissettiklerini, kendilerini ifade edemediklerini gözlemlemiştir. Yörük (2019), araştırmasında özel yetenekli çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran ilişkileri puanlarının yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Gülay Ogelman, Saraç ve Abanoz (2023), çocukların sahip oldukları psikolojik dayanıklılıklarının oyun davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirlemiştir. Araştırmada çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri arttıkça sosyal oyunun da arttığını; yalnız pasif oyun, itiş kakış oyun ve sessiz oyunun azaldığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla bulguların bu çalışma ile örtüştüğü söylenebilir. Uysal ve Akman (2015) çalışmalarında okul öncesi dönemde uygulanan önleyici eğitim programları ile risk altında görülen çocukların akranlarıyla beraber benzer eğitimden geçtiklerinde akran kabullerinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Ağcabay (2022), çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri ile akran ilişkileri değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bu çalışma sonucunda akran şiddetine maruz kalma, aşırı hareketlilik, dışlanma, korkulu kaygılı olma, saldırganlık ve sosyal olmayan davranışların çocukların sosyal-duygusal becerileri ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri üzerinde olumsuz etkisi olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada psikolojik dayanıklılık arttıkça yardımcı amaçlayan sosyal davranış düzeylerinde de artış olduğu görülmüştür. García-Fernández vd. (2022), çocuklarda sosyal beceri yetersizliğinin akran ilişkilerinde yalnız kalma, akran şiddeti ve depresyonla ilişki olabileceğini belirtmiştir. Bu durum çocukların psikolojik dayanıklılıklarının da düşük olması ile ilişkilendirilebilmektedir. Ünsal (2016)'ın Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Programı (OÇPDP)'nin 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisini incelediği çalışmada, eğitim uygulanan çocuklarda sosyal becerilerin artmasının problem davranışlarını azalttığı ve psikolojik dayanıklılığı artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Gülay Ogelman, Saraç, Önder, Abanoz ve Akay (2021)'ın öğrencilerde sosyal duygusal becerileri ve psikolojik dayanıklılığı inceledikleri çalışmada, öğrencilerin sahip oldukları sosyal duygusal becerilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini artırdığı; sosyal yetkinlik ve öz düzenleme becerileri ile de ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ashdown ve Bernard (2012) çalışmalarında okul öncesi eğitime ve ilköğretim 1. sınıfa devam eden çocuklara sosyal duygusal öğrenme becerilerine yönelik hazırlanan “Yapabilirsin! Erken Çocukluk Eğitimi Programı (You Can Do It! Early Childhood Education Program) uygulamışlardır. Uygulanan programın çocukların iyi oluş düzeylerini artırdığı; aşırı hareketlilik, dışa yönelik ve içe yönelik sorunlarını azalttığı ve

akademik başarıyı da yükselttiği sonucuna ulaşmışlardır. Doi ve meslektaşları (2018), psikolojik dayanıklılığın düşük düzeyde olduğu durumlarda hiperaktivite ve dikkat eksikliğine, akran ilişkilerinde ise problemlere yol açabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Olson, Sameroff, Lunkenheimer ve Kerr (2009) saldırgan ve yıkıcı davranışlar gösterme eğiliminde olan çocukların genel olarak dikkat ve dürtü kontrolünde de problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Moreira ve meslektaşları (2021), çalışmalarında 2014-2020 yılları arasında İngilizce ve Portekizce dillerinde yayınlanan ve çocukların SWB (subjektif iyi olma) durumunu ele alan makaleleri inceleyerek bütünleştirici bir derleme makale ortaya koymuşlardır. Bu çalışma kapsamında çocukluk döneminde geliştirilen olumlu akran ilişkilerinin hem subjektif iyi oluşun hem de psikolojik dayanıklılığın bir göstergesi olabileceğini ifade etmişlerdir. Özbey, Erata ve Yavuz (2022), çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarında değer davranışları ve öz düzenleme becerilerinin çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıklarını yordama düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmanın bulgularında çocukların iyi oluş ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin yüksek olduğu, öz-düzenleme ve değer davranışları ile arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. Ladd (2009), okul öncesi eğitim kurumlarındaki akran ilişkilerinin psikolojik dayanıklılık üzerinde de etkisi bulunan öz yeterliliği ve öz özgüveni pekiştirdiğini, aynı zamanda okula uyumu da olumlu yönde yordadığını belirtmiştir. Cutuli, Herbers, Lafavor ve Masten (2008) çocukların sahip olduğu öz-düzenleme becerilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyinin anlamlı yordayıcılarından olduğunu belirtmiştir. Çocukların sahip olduğu öz-düzenleme becerileri ve değer davranışları akran ilişkilerinde de olumlu bir iletişim geliştirebilmelerine yardımcı olacaktır. Haddow, Taylor ve Schwannauer (2021), derleme çalışmalarında psikolojik dayanıklılık ve akran ilişkilerine yönelik on araştırmayı incelemişlerdir. Bulgulara göre akranlarıyla ilişkilerinden memnun olan çocukların psikolojik dayanıklılıklarının akranlarıyla çatışmalı ilişkiler yaşayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularını destekleyen bulguların devamında, bazı araştırmacıların (Arseneault, 2018; McDougall ve Vaillancourt, 2015) akran şiddetine maruz kalmanın çocukların içe dönük (depresyon, kaygı, yalnızlık vb.) ve dışa dönük (saldırganlık vb.) davranış sorunlarını arttırabileceği ile iyi oluş düzeyini azalttığı yönünde elde ettikleri sonuçlar ifade edilebilir. Görüldüğü üzere konu ile ilgili çalışmalar, bu araştırmadaki bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmanın sonuçları genel olarak incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıklarının akran ilişkileri üzerinde etkisi olduğu söylenebilmektedir. Akranlarla kurulan olumlu ilişkiler ve yaşantılar, çocukların psikolojik dayanıklılıklarının artmasında önemli bir role sahiptir (Gün ve Gültekin-Akduman, 2022). Dolayısıyla okul öncesi dönemde çocukların hem psikolojik dayanıklılıklarını hem de akran ilişkilerini geliştirmeleri konusunda destek olmak gereklidir. Psikolojik dayanıklılık ve akran ilişkileri farklı konu başlıkları olarak gelişim sürecinde önem taşıırken karşılıklı etkileşimleri doğrultusunda da ayrı bir öneme sahip olmaktadır.



6. ÖNERİLER

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılığın akran ilişkilerini yordayıcı etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik öneriler verilmiştir.

6.1. Öğretmenler İçin Öneriler

- Çocukların psikolojik dayanıklılıklarını geliştirebilmeleri için çocukların kendilerini rahatça ifade edebilmelerini sağlayacak güvenli bir sınıf ortamı sağlanmasına dikkat edilmelidir.
- Çocukların psikolojik dayanıklılıklarını geliştirebilmeleri adına stresli ve zor koşulların içerisinde bulunduğu rol yapma, kukla oynatma, hikaye anlatımı gibi etkinlikler planlayabilirler.
- Çocukların stresli durumlarda başa çıkabilmelerini ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini korumalarını desteklemek amacıyla gelişim dönemlerine uygun olacak rahatlama/gevşeme egzersizleri uygulayabilirler.
- Çocukların olumlu özelliklerini ve yeteneklerini ön plana çıkarabilecekleri uygulamalar planlayarak çocuklara motive edici, özgüvenlerini destekleyici geri bildirimlerde bulunabilirler.
- Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın önemi konusunda okul rehber öğretmeni ile işbirliği içerisinde ailelere seminer ve etkinlik planlaması yapılabilir.
- Çocukların olumlu sosyal davranışlarını geliştirebilmek amacıyla yaş dönemlerine uygun olarak sosyal-duygusal gelişim alanlarını ve dil becerilerini destekleyecek etkinlikler geliştirilebilir.
- Öğretmenler sınıflarında akran zorbalığı davranışının hangi düzeyde olduğunu, daha çok hangi tür zorbalık davranışının görüldüğünü tespit ederek çocuklarda özgüven, empati, akranlarına karşı sosyal davranışlarda bulunma, kendini ifade edebilme becerilerini desteklemek amacıyla sınıf içerisinde çeşitli oyunlar ve etkinlikler planlayabilir.

- Akranlarına karşı korkulu-kaygılı davranışlarda bulunan çocuklarla duygu, duygu düzenleme, duyguları ifade edebilme ve sosyal yeterlik çalışmaları yapılabilir.
- Aşırı hareketlilik gösteren çocuklar tespit edilerek bu çocukların özdenetimlerini sağlayabilmeleri ve akranlarıyla olumlu etkileşimler gerçekleştirebilmeleri amacıyla sorumluluklar verilebilir.
- Saldırgan davranışlarda bulunan çocuklar tespit edilerek okul rehber öğretmeni ve velilerle iş birliği içerisinde bu çocukların saldırgan davranışlarını önleyici çalışmalar yürütülebilir.
- Akran ilişkileri ve psikolojik dayanıklılıkla ilgili uzman kişilerle birlikte ailelere konunun önemi, kapsamı ile ilgili bilgilendirici eğitimler verilebilir, çocukların psikolojik dayanıklılıklarını ve akran ilişkilerini geliştirici ortamlar yaratılmasında destekleyici etkinlikler önerilebilir.
- Ailelere çocuklarının kendilerini ifade edebilmesi için her gün çocuk-aile saati planlaması önerilebilir. Ailelerin çocuklarına gün içerisinde okulda yaptığı etkinlikler, oynadıkları oyunlar, hangi arkadaşlarıyla daha çok oynadığı ya da oynamayı tercih etmediği, kendini gün içinde nasıl hissettiği gibi sorular sorması önerilebilir.

6.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Araştırmada incelenen değişkenlerin ilişki ve yordayıcı etki düzeylerinin düşük olması nedeniyle akran ilişkilerini yordayabilecek farklı değişkenler (bireysel, ailesel ve çevresel) araştırmaya dahil edilerek incelemeler yapılabilir.
- Araştırmada normal dağılım göstermeyen Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve akranları tarafından dışlanma alt ölçeği ile ilgili alternatif istatistiksel yöntemler kullanılarak analizler yapılabilir, normal dağılım göstermeme nedenleri (yöntem, örneklem özellikleri vs.) ele alınarak yeni bir araştırma yapılabilir.
- Araştırma nicel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Benzer çalışmalar nitel verilerle desteklenebilir.
- Ölçme araçları doğrultusunda elde edilen veriler öğretmen görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmaya ebeveynler de dahil edilebilir.

- Araştırmada sosyometri gibi ölçme araçları kullanılarak çocukların düzenli takibi yürütülebilir, aradaki değişkenler incelenerek sonraki dönemlerde buna göre çalışmalar planlanabilir.
- Araştırmaya yönelik eğitim programları geliştirilip uygulanarak deneysel bir çalışma yürütülebilir.
- Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık ve akran ilişkileri ile ilgili öğretmenlere yönelik bir eğitim programı uygulanabilir. Program öncesi ve sonrası öğretmen görüşleri değerlendirilebilir, öğretmen görüşlerindeki değişkenler araştırılabilir.



KAYNAKLAR

- A.R. Taket, A. Nolan & K. Stagnitti (2014). Family strategies to support and develop resilience in early childhood. *Early Years: An International Research Journal*, 34(3), 289-300.
- Ağcabay, B. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri ile akran ilişkilerinin incelenmesi* (Yayın No. 2022/755656) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Afifi, T. O., & MacMillan, H. L. (2011). Resilience following child maltreatment: A review of protective factors. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 56, 266-272. <https://doi.org/10.1177%2F070674371105600505>
- Akagündüz, N. (2006). İnsan yaşamında özgüven kavramı. *Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları*, 1.
- Akfırat-Önalın, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Sosyal Beceri ve Yaratıcılık Dergisi*, 1 (1), 39-58.
- Akyıldırım, P. D. (2017). *Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı algılanan sosyal destek ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 2017/483121) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Aluede, O., Adeleke, F., Omoike, D., & Afen-Akpaide, J. (2008). A review of the extent, nature, characteristics and effects of bullying behaviour in schools. *Journal of Instructional Psychology*, 35(2), 151-158.
- Alvord, M. K. & Grados, J. J. (2005). Enhancing resilience in children: A proactive approach. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(3), 238-245. <http://dx.doi.org/10.1037/0735-7028.36.3.238>.
- American Heritage Sözlüğü. Erişim: 15 Şubat 2022, <https://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=resilience>
- Armer, K. M. (2003). *A longitudinal investigation of the stability and outcomes of from preschool to early elementary school* [Unpublished master thesis]. Carleton University, Canada.
- Armstrong, M.E., Birnie-Lefcovitch, S. & 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.
- Arseneault, L. (2018). Annual research review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: Implications for policy and practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(4), 405-421. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12841>
- Arslan, G. (2015). Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeğinin (ÇGPSÖ-12) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 1-12. <https://doi.org/10.12984/eed.23397>
- Arslan, H. (2018). Psikolojik danışmanların mutluluk, psikolojik sağlık ve bağımlılık durumları arasındaki ilişkiler. *Sağlık Bilimlerinde Eğitim Dergisi*, 1, 17-35.
- Asendorpf, J. B. (1990). Beyond social withdrawal: Shyness, unsociability, and peer avoidance. *Human Development*, 33, 250-259.
- Asendorpf, J. B. (1991). Development of inhibited children's coping with unfamiliarity. *Child Development*, 62, 1460-1474.
- Ashdown, D. M., & Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well-being, and academic achievement of young children? *Early Childhood Education Journal*, 39, 397-405.

- Asher, S. R., & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), 75–78. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.01233>
- Atlas, R. S., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying in the classroom. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 86–99. <https://doi.org/10.1080/00220679809597580>
- Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76, (6), 1144-1159.
- Avcı, D., Tarı Selçuk, K., Kaynak S. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkileri ve belirleyicileri. *Güncel Pediatri*, 17(1), 17-33.
- Aydın, F. & Ulutaş, İ. (2017). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (2) , 36-45.
- Aydın, G. ve Gizir. C. A. (2006). Psikolojik sağlık ve ergen gelişim ölçeğinin uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 87-99.
- Aydın, N. T. (2022). 4-6 yaş çocuklarının kaygıları ile annelerinin kaygı psikolojik dayanıklılık ve bilişsel esneklikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayın No. 2022/719994) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Aydoğdu, F. (2022). Developing a peer relationship scale for adolescents: A validity and reliability study. *Current Issues in Personality Psychology*, 10(2), 164-176. <https://doi.org/10.5114/cipp.2021.10946>
- Aydoğdu, F., Gürsoy, F. & Aral, N. (2024). Social emotional well-being, psychological resilience and behavioural problems in preschool children: The mediating role of emotion regulation. *Asia-Pacific Journal Of Research In Early Childhood Education*, 18(1), 25-53. <https://doi.org/10.17206/apjrece.2024.18.1.25>
- Balaban Dağal, A. & Bayındır, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlık düzeylerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 132-150. [doi:10.24130/eccd-jecs.196720182169](https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182169)
- Baldry, A. C. & Farrington, P. D. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community and Applied Psychology*, 10, 17-31. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1298\(200001/02\)10:1<17::AID-CASP526>3.0.CO;2-M](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1298(200001/02)10:1<17::AID-CASP526>3.0.CO;2-M)
- Baldwin, A. L. , Baldwin, C. P., Kasser, T. , Zax, M. , Sameroff, A. ve Seifer, R. (1993). Contextual risk and resiliency during late adolescence. *Development and Psychopathology*, 5, 741-761.
- Barankin, T. ve Khanlou, N. (2007). *Growing up resilient: Ways to build resilience in children and youth*. Camh Publications.
- Basım, H. N. ve Çetin F. (2011). Yetiştirenler için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114. <http://www.turkpsikiyatri.com/PDF/C22S2/104-114.pdf>. 16.01.2017
- Batey, J. J. (2002). *Development of peer competence in preschool: Preservice early childhood teachers' beliefs about influence and importance* [Unpublished doctoral thesis] University of Florida, USA.
- Bayhan, P. & Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa.
- Bayındır, D., Balaban Dağal, A., & Önder, A., (2018a). Türkiye'deki 60-72 aylık çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin ego sağlık düzeylerine göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 377-400.

- Bayındır, D., Balaban Dağal, A., & Ural, O. (2018b). The predictive role of temperamental traits and inhibitory-control skills on ego resiliency of preschool children. *İlköğretim Online*, 17(4), 2124-2135. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.506978>
- Bay-Hinitz, A.K. (2001). Prescribing games to reduce aggression in children. In C.Schaefer & S. E. Reid (Eds.), *Game play therapeutic use of childhood games* (2nd ed., pp. 366-383). New York: NY: John Wiley and Sons, Inc.
- Beardslee, W. R, Podorefsky, M. A. (1998). Resilient adolescents whose parents have serious affective and other psychiatric disorders: Importance of selfunderstanding and relationships. *Am J Psychiatry*, 145, 63-69.
- Begum, S., Jabeen, S. ve Awan, A. B. (2014). Happiness: A psycho-philosophical appraisal. *Dialogue*, 9(3), 314.
- Beazidou, E., ve Botsoglou, K. (2016). Peer acceptance and friendship in early childhood: the conceptual distinctions between them. *Early Child Development and Care*, 186(10), 1615–1631. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1117077>
- Benard, B. (1993). Fostering resiliency in kids. Character education. *Educational Leadership*, 51(3), 44-48.
- Berdan, L. E., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2008). Temperament and externalizing behavior: Social prefence and percieved acceptance as protective factors. *Developmental Psychology*, 44(4), 957-968.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. Ali Dönmez (çev.), Ankara: İmge Kitabevi.
- Berk, L. E., & Meyers, A. B. (2016). *Infants, children, and adolescents* (8th ed.). Pearson.
- Bernard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community*. San Francisco, CA: WestEd Regional Educational Laboratory.
- Beyazkürk, D., Anliak, Ş., Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 26, 13-26.
- Bıyık, S. (2021). 4-6 yaş arası okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayın No. 2021/700230) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul]. YÖK Tez Merkezi.
- Bierman, K. L. (1987). The clinical significance and assessment of poor peer relations: Peer neglect vs. peer rejection. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 8, 233-240.
- Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies*. The Guilford Press.
- Björkqvist, K. (2018). Gender differences in aggression. *Current Opinion in Psychology*, 19, 39–42. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.03.030>
- Block J, & Block J. H. (2006). Venturing a 30-year longitudinal study. *American Psychologist*, 61, 315–327.
- Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins (Ed.), *Development of cognition, affect and social relations: The Minnesota symposia on child psychology* (Vol. 13, pp. 39-101). Erlbaum.
- Boele S., Van der Graaff J., de Wied M., Van der Valk I., Crocetti E., Branje S. (2019). Linking parent–child and peer relationship quality to empathy in adolescence: A multilevel meta-analysis. *J. Youth Adoles.* 48, 1033–1055.
- Bolich, B. J. (2001). Peer tutoring and social behaviors: A review. *International Journal of Special Education*, 16(2), 16-30.

- Bonanno, G. A., Mancini, D.A. (2008). *The human capacity to thrive in the face of potential trauma* *pediatrics*, 121, 369-375.
- Bonanno, G.A. (2005). Resilience in the face of potential trauma. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 135-138. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00347.x>
- Bonica, C., Arnold, D. H., Fisher, P. H., Zeljo, A., & Yershova, K. (2003). Relational aggression, relational victimization, and language development in preschoolers. *Social Development*, 12(4), 551–562. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00248>
- Bowers, F. E. (1997). *Improving the peer interactions and peer acceptance rate of children through the use of positive peer statements* [Unpublished doctoral dissertation], The University of Southern Mississippi, United States.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss. Vol. 3: Loss, sadness and depression*. Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. I. attachment* (3rd ed.). Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Bozdemir, B. (2023). *Erken çocukluk dönemindeki çocukların oynama eğilimleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 2023/830367) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Bradley, K. D. (2001). *Group entry strategies as socially excluded children as a function of sex, ethnicity, and sociometric status* [Unpublished doctoral dissertation], The University of Texas, USA.
- Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L., & O'Brennan, L. M. (2007). Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *School Psychology Review*, 36(3), 361–382.
- Braza, F., Braza, P., Carreras, M. R., Munoz, J. M., Sanchez-Martin, J. R., Azurmendi, A., Sorozobal, A., Garcia, D., & Cardas, J. (2007). Behavioral profiles of different types of social status in preschool children: An observational approach. *Social Behavior and Personality*, 35(2), 195-212.
- Brown, J., Barbarin, O. ve Scott, K. (2013). Socioemotional Trajectories in Black Boys Between Kindergarten and the Fifth Grade: The Role of Cognitive Skills and Family in Promoting Resiliency. *American Journal of Orthopsychiatry* 83(2,3) 176–184. <https://doi.org/10.1111/ajop.12027>
- Bukowski, W. M., Adams, R. (2005). Peer relationships and psychopathology: Markers, moderators, mediators, mechanisms and meanings. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 34 (1), 3-10.
- Bukowski, W. M., Hoza B. & Boivin, M. (1993). Popularity, friendship and emotional adjustment during early adolescence. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 60, 23-37. <https://doi.org/10.1002/cd.23219936004>
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik: psikoloji biliminin insan doğasına dair söyledikleri*. İnan Deniz Erguvan Sarioğlu (çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Burke, K. N., Zatto, B. R. L., & Hoglund, W. L. G. (2023). Developmental patterns of behavioural self-regulation and peer relations in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 65, 179–194. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.06.001>
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı - İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (22. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö., Karadeniz, A. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları.

- 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. <https://doi.org/10.1017/S095457940700034X>
- Cam, S. & Tumkaya, S. (2006). Interpersonal problem solving in College students. *Çukurova University Journal of Social Sciences Institute*, 15 (2),119-132.
- Cambridge İngilizce Sözlüğü. Erişim: 14 Şubat 2022, <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/resilience>
- Campos, J., Campos, R., & Barrett, K. (1989). Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 25, 394-402. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.3.394>
- Capaldi, D. M., Dishion, T. J., Stoolmiller, M., & Yoerger, K. (2001). Aggression toward female partners by at-risk young men: The contribution of male adolescent friendships. *Developmental Psychology*, 37(1), 61–73. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.1.61>
- Chang, L., Lei, L., Kit Li, K., Liu, H., Guo, B., Wang, Y., & Fung, K. Y. (2005). Peer acceptance and self perceptions of verbal and behavioral aggression and social withdrawal. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 48-57.
- Cheah, C. S.L., & Rubin, K. H. (2004). European American and Mainland Chinese mothers' responses to aggression and social withdrawal in preschoolers. *International Journal of Behavioral Development*, 28(1), 83–94. <https://doi.org/10.1080/01650250344000299>
- Chen, X., & French, D. C. (2008). Children's social competence in cultural context. *Annual Reviews Psychol*, 59, 591-616. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093606>
- Chen, X., Chang, L. , He, Y., & Liu, H. (2005). The peer group as a context: Moderating effects on relations between maternal parenting and social and school adjustment in Chinese children. *Child Development*, 76(2), 417-434.
- Chen, H., Hong, Q., Xu, J., Liu, F., Wen, Y. & 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), 1-21. <https://doi.org/10.3390/ijerph18095027>
- Chess, S., & Thomas, A. (1996). *Temperament: Theory and practice*. Brunner/Mazel, Inc.
- Chittenden, G. E. (1942). An experimental study in measuring and modifying assertive behavior in young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 7, 1, iii + 87. <https://doi.org/10.2307/1165460>
- Choi, D. H., & Kim, J. (2003). Practicing social skills training for young children with low peer acceptance: A cognitive-social learning model. *Early Childhood Education Journal*, 31(1), 41–46. <https://doi.org/10.1023/A:1025184718597>
- Christensen, L., Young, K. R., & Marchant, M. (2007). Behavioral intervention planing: Increasing appropriate behavior of a socially withdrawn student. *Education and Treatment of Children*, 30(4), 81-103.
- Cillessen, A. H. N., & Lansu, T. A. M. (2015). Stability, correlates, and timecovarying associations of peer victimization from grade 4 to 12. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44(3), 456–470. <https://doi.org/10.1080/15374416.2014.958841>
- Coie, J. D., Lochman, J. E., Terry, R., & Hyman, C. (1992). Predicting early adolescent disorder from childhood aggression and peer rejection. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 60(5), 783–792.

- Coie, J. D., Kupersmidt, J. B. (1983). A behavior analysis of emerging social status in boys' groups. *Child Development*, 54, 1400-1416.
- Cole, M., Cole, S. R., & Lightfoot, C. (2001). *The development of children* (4th ed.). Worth Publishers.
- Cole, P. M., Martin, S. E. & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333.
- Camodeca, M., & Taraschi, E. (2015). Like father, like son?: the link between parents' moral disengagement and children's externalizing behaviors. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(1), 173-191.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W. H. Freeman and Company.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and, social-psychological adjustment. *Child Development*. 66, 710-722.
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., & 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.
- Crozier, W. R. (1999). Individual differences in childhood shyness: Distinguishing fearful and self-conscious shyness. In L. A. Schmidt, & J. Schulkin (Eds.), *Extreme fear, shyness, and social phobia: Origins, biological mechanism, and clinical outcomes* (pp. 14-29). Oxford University Press.
- Crothers, L. M., & Levinson, E. M. (2004). Assessment of bullying: A review of methods and instruments. *Journal of Counseling & Development*, 82(4), 496-503. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2004.tb00338.x>
- Cullerton-Sen, C., & Crick, N. R. (2005). understanding the effects of physical and relational victimization: The utility of multiple perspectives in predicting social-emotional adjustment. *School Psychology Review*, 34(2), 147-160.
- Cunningham, B. (1993). *Child development*. Harper Collins Publishers.
- Cutuli, J. J., Lafavor, T. L., Herbers, J. E., & Masten, A. S. (2008). Promoting competence and resilience in the school context. *Professional School Counseling*, 12(2), 76-84.
- Çağdaş, A. (2003). *Anne baba çocuk iletişimi*. Eğitim.
- Çapan, B. E. ve Arıcıoğlu, A. (2014). Psikolojik sağlamlığın yordayıcısı olarak affedicilik. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 70-82.
- Çayırdağ, N. (2006). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul kültürünü algılayışları ile zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, F., Bilbay, A. A., ve Kaymak, D. A. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. Epsilon Yayınları.
- Çetinkaya, A. (2021). *Ego sağlamlığı ve mizaç özelliklerinin okul öncesi çocukların ruhsal uyumlarına etkisi* (Yayın No. 2021/678247) [Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Çetinkaya, A. & Özyürek, A. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarda ego sağlamlığı ve ruhsal uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(3), 147-163. <https://doi.org/10.47714/uebt.1014365>

- Dalkılıç, M. & Güloğlu, B. (2019). Otizmlı çocuğu olan çiftlerin evlilik doyumlari: Kaygı, ilişkisel yılmazlık, psikolojik yardım alma tutumları değışkenleri açısından bir inceleme. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2) , 29-54.
- David, K. M. (2004). *Interparental conflict and preschoolers' naturally-occurring peer inretaction: the moderating effects of child temperament and gender* [Unpublished doctoral dissertation]. University Of Oclahoma, Usa.
- David, K. M. (2007). Interparental conflict and preschooler's peer relations: The moderating roles of temperament and gender. *Social Development* 16(1), 1-23.
- Demir, K. ve Küçük, S. (2020). Akran zorbalığı önleme ve müdahale programlarında güncel yaklaşımlar ve hemşirelik rolleri. *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 87- 102.
- Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17, 57-89.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, XI, (1), 1-48.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>.
- Diesendruck, G., & Ben-Eliyahu, A. (2006). The relationships among social cognition, peer acceptance, and social behavior in Israeli kindergartners. *International Journal of Behavioral Development*, 30(2), 137–147. <https://doi.org/10.1177/0165025406063628>
- Dilek Çin, B., Özel, Ö., & Ünüvar, P. D. P. (2023). Okul öncesi dönem çocukların izledikleri çizgi filmlerin akran zorbalığı açısından incelenmesi: Rafadan Tayfa örneği. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 43-53. <https://doi.org/10.59062/ijpes.1297715>
- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S., ve Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-478714>
- Doi, S., Fujiwara, T., Ochi, M., Isumi, A., & Kato, T. (2018). Association of sleep habits with behavior problems and resilience of 6-to 7-year-old children: Results from the ACHILD study. *Sleep Medicine*, 45, 62-68. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2017.12.015>
- Doll, B., Murphy, P., & Song, S. Y. (2003). Their relationship between children's self-reported recess problems and peer acceptance and friendships. *Journal of School Psychology*, 41, 113-130.
- Donnon, T. & Hammond, W. (2007). Understanding the relationship between resiliency and bullying in adolescence: An assessment of youth resiliency from five urban junior high schools. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 16(2), 449-471. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2006.11.007>
- Eckerman, C. O., & Peterman K. (2004). Peers and infant social/communicative development. In Brenner, G. & Fogel, A. (Eds.). *Blackwell handbook of infant development* (pp. 326-351). USA: Blackwell Publishing.
- Edmonds, W. A. & Kennedy, T. D. (2016). *An applied guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods*. Sage Publications, Inc.
- Eisenberg, N., Valiente, C., Fabes, R. A., Smith, C. L., Reiser, M., Shepard, S. A., Losoya, S. H., Guthrie, I. K., Murphy, B. C. & Cumberland, A. J. (2003). The relations of effortful control and ego control to children's resiliency and social functioning. *Developmental Psychology*, 39(4), 761-776.

- Eminoğlu, B. (2007). *Dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 2007/211668) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Eminoğlu, M. (2018). *Ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlık ile akran zorbalığı arasında psikolojik dayanıklılığın aracı rolü* (Yayın No. 2018/503234) [Yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Erata, F. & Özbey, S. (2020). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Pearson Journal of Social Sciences - Humanities*, 9, 125-151. <https://doi.org/10.46872/pj.171>
- Ercan, E. S., ve Aydın, C. (2000). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu*. Gendaş Yayınları.
- Erdem, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaşındaki çocukların yılmazlık özellikleri ve yılmazlığı destekleyici faktörlerin incelenmesi* (Yayın No. 2017/461506) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Erdoğan, Ö. (2019). *5-6 yaş grubu çocuklarda ebeveyn tutumlarının akran ilişkilerine etkisi* (Yayın No. 2019/589182) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Ergenç, B. (2016). *Anasınıfı öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin sosyal becerileri ve empatik eğilim düzeyleri üzerindeki rolü* (Yayın No. 2016 441303) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ernst, J. & Burcak, F. (2019). Young children's contributions to sustainability: the influence of nature play on curiosity, executive functions, creative thinking, and resilience. *Sustainability*, 11(5).
- Ernst, J., Juckett, H., & Sobel, D. (2021). Comparing the impact of nature, blended, and traditional preschools on children's resilience: Some nature may be better than none. *Frontiers in Psychology*, 12, 724340. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.724340>
- Eroğlu, Y., Arıcı Özcan, N., Peker, A. (2015). Özel gereksinimli çocuğa sahip anneler ile tipik gelişim gösteren çocuğa sahip annelerin psikolojik sağlamlık iyilik hali ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Journal of Education*, 5(3),142-150.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erwin, P. (1993). *Friendship and peer relations in children*. John Wiley & Sons Publishers.
- Essa, E. (2003). *A practical guide to solving preschool behavior problems* (5th ed). Delmar Learning.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W., & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 41(1), 5-14.
- Ester, S. (2011). *Peer victimization of children with disabilities: examining prevalence and early risk and protective factors among a national sample of children receiving special education services* [Doctoral dissertation, Rutgers The State University of New Jersey]. Rutgers University Libraries.
- Fabes, R. A., Martin, C. L. & Hanish, L. D. (2008). Children's behaviors and interactions with peers. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. P. Laursen (Eds.). *Handbook of peer interactions, relationships and group*. Guilford Press.

- Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. R., & Martin, C. L. (1997). Roles of temperamental arousal and gender-segregated play in young children's social adjustment. *Developmental Psychology*, 33(4), 693-702.
- Farmer, T. W. (2000). Misconceptions of peer rejection and problem behavior: Understanding aggression in students with mild disabilities. *Remedial and Special Education*, 21(4), 194–208. <https://doi.org/10.1177/074193250002100401>
- Feldman, P. S. (2005). *Development across the life span* (3th ed.). Pearson Education LTD. Prentice Hall.
- Field, T. (1981). Early peer relations. In P. S. Strain (Ed.). *The utilization of classroom peers as behavior change agents*. 1-31.
- Florian, V., Mikulincer, M., & Taubman, O. (1995). Does hardiness contribute to mental health during a stressful real-life situation? The roles of appraisal and coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(4), 687–695. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.4.687>
- Folostina, R., Tudorache, L., Michel, T. Erzsebet, B., Agheana, V. & Hocaoglu, H. (2015). Using play and drama in developing resilience in children at risk. *Social and Behavioral Sciences*, 197, 2362-2368.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Fraser, M. W., Kirby, D. L., & Smokowski, P. R. (2004). Risk and resilience in childhood. In M. W. Fraser (Ed.). *Risk and resilience in childhood.an ecological perspective* (pp. 13-66). National Association of Social Workers Press.
- Fraser, M. W., Richman, J. M., & Galinsky, M. J. (1999). Risk, protection, and resilience: Toward a conceptual framework for social practice. *Social Work Research*, 23, 129-208. <https://doi.org/10.1093/swr/23.3.131>
- Frazier, S. L. (2000). *Child and adolescent anxiety: longitudinal relations with family characteristics, peer social status, and social cognitions, and contrasts with aggressive children* (Publication No. 9981062) [Unpublished doctoral dissertation, Indiana University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Funk, S. (1992). Hardiness: A review of theory and research. *Health Psychology*, 11(5), 335-345.
- García-Fernández, C. M., Romera, E. M., Monks, C. P., & Ortega-Ruiz, R. (2022). Peer aggression and victimisation: Social behaviour strategies in early childhood in Spain. *Early Childhood Education Journal*, 51(5), 837–849. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01348-9>
- Garnezy, N. (1973). Competence and adaptation in adult schizophrenic patients and children at risk. In S. R. Dean (Ed.). *Schizophrenia: The first ten Dean Award lectures* (pp. 163–204). MSS Information.
- 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. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry*, 56, 127-136.
- Genç, S. Z. & Kalafat, T. (2010). Prospective teachers' problem solving skills and emphatic skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 3(2), 135-147.
- Gifford-Smith, M. E. & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: A social acceptance, friendships and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.
- Gillies- Rezo, S., & Bosacki, S. (2003). Invisible bruises: Kindergartens' perceptions of bullying. *International Journal of Children's Spirituality*, 8(2), 163-177.

- Gizir, C. A. (2004). *Akademik sağlamlık: Yoksulluk içindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına katkıda bulunan koruyucu faktörlerin incelenmesi* (Yayın No. 2004/ 147608) [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Gizir, C. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(28) , 113-128
- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements version 1.0*. Centers for Disease Control and Prevention.
- Gjerde, P. F., Block, J., & Block, J. H. (1986). Egocentrism and ego resiliency: Personality characteristics associated with perspectivetaking from early childhood to adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(2), 423-434.
- Goldstein, S., & Brooks, R. B. (2013). Why study resilience? In S. Goldstein and R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 3–14). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4_1
- Gökçe, C., & Erbay, E. Ö. (2021). Konuşma güçlüğü çeken çocukların psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi. *Aydın İnsan Ve Toplum Dergisi*, 7(2), 191-219.
- Greene, R. R. & Conrad, A. P. (2002). Basic assumptions and terms. In R. R. Greene (Ed.) *Resiliency: An Integrated Approach to practice, Policy and Research*. (pp. 29-62). Nacional Assocaition of Social Workers Press
- Guralnick, M. J. (1990). Social competence and early intervention. *Journal of Early Intervention*, 14, 3-14.
- Guralnick, M. J., Hammond, M. A., Connor, R. T., & Neville, B. (2006). Stability, change, and correlates of the peer relationships of young children with mild developmental delays. *Child Development*, 77(2), 312-324.
- Gutman, L. M. (2008). Social and emotional development in infancy and early childhood. In Benson, J. B., Haith, M. M. (Eds), *Risk and resilience* (pp.24- 34). University of London, UK: Elsevier Inc.
- Gülay, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayın No. 2008/219965) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (22), 82-93.
- Gülay H. (2011). 5–6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36), 1–10.
- Gülay Ogelman, H., & Akdoğan, S. (2023). Türkiye’de 2000-2021 yılları arasında tamamlanmış okul öncesi dönemi kapsayan psikolojik dayanıklılık konulu tezlerin incelenmesi. *Uluslararası Beşeri Bilimler Ve Eğitim Dergisi*, 9(19), 332-366. <https://doi.org/10.59304/ijhe.1225852>
- Gülay Ogelman H. & Erten Sarıkaya H. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(3), 301 - 321.
- Gülay Ogelman, H. & Özyürek, A. (2020). Koruyucu ve biyolojik aileye sahip okul öncesi çocukların ego sağlamlıklarının karşılaştırılması. *Current Research in Social Sciences*, 6(2), 161-169. <https://doi.org/10.30613/curesosc.758158>

- Gülay Ogelman, H., Sarac, S., & Abanoz, T. (2023). Küçük çocuklarda psikolojik dayanıklılık ve oyun davranışları. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 1-12. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1034869>
- Gülay Ogelman, H., Saraç, S., Önder, A., Abanoz, T., & Akay, D. (2021). Okul öncesi sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin türkçe geçerlik güvenirlik çalışması. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 10(4), 231-242.
- Gülay Ogelman, H., Sarac, S., Kahveci, D. & Akdoğan, S. (2022). Akran şiddetine maruz kalma ve öğrenmede öz düzenleme değişkenleri açısından okul öncesinde okula uyum. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 6(1), 102-112. <https://doi.org/10.32960/uead.1056705>
- Gülay Ogelman, H., Seçer, Z., Yalçın, S., Önder, A. & Erten Sarıkaya, H. (2015). Comparison of ego resiliency of preschool children according to the variable of divorce. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (33), 87-96.
- Gülay Ogelman, H. & Sonakın, E. M. (2020). Akran ilişkilerinin sosyal ve duygusal yeterlilik üzerindeki etkileri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 9(4), 145-156.
- Gülay Ogelman, H. (2018). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri (3. baskı). Eğiten Kitap.
- Gültekin Akduman, G. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 107-120.
- Gün, R. Ş. & Gültekin Akduman, G. (2022). Okul öncesi çocuklarının psikolojik sağlamlıklarının akran zorbalığı davranışları ile ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 107-123. <https://doi.org/10.37217/tebd.1019516>
- Gün, R. Ş. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile akran zorbalığı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yayın No. 2021/ 676630) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Gündoğdu, S. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının sınıf içi güç ilişkilerinin incelenmesi* (Yayın No. 2018/51028) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Gündüz, B. (2019). *Zorba ve mağdur olan ortaokul öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi* (Yayın No. 2019/585783) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Gürgân, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi* (Yayın No. 2006/205194) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri Journal of Psychiatric Nursing-Special Topics*, 3(2), 175-181.
- Güvenir, T. (2005). *Okulda akran istismarı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Haddow, S., Taylor, E. P., & Schwannauer M. (2021). Positive peer relationships, coping and resilience in young people in alternative care: A systematic review, *Children and Youth Services Review*, 122, 105861. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105861>
- Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & 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. <https://doi.org/10.1080/03054980902934613>
- Hart, C. H., Yang, C., Nelson, L. J., Robinson, C. C., Olsen, J. D., Nelson, A. A., Porter, C. L., Jin, S., Olsen, S. F., & Wu, P. (2000). Peer acceptance in early childhood and subtypes

- of socially, withdrawn behavior in China, Russian and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, 24(1), 73-81.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The Puzzle of Low Self-regard* (pp. 87–111). New York: Plenum Press.
- Hartup, W. W. (1989). Social relationships and their developmental significance. *American Psychologist*, 44(2), 120–126. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.2.120>
- Hartup, W. W. (1992). Having friends, making friends and keeping friends: relationships as educational contexts. ERIC Digest. Erişim: 7 Mayıs 2022, <https://eric.ed.gov/?id=ED345854>.
- Hartup, W. W. (2009). Critical issues and theoretical viewpoints. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 3-19). New York: Guilford Press.
- Hartwig Mandleco, B. L. (1991). *The relationship between resilience, social competence, coping ability, and gender*. Brigham Young University.
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal Child Psychology Psychiatry*, 41(4), 441-455.
- Hay, D. F. (2006). Yours and mine: Toddlers' talk about possessions with familiar peers. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 39-52.
- Hay, D. F., Caplan, M., & Nash, A. (2009). The beginnings of peer relations. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 121-143). Guilford Press.
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84-108.
- Hefferon, K., & Boniwell, I. (2018). *Pozitif psikoloji kuram, araştırma ve uygulamalar*. Nobel Yayınları.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators* (Updated ed.). Corwin Press.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2017). Cultivating youth resilience to prevent bullying and cyberbullying victimization. *Child Abuse & Neglect*, 73, 51-62. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.09.010>
- Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(4), 677–685. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.4.677>
- Holmes, M. R., Yoon, S., Voith, L. A., Kobulsky, J. M., & Steigerwald, S. (2015). Resilience in physically abused children: Protective factors for aggression. *Behav. Sci.*, 5, 176–189.
- Honeyman, C. (2007). Recognising mental health problems in children and young people. *Pediatric Nursing*, 19(8), 38-44.
- Hortaçsu, N. (2003). *Çocuklukta ilişkiler anne, baba, kardeş ve arkadaş* (1. baskı). İmge Kitabevi.
- Houndoumadi, A., & Pataeraki, L. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: Pupils' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review*, 53, 19-27.
- Howard, S., Dryden, J., & Johnson, B. (1999). Childhood resilience: Review and critique of literature. *Oxford Review of Education*, 25(3), 307- 323.

- Howell, K. H., Graham-Bermann, S. A., Czyz, E., & Lilly, M. (2010). Assessing resilience in preschool children exposed to intimate partner violence. *Violence and Victims*, 25(2), 150-164.
- Howes, C., & Tonyan, H. (1999). Peer relations. In L. Balter & C. S. Tamis-Le Monda (Eds.), *Child psychology: A handbook of contemporary issues* (pp. 143-157). Psychology Press Taylor & Francis Group.
- Howes, C. (2013). Erken çocukluk eğitim ve bakım ortamlarında sosyalleşme çalışmaları için bir model. In M. Kernan & E. Singer (Eds.), *Erken çocukluk eğitim ve bakımında akran ilişkileri* (ss. 15-26). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hökelekli, H. (2007). Çocuk ve gençlerde şiddet olgusu ve önlenmesine yönelik öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 61-78.
- Hunter, A. J. (2001). A Cross-cultural Comparison of Resilience in Adolescents. *J Pediatr Nurs*, 16, 172-179.
- Jacelon, C. S. (1997). The trait and process of resilience. *J Adv Nurs*, 25, 123-129.
- Jenson, J. M., & Fraser, M. W. (2006). A risk and resilience framework for child, youth, and family policy. In *Social policy for children & families: A Risk and resilience perspective* (pp. 118). Corwin Press.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., & Poteat, M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 27(4), 207-212.
- Kabasakal, Z., Kaya, K. V. (2019). Erken çocukluk döneminde akran ilişkileri ve ilgili faktörler. In *Eğitim ve erken çocukluk dönemi* (ss. 85-115).
- Kara, A. (2019). *Zihinsel özel gereksinimi olan çocuk annelerinde psikolojik sağlamlık ve baba katılımı ilişkisi* (Yayın No. 2019/575212) [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Karabenick, S. A. (1998). Help seeking as a strategic resource. In S. A. Karabenick (Ed.), *Strategic help seeking: Implications for learning and teaching*. Lawrence Erlbaum.
- Karabenick, S. A. (2006). Introduction. In S. A. Karabenick & R. S. Newman (Eds.), *Help seeking in academic settings: Goals, groups, and contexts*. Lawrence Erlbaum.
- Karabulut, N. (2016). *Anne-babaların duygusal sosyalleştirme davranışları ile okul öncesi çocukların akran ilişkileri* (Yayın No. 2016/436724) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kararımak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 129-138.
- Karavardar, G. (2010). Psikolojik yıldırma ile bazı kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(1), 212-232.
- Kasten, H. (2017). *Çocuk gelişimi ve gelişim psikolojisinin temel esasları –II-*. O. Emre, Z. Çalışkan, A. Ulutaş & M. Sağlam (çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, Ö. S., & Demir, E. (2017). Kendini toparlama gücü ve stresle başa çıkma stratejilerinin mutluluk düzeyini yordama gücü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 18-33.
- Keown, L. J. (2000). *Parent-child relationships, peer functioning, and preschool hyperactivity*. [Doctoral dissertation, The University of Auckland]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

- Kerestes, G., & Milanovic, A. (2006). *Relations between different types of children's aggressive behavior and sociometric status among peers of the same and opposite gender. Scandinavian Journal of Psychology*, 47, 477-483.
- Kirby, L. D. ve Fraser, M. W. (1997). Risk and resilience in childhood. (Ed. M. Fraser) In M. Fraser (Ed.), *Risk and resilience in childhood*. NASW Press.
- Klima, T., & Repetti, R. L. (2008). Children's peer relations and their psychological adjustment: Differences between close friendships and the larger peer group. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(2), 151-178. <https://doi.org/10.1353/mpq.2008.0016>
- Kobasa, S. (1979). Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1-11.
- Kobasa, S., Maddi, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 168-177.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. *Journal of School Psychology*, 34(3), 267-283. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(96\)00015-5](https://doi.org/10.1016/0022-4405(96)00015-5)
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1997). Victimized children's responses to peers' aggression: Behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychopathology*, 9(1), 59-73. <https://doi.org/10.1017/S0954579497001065>
- Kochenderfer-Ladd, B. (2004). Peer Victimization: The Role of Emotions in Adaptive and Maladaptive Coping. *Social Development*, 13(3), 329-349. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.00271.x>
- Kochenderfer-Ladd, B., & Wardrop, J. L. (2001). Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories. *Child Development*, 72(1), 134-151. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00270>
- Koç, C. (2013). Help seeking in the learning process scale (HSLPS): Validity and reliability study. *Elementary Education Online*, 12(3), 784-796.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25(3), 343-354. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.3.343>
- Kosir, K., & Pecjak, S. (2005). Sociometry as a method for investigating peer relationships: What does it actually measure? *Educational Research*, 47(1), 127-144.
- Kostelnik, M. J., Gregory, K. M., Soderman, A. K., & Whiren, A. P. (2005). *Guiding children's social development*. Cengage Learning.
- Kömürcü, B. (2020). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğa sahip ebeveynlerin yılmazlık ve yetersizlikten etkilenme derecesini algılama düzeylerinin incelenmesi* (Yayın No. 2020/ 628538) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Krovetz, M. L. (1999). *Fostering resiliency: Expecting all students to use their minds and hearts well*. Corvin Press.
- Ladd, G. W. (2009). Trends, travails, and turning points in early research on children's peer relationships: Legacies and lessons for our time? In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 20-41). The Guilford Press.
- Ladd, G., & Ettekal, I. (2009). Classroom peer acceptance and rejection and children's psychological and school adjustment. *Interpersonal Acceptance*, 3(1), 1-3.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, Keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61(4), 1081-1100. <https://doi.org/10.2307/1130877>

- Ladd, G. W. (2001). Themes and theories: Perspectives on processes in family-peer Relationships. In R. D. Parke & G. W. Ladd (Eds.), *Family-peer relationships: Modes of linkage* (pp. xx-xx). Lawrence Erlbaum Associates.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment? *Child Development*, 68(6), 1181-1197.
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn, and aggressive/withdrawn children during early grade school. *Child Development*, 70(4), 910-929. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00066>
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, 72(5), 1579-1601. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00366>
- Ladd, G. W., & Hart, C. H. (1992). Creating informal play opportunities: Are parents' and preschoolers' initiations related to children's competence with peers? *Developmental Psychology*, 28(6), 1179-1187. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1179>
- Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58(5), 1168-1189. <https://doi.org/10.2307/1130613>
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373-1400. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00101>
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67(3), 1103-1118. <https://doi.org/10.2307/1131882>
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology*, 50, 333-359.
- Lazarus, A. A. (1973). On assertive behavior: A brief note. *Behavior Therapy*, 4(5), 697-699. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(73\)80161-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(73)80161-3)
- Lee, S. (2020). Kindergarten teachers perspectives on young children's bullying roles in relation to dominance and peer relationships: a short-term longitudinal approach in South Korea. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1-24. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph17051734>
- Lindsey, E. W., & Colwell, M. J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. *Child Study Journal*, 33(1), 39-52.
- Luczynski, K.C., Hanley, G. P. (2013). Prevention of problem behavior by teaching functional communication and self-control skills to preschoolers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46(2), 355-68. <https://doi.org/10.1002/jaba.44>
- Luthar S, Cicchetti D. (2000). The construct of resilience: implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12(4), 857-885.
- Luthar, S., & 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* (129-160). Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Luthar, S., & Zigler, E. (1992). Intelligence and Social Competence Among High-Risk Adolescents. *Development and Psychopathology*, 4, 287-299. https://doi.org/10.1017/0-306-47167-1_7
- Luthar, S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.

- Luthar, S. S., Sawyer, A. J., & Brown, P. J. (2006). Conceptual issues in studies of resilience, past, present, future research. *New York Academy Of Sciences*, 1094, 105- 115.
- Maddi S. R., & Hightower, M. (1999). Hardiness and optimism as expressed in coping patterns. *Journal of Consulting Psychology*, 51, 95-105.
- Maddi, S. R. (1987). Hardiness Training At Illinois Bell Telephone. In J. P. Opatz (Ed.), *Health promotion evaluation* (pp. 101-115). National Wellness Institute, Stevens Point.
- Mağden, D., & Aksoy, A. (1993). *Denetim odağı ile benlik saygısı arasında ilişkisinin incelenmesi*. 9. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara 1993, YA-PA Yayınları, 134-139.
- Mandich, A. D., Polatajko, H. J., & Rodger, S. (2003). Rites of passage: Understanding participation of children with developmental coordination disorder. *Human Movement Science*, 22(4-5), 583–595. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2003.09.011>
- Mangham, C., McGrath, P., Reid, G., & Stewart, M. (1999). *Resiliency: Relevance to health promotion detailed analysis*. Dalhousie University: Atlantic Health Promotion Research Centre.
- Manzeske, D. P., & Straight, A. D. (2009). Parenting styles and emotion regulation: The role of behavioral and psychological control during young adulthood. *Journal of Adult Development*, 16(4), 223-229. <https://doi.org/10.1007/s10804-009-9068-9>
- Masten, A. S., & Gewirtz, A. H. (2006). Resilience in development: The importance of early childhood development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-6.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. doi:10.1037/0003-066X.56.3.227
- Masten, A.S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy. *Development and Psychopathology*, 23, 493-506. <https://doi.org/10.1017/S0954579411000198>
- Masten, A., & Coatsworth, S. (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., & Obradovic, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 13–27.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In M. Wang & E. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 3–25). Lawrence Erlbaum Associates.
- Masten, A. S., & Reed, M. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 74–88). Oxford University Press.
- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2(4), 425–444.
- Masten, A. S. (1986). Humor and competence in school-aged children. *Child Development*, 57(2), 461–473.
- Mayeux, L., & Cillessen, A. N. (2003). Development of social problem solving in early childhood: Stability, change, and associations with social competence. *Journal of Genetic Psychology*, 164(2), 153–173.
- McCabe, P. C., & Marshall, D. J. (2006). Measuring the social competence of preschool children with specific language impairment: Correspondence among informant ratings and behavioral observations. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26(4), 234–246.

- McCartney, K., Owen, M. T., Booth, C. L., Clarke-Stewart, A., & Vandell, D. L. (2004). Testing a maternal attachment model of behavior problems in early childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(4), 765–778.
- McDougall, P., & Vaillancourt, T. (2015). Long-term adult outcomes of peer victimization in childhood and adolescence: Pathways to adjustment and maladjustment. *American Psychologist*, 70(4), 300-310. <https://doi.org/10.1037/a0039174>
- McFall, M. R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4(1), 1–33.
- Mendez, J. L., Fantuzzo, J., & Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African-American preschool children. *Child Development*, 73(4), 1085–1100.
- Meriç, F. (2020). Şefkat korkusu, öz-anlayış ve psikolojik dayanıklılık: Okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynleri üzerine bir araştırma (Yayın No. 2020/636505) [Yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Miller, S. R., & Coll, E. (2007). From social withdrawal to social confidence: Evidence for possible pathways. *Current Psychology*, 26, 86–101.
- Mischel, W. (1974). Processes in delay of gratification. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 7, pp. 249–292). Academic Press.
- Mischel, W., & Ebbesen, E. (1970). Attention in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16(2), 329–337.
- Mischel, W., & Mischel, H. N. (1983). Development of children's knowledge of self-control strategies. *Child Development*, 54(3), 603–619.
- Mischel, W., Ebbesen, E., & Zeiss, A. (1972). Cognitive and attentional mechanisms in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21(2), 204–218.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, 244(4907), 933–938.
- Monks, C. P., Ortega Ruiz, R., & Torrado Val, E. (2002). Unjustified aggression in preschool. *Aggressive Behavior*, 28(6), 458–476.
- Monks, C. P., & O'Toole, S. (2021). Bullying in preschool and infant school. In P. K. Smith & J. O'Higgins-Norman (Eds.), *The WileyBlackwell handbook of bullying* (Vol. 2, pp. 2–19). Wiley & Sons Ltd.
- Monks, C. P., Smith, P. K., & Swettenham, J. (2005). Psychological correlates of peer victimization in preschool: Social cognitive skills, executive function and attachment profiles. *Aggressive Behavior*, 31(6), 571–588.
- Montessori, M. (2016). *Çocuğunuz hakkında bilmeniz gerekenler*. Kaknüs.
- Moore, B., & Woodcock, S. (2017). Resilience, bullying, and mental health: Factors associated with improved outcomes. *Psychology in the Schools*, 54(7), 689–702.
- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry*, 7(1), 60–76.
- Moreira, A.L., Yunes, M.Â.M., Nascimento, C.R.R., Bedin, L. M. (2021). Children's subjective well-being, peer relationships and resilience: An integrative literature review. *Child Ind Res*, 14, 1723–1742. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09843-y>
- Murray, C. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience. *Remedial and Special Education*, 24(1), 16–26.
- Mussen, P., Conger, J., Kagan, J., & Huston, A. (1990). *Child development and personality*. Harper Collins Publishers.

- Musun-Miller, L. (1993). Social acceptance and social problem solving in preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14(1), 59–70. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(93\)90023-O](https://doi.org/10.1016/0193-3973(93)90023-O)
- Myers, D., G. ve Diener, E. (1995). Who Is Happy? *Psychological Science*, 6(1), 10- 19.
- Nelson-Le Gall, S. (1985). Help-seeking behavior in learning. *Review of Research in Education*, 12, 55-90.
- Nelson-Le Gall, S. & Jones, E. (1990). Child development. *Special Issue on Minority Children*, 61,(2), 581-589.
- Nelson-Le Gall, S. & Resnick, L. (1998). Help seeking, achievement motivation, and the social practice of intelligence in school. In S. A. Karabenick (Eds.), *Strategic help seeking implications for learning and teaching*. Lawrence Erlbaum.
- Nesheiwat, K. M. & Brandwein, D. (2011). Factors related to resilience in preschool and kindergarten students. *Child Welfare*, 90 (1), 7-24
- Newman, R. S. (2003). When elementary school students are harassed by peers: A self-regulative perspective on help seeking. *The Elementary School Journal*, 103(4), 339–355. <https://doi.org/10.1086/499730>
- Newman, R. S. (1998). Adaptive help seeking: A role of social interaction in selfregulated learning. In S. A. Karabenick (Eds.), *Strategic help seeking implications for learning and teaching*. Lawrence Erlbaum.
- Newman, D., Horne, A. ve Bartolomucci, C. (2000). *Bully busters: A teacher's manual*. Champaign, IL: Research Press.
- Nezu, A. M., Nezu, C. M., & D’Zurilla, T. J. (2012). *Problem-solving therapy: A treatment manual*. Springer Publishing Company.
- Nowack, K. M. (1986). Type A, hardiness and psychological distress. *Journal of Behavioral Medicine*, 9(6), 537-548.
- Oden, S., & Asher, S. R. (1977). Coaching children in social skills for friendship making. *Child Development*, 48(2), 495–506. <https://doi.org/10.2307/1128645>
- Olson, S. I., Sameroff, A., Lunkenheimer, E. S., & Kerr, D. (2009). Self-regulatory processes in the development of disruptive behavior problems: The preschool to school transition. Em S. L. Olson & A. J. Sameroff (Eds.), *Biopsychosocial regulatory processes in the development of childhood behavioral problems* (pp. 144-185). Cambridge University Press.
- Olweus, D. (1984). Aggressors and their victims: Bullying at school. In N. Frude, & H. Gault (Eds.), *Disruptive behavior in schools* (pp. 57-76). New York: Wiley.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at schooll-what we know and what we can do*. Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school. Basic facts and effects of a school based intervention program. *J Child Psychol Psychiatry*, 35(7), 1171-1790. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- Olweus, D. (1995). *Bullying at school*. Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1999). Bullying in Norway. In P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds), *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London and New York: Routledge.
- Ortega, R., & Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 17(3), 453–458.

- Orçan, M. (2021). Sosyal gelişim. In M. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (11. baskı, ss. 124-172). Pegem Akademi.
- Önder, A. (1997). *Küçük çocuklar için kendilik algısı ölçeği'nin türkçe'ye uyarlanması ve okul öncesi çocuklarında kendilik algısının yaş, cinsiyet, prematüre doğma ve okula devam etme sürecine ilişkin olarak incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Önder, A. (2005). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. In A. Oktay & Ö. P. Unutkan (Eds.), *Okul öncesi eğitimde güncel konular* (pp. 249-265). Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A., Bayındır, D. & Balaban Dağal, A. (2018). okul öncesi dönem çocukların mizaç özellikleri ve annelerinin ebeveynlik stillerinin çocukların ego sağlamlık düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 79 - 90.
- Önder, A., & Gülay Ogelman, H. (2011). Beş-altı yaş çocukları için ego sağlamlığı ölçeğinin (Öğretmen-anne-baba formları) güvenilirlik geçerlik çalışması. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 2(1), 5-21.
- Önder, A., & Gülay Ogelman, H. (2020). *Çocuk ve psikolojik dayanıklılık*. Nobel Yayınevi.
- Öner, Ş., & Özbey, S. (2022). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal bilgiyi işleme becerileri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(53)759-770
- Öz, F., & Bahadır Yılmaz, E. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16(3), 82-89.
- Özbey, Ç. (2004). *Çocuk sorunlarına yapıcı çözümler*. İnkılap Kitabevi.
- Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenilirlik çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 756-786. <http://dx.doi.org/10.26466/opus.518062>
- Özbey, S., & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.
- Özbey, S., Erata, F., Yavuz, K. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarında iyi oluş ve psikolojik sağlamlık: değer davranışlarının ve özdüzenlenme becerilerinin yordayıcı etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20(44), 351-383. <https://doi.org/10.34234/ded.1113471>
- Özcan, B. (2005). *Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması* (Yayın No. 2005/204978) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Özmen, D. (2013). *5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi* (Yayın No. 2013/337707) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Öztürk, H. (2003). *Ahlak eğitimi çerçevesinde ailede doğruluk eğitimi* (Yayın No. 2003/137000) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Özyedek, N. (2020). *0-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki (Adana örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çag Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Pamuk, S. (2016). *Farklı anne-baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin kendini toplarlama gücüne, problem çözme becerilerine ve karar verme davranışlarına etkisi* (Yayın No. 2016/ 432625) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk?, *Psychological Bulletin* 102(3), 357-389.

- Patterson Mallin, M. J. (2003). *The impact of maternal expressiveness on child expressiveness and sociometric status* (Publication No. 3115925) [Doctoral dissertation, De Paul University].
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Sage Publications.
- Pease, D., Clark, S. G., & Crase, S. J. (1982). *Iowa social competency scales and school-age & preschool manual*. Ames, Iowa: Department of Child Development Research Laboratories, Iowa State University.
- Pekel, N. (2004). *Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Peker, A. (2023). *Resimli öykü kitaplarında yer alan akran ilişkilerinin incelenmesi* (Yayın No. 2023/785514) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55 (1), 44-55
- Plomin, R., DeFries, J. C., McClearn, G. E. ve McGuffin, P. (2001). *Behavioral genetics* (4th ed.). Worth.
- Polenski, T. A. (2001). *Child characteristics and relations in the family as predictors of peer relationships* [Unpublished doctoral dissertation]. University Of Pittsburg, USA.
- Portt, E., Person, S., Person, B., Rawana, E., & Brownlee, K. (2020). Empathy and positive aspects of adolescent peer relationships: A scoping review. *Journal of Child and Family Studies*, 29(9), 2416–2433. <https://doi.org/10.1007/s10826-020-01753-x>
- Prinstein, M. J., Cheah, C. S. L., & Guyer, A. E. (2005). Peer victimization, cue interpretation, and internalizing symptoms: Preliminary concurrent and longitudinal findings for children and adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(1), 11-24.
- Putnam, S. P., Spritz, B. L. & Stifner, C. A. (2002). Mother-child coregulation during delay of gratification at 30 months. *Infancy*, 3(2), 209-225. https://doi.org/10.1207/S15327078IN0302_6
- Reijntjes, A. H. A., Stegge, G. T. M., & Meerum Terwogt, M. (2006). Children's coping with peer rejection: The role of depressive symptoms, social competence, and gender. *Infant and Child Development*, 15, 89-107. <https://doi.org/10.1002/icd.435>
- Rhodes, J. B. (2003). *Young children's representations of parental and peer relationships: A story completion task with four years olds* [Unpublished master thesis]. Sarah Lawrence College, USA.
- Richardson, G. E., Neiger, B., Jensen, S., Kumpfer K. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21, 33-39.
- Richman, J. M. ve Fraser, M. W. (2001). *The context of youth violence: Resilience, risk and protection*. Praeger.
- Rodkin, P. C., & Hodges, E. V. E. (2003). Bullies and Victims in the Peer Ecology: Four Questions for Psychologists and School Professionals. *School Psychology Review*, 32(3), 384–400.
- Rohrbeck, C. A., & Garvin, M. (2014). Peer relationships: Promoting positive peer relationships during adolescence. In T. P. Gullotta, & M. Bloom (Eds.), *Encyclopedia of primary prevention and health promotion*. Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0195-4_118
- Romano, J. L., ve Hage, S. M. (2000). Prevention: A call to action. *The Counseling Psychologist*, 28(6), 854-856.

- Roth Ledley, D., & Heimberg, R. (2006). Cognitive vulnerability to social anxiety. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25(7), 755-778.
<https://doi.org/10.1521/jscp.2006.25.7.755>
- Rothbart, M. K. and Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon and Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development* (pp. 105-176). Wiley.
- Rotka, (2017). Yeni bir araştırma aşırı iyimserliğin dezavantajlarını ortaya koyuyor Erişim: 27 Şubat 2023, <https://www.rotka.org/yeni-bir-arastirma-asiri-iyimserligin-dezavantajlarini-ortaya-koyuyor/>
- Rubin K. H., & Krasnor L.R. (1983). Age and gender differences in solutions to hypothetical social problems. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 4, 263–275.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., & Coplan, R. J. (2004). Social withdrawal and shyness. P. K. Smith, & C. H. Hart (Eds.). *Blackwell handbook of childhood social development* (s. 329-352). USA: Blackwell Publishing.
- Rutter, M, (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 589-611.
- Rutter, M. (1987a), Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal Orthopsychiatry*. 57, 316-331.
- Rutter, M. (1987b). Parental mental disorder as a psychiatric risk factor. *American Psychiatric Association Annual Review*, 6, 647-663.
- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: Implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, 21, 119-144.
- Rutter, M., Tizard, J., Yule, W., Graham, P., & Whitmore, K. (1976). Research report: Isle of Wight studies. *Psychological Medicine*, 6(2), 313-332.
- Rydell, A. M., Bohlin, G. & Thorell, L. B. (2005). Representations of attachment to parents and shyness as predictors of children's relationships with teacher and peer competence in preschool. *Attachment and Human Development*, 7(2), 187- 204.
- Sakarya, S. & Pekdoğan, S. (2020). Mizaç özelliklerinin çocuğun zorba ve kurban davranışlarını yordama gücü. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 311-324.
- Saki, H. (2020). *Montessori felsefesi ile eğitim alan 24-72 ay arası çocukların psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi* (Yayın No. 2020/623073) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Salı, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 195 - 216.
- Sameroff, A. J. & Emde, R. (1989). *Relationship disturbances in early childhood: A developmental approach*. Basic Books.
- Santrock, J. W. (2004). *Child development*. Mc Graw-Hill Publishing.
- Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim gelişim psikolojisi*. Galip Yüksel (çev.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sapmaz, F. , Doğan, T. (2012). Mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak iyimserlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 63-69.
- Sapouna, M. & Wolke, D. (2013). Resilience to bullying victimization: The role of individual, family and peer characteristics. *Child Abuse & Neglect*, 37(11), 997-1006.
- Sarı, M. (2017). Çocuklarda doyum erteleme becerisi. *Arel Koleji Okulumu Seviyorum Dergisi*, 111, 11-13.

- Schrepferman, L. M., Eby, J., Snyder, J., & Stropes, J. (2006). Early affiliation and social engagement with peers: Prospective risk and protective factors for 271 childhood depressive behaviors. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14(1), 50-61.
- Schoeler, T., Duncan, L., Cecil, C. M., Ploubidis, G. B., & Pingault, J. B. (2018). Quasi-experimental evidence on short-and long-term consequences of bullying victimization: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 144(12), 1229–1246.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. Guilford Press.
- Seligman, M. (1999). Teaching positive psychology. *APA Monitor on Psychology*, 30(7).
- Senson, A., Hemphill, S. A., & Smart, D. (2004). Connections between temperament and social development: A review. *Social Development*, 13(1), 142-170.
- Shantz, C. U., & Hobart, C. J. (1989). Social conflict and development: Peer and siblings. In T. J. Berndt, & G. W. Ladd. (Eds.). *Peer relationships in child development* (pp. 71-95). USA: A Wiley Interscience Publication.
- Shapiro, J. P. (1996). Invincible kids. *U.S. News & World Report*, 121, 62-71.
- Shepherd, Elizabeth J., "Intervening to Promote Social Skill Usage in Head Start Preschoolers: A Single-Group Design Evaluation of Effectiveness" (2008). *Electronic Theses and Dissertations*. 1365. <https://digitalcommons.library.umaine.edu/etd/1365>
- Shin, M. S., Cho, S. M., Shin, Y. M. ve Park, K. S. (2016). Effects of early childhood peer relationships on adolescent mental health: A 6- to 8-year follow-up study in South Korea. *Psychiatry Investigation*, 13(4), 383-388. <https://doi.org/10.4306/pi.2016.13.4.383>
- Shute, N. (2002). Madam Montessori. *Smithsonian*, 33(6), 70-75.
- Slaughter, V., Dennis, M. J., & Pritchard, M. (2002). Theory of mind and peer acceptance in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology*, 20(4), 545–564. <https://doi.org/10.1348/026151002760390945>
- Smith, C., & Carlson, B. E. (1997). Stress, coping, and resilience in children and youth. *The Social Service Review*, 231-256.
- Smith, P. K. (1991). The silent nightmare: Bullying and victimization in school peer groups. *Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 4, 243-248.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Blades, M. (2005). *Understanding children's development* (4th edition). Blackwell Publishing.
- Soner, O. (1995). *Aile uyumu, öğrenci özgüveni ve akademik başarı arasındaki ilişkiler* (Yayın No. 1995/42262) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Sonmaz S. (2002). *Problem çözme becerisi ile yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sönmez, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının mizaçları ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 2019/562759) [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Stanton-Chapman, T. L., Justice, L. M., Skibbe, L. E., & Grant, S. L. (2007). Social and behavioral characteristics of preschoolers with specific language impairment. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(2), 98-109.
- Stewart, D., & Sun, J. (2004). How can we build resilience in primary school aged children? The importance of social support from adults and peers in family, school and community settings. *Asia Pacific Journal of Public Health*, 16, 37-41.

- Sun, J., & Stewart, D. (2007). Age and gender effects on resilience in children and adolescents. *International Journal of Mental Health Promotion*, 9(4), 16-25. <https://doi.org/10.1080/14623730.2007.9721845>
- Swit, C. S., Harty, S. C., & Pascoe, S. (2024). Relational and physical aggression in preschool-age children: Associations with teacher, parent, sibling, and peer relationship quality. *Aggressive behavior*, 50(1), e22115. <https://doi.org/10.1002/ab.22115>
- Szewczyk-Sokolowski, M., Bost, K. K., & Wainwright, A. B. (2005). Attachment, temperament and preschool children's peer acceptance. *Social Development*, 14(3), 379-397.
- Şad, E. D. (2007). *Akranları tarafından reddedilen ve kabul edilen ilköğretim II. kademe öğrencilerinin özsaygı, sosyal beceri, davranış problemleri ve okul başarılarının karşılaştırılması* (Yayın No. 2007/234215) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Şahan Aktan, B., & Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Şahan Aktan, B. (2018). *48-72 aylık çocuklar için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geliştirilmesi ve eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkisinin incelenmesi* (Yayın No. 2018/ 490653) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı (anksiyete) bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 117-135.
- Şahinoğlu, N. (2010). *Tükenmişlik sendromu ile mizaç ve karakter boyutları arasındaki ilişkiler* (Yayın No. 2010/ 262141) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Tan, H. M. (2023). *60 – 72 aylık çocuklara yönelik hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının çocukların iletişim becerileri ve akran ilişkileri üzerine etkisi* (Yayın No. 2023/794030) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Tanrıkulu, İ., Kandemir Özdiç, N., & Besnili, Z. N. (2021). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı ve okul yapısı ile ilgili değişkenlerin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 857-873. <https://doi.org/10.17556/erziefd.875930>
- Taşdemir, F. (2013). *Görme engelli öğrenci annelerinin yılmazlık özelliklerinin incelenmesi (İstanbul ili örneği)* (Yayın No. 2013/ 350942) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Tedmem. (2017). *Çocukların öz denetim becerilerinin gelişmesini sağlayacak stratejiler*. Erişim: 27 Şubat 2023, <https://tedmem.org/memnotlari/yansima/cocuklarin-oz-denetim-becerilerinin-gelismesini-saglayacak-stratejiler>
- Teke, N., & Şen, M. (2022). Okul Öncesi Çocukların Cinsiyetleri, Sosyal Davranışları, Mizaç Özellikleri ve Yanlış İnanç Performansları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(1), 11-25.
- Tepeli, K. (2008). Fiziksel gelişim. In E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Maya Akademi.
- Terleksi E., Kreppner J., Mahon M., Worsfold S., Kennedy C. R. (2020). Peer relationship experiences of deaf and hard-of-hearing adolescents. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(2), 153–166. <https://doi.org/10.1093/deafed/enz048>
- Terzi, Ş. (2005). *Öznel iyi olmaya ilişkin psikolojik dayanıklılık modeli* (Yayın No. 2005/ 159406) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.

- Terzi, Ş. (2006). Kendini toparlama gücü ölçeğinin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk PDR Dergisi*, 26, 77-86.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(29), 1-11. <https://doi.org/10.17066/pdrd.34849>
- Tok, Y. (2020). *Okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların yılmazlık düzeyleri ile matematik ve bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 2020/625292) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Tusaie, K., & Dyer, J. (2004). Resilience: A historical review of the construct. *Holist Nursing Pract*, 18(1), 3-8.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri* (Yayın No. 2012/325865) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Ummanel, A. (2007). *Okul öncesi çocuklarda akran kabulünün çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, H. ve Akman, B. (2015). Erken müdahale programlarının erken çocukluk eğitimindeki rolü: Erken çocukluk eğitime yapılan yatırım geleceğe yapılan yatırım mıdır? *Turkish Studies*, 10(3), 1053-1068.
- Ülker Tümlü, G., & Recepoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 205-213.
- Ülker Tümlü, G. (2012). *Psikolojik dayanıklılık düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin temas engellerinin incelenmesi* (Yayın No. 2012/ 314942) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Ünsal, F. Ö. (2016). *Okul öncesi çocuklar için psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisi* (Yayın No. 2016/437069) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Üzel Doğan, I. ve Alabay, E. (2024). 48-72 aylık çocukların saldırganlık yönelimlerinin oyun etkileşimlerine etkisinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 20-33.
- Vaughn, B. E., & Langlois, J. H. (1983). Physical attractiveness as a correlate of peer status and social competence in preschool children. *Developmental Psychology*, 19(4), 561-567.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41(4), 672-682. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.4.672>
- Velki, T. (2022). The mediating role of parents and school in peer aggression problems. *CEPS Journal*, 12(1), 169-188.
- Vincent, J., Santhakumari, R.M., Nalinakumari Kesavan Nair, A. et al. (2024). What our children lost and gained at the time of school closure during the Covid-19 pandemic: A study on psychological distress, behavioural concerns and protective factors of resilience among preschool children in Kerala, India. *Int J Equity Health*, 23(14). <https://doi.org/10.1186/s12939-023-02090-3>
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23, 329-358. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9153-z>

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harward University Press.
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165-178.
- Walker, O. L., Henderson, H. A., Degnan, K. A., Penela, E. C., & Fox, N. A. (2014). Associations between behavioral inhibition and children's social problem solving behavior during social exclusion. *Social Development*, 23(3), 487-501. <https://doi.org/10.1111/sode.12053>.
- Walker, S., Berthelsen, A., & Irving, K. (2001). Temperament and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal*, 31(3), 177-192.
- Werner, E., & Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: High-risk children from birth to adulthood*. Cornell University.
- Werner, E. E., & Smith, R. (1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. Adams, Bannister, and Cox.
- West, D. J., & Farrington, D. P. (1973). *Who becomes delinquent? Second Report of the Cambridge Study in Delinquent Development*. Heinemann.
- Wheeler, E. (2004). Confronting social exclusion and bullying. *Childhood Education*, 81(1), 32-45.
- Wolke, D., Copeland, W. E., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes. *Psychological Science*, 24(10), 1958-1970.
- Wood, J. J., Emerson, N. A., & Cowan, P. A. (2004). Is early attachment security carried forward into relationships with preschool peers? *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 245-253.
- Wright, O. M., & Masten, A. S. (2005). Resilience processes in development. In S. Golstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 17-37). Springer US.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul çağı çocuğu* (4. baskı). Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2006). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M. ve Kılıç Atıcı, M. (2020). *Gelişim psikolojisi I* (4. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yeğen, T. (2019). *Okul öncesi dönemde çocukların akran ilişkileri, duygusal ve davranışsal problemleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 2019/ 588469) [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Yıldırım, G. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin meslekten tükenmişlik ve psikolojik yılmazlık düzeyi ilişkisi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(14), 811-826.
- Yıldırım, Z. (2022). *Oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayın No. 2022/767767) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Yıldız, D., Arslan, E., Eravcı, Ş. N., & Adagideli, F. (2020). Ebeveynlerin internet kullanımı ile okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlamlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 31.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayın No. 2012/325903) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.

- Yörük, İ. (2019). *Özel yetenekli öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin benlik saygısı, akran ilişkileri ve ebeveyn tutumları açısından incelenmesi* (Yayın No. 2019/563093) [Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Yörükoğlu, A. (2010). *Çocuk ruh sağlığı* (30. baskı). Özgür Yayınları.
- Yıldız Sehim, B. (2023). *3-6 yaşları arasında prematüre doğan çocuğu olan annelerin ebeveyn tutumları, bağlanma stilleri ve psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 2023/812133) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Yoon, S., Pei, F., Logan, J., Helsabeck, N., Hamby, S., & Slesnick, N. (2023). Early childhood maltreatment and profiles of resilience among child welfare-involved children. *Development and Psychopathology*, 35(2), 711–723. <https://doi.org/10.1017/S0954579421001851>
- Yorgun, E. (2017). *Korunmaya muhtaç olan ve aileleri ile birlikte yaşayan 61–72 aylık çocukların ahlaki değerleri ile akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 2017/461480) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Yule, K. (2017). Caregivers' role in fostering resilience in preschoolers. (Publication No. 427) [Master's thesis, Marquette University]. Raynor Memorial Libraries. https://publications.marquette.edu/theses_open/427/
- Yüce, G. (2015). *Okulöncesi eğitime devam eden özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin belirlenmesi* (Yayın No.2015/391315) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Yüksel, Ç. (2008). *Üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerinde yaşadıkları problemleri çözme becerilerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Zembat, R., Kuru Talaşlı, N., Güven, G., Sezer, T., Akşin, E., Yılmaz, E. ve Bayındır, D. (2016). Validity and reliability of the DeMoulin self-concept developmental scale for the 36-72 month old children. *Journal of Education and Training Studies*, 4(2), 143-158.
- Zhang, J., Wu, Y., Qu, G., Wang, L., Wu, W., Xue Tang, Liu, H., Chen, X., Zhao, T., Xuan, K., & Sun, Y. (2020). The relationship between psychological resilience and emotion regulation among preschool left-behind children in rural China. *Psychology, Health & Medicine*, 26(5), 595-606. <http://dx.doi.org/10.1080/13548506.2020.1849748>
- Zimbardo, G. P. (1977). *Shyness: What is it and what to do about it*. PerseusBooks.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70. <https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102>

EKLER

EK 1. Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul Onayı



T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Kararları

Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
15.09.2022	6	2022/135-162

Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Prof. Dr. Erkal ARSLANOĞLU başkanlığında 15.09.2022 tarihinde 13.00-17.00 saatleri arasında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR NO: 2022/142

Üniversitemiz Yüksek Lisans Öğrencisi Selay AKDOĞAN'nın 22.08.2022 tarihinde Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna online başvurusu ile ilgili görüşüldü.

Yüksek Lisans Öğrencisi Selay AKDOĞAN ve Prof. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN'ın "*Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılığın Akran İlişkilerini Yordayıcı Etkilerinin İncelenmesi*" başlıklı çalışmaları ve çalışmalarında kullanacağı aşağıda örneği verilmiş dört (4) sayfalık ölçme araçlarının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurulara ait olmak üzere, "Kişisel Verilerin Korunması Kanununa" dikkat edilmesi şartıyla Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesine uygun olduğunun kabulüne, sonucun Üniversitemiz Yüksek Lisans Öğrencisi Selay AKDOĞAN'a bildirilmesine oybirliği ile karar verildi.

EK 2. Araştırma İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.10.2022-137677



T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-76539049-100-137677
Konu : Araştırma İzni (Selay AKDOĞAN)

26.10.2022

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAşKANLIĞINA

Enstitümüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN'ın danışmanı olduğu, tezli yüksek lisans programı öğrencisi Selay AKDOĞAN'ın "*Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılığın Akran İlişkilerini Yordayıcı Etkilerinin İncelenmesi*" isimli tez çalışması ile ilgili ölçekleri, Sinop İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Merkez ilçe ile Gerze ilçesindeki resmi ve özel anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda uygulamasına, yazımız ekindeki Sinop İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Oluru ile izin verilmiştir.
Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Fadime DİRİK
Enstitü Müdürü

Ek:Sinop İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Oluru (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSF53U93E0 Pin Kodu :79332

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5743&eD=BSF53U93E0&eS=137677>

Adres:Korucuk Mah. Üniversite Cad. 15 Temmuz Yerleşkesi No:21C 57010 Merkez/SİNOP

Bilgi için: Bülent BAşAR



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
SİNOP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-25072426-605.01-61574226
Konu : Araştırma İzni Yazısı (Selay AKDOĞAN)

21.10.2022

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890-2020/2 sayılı Genelgesi.
b) Sinop Üniversitesi Rektörlüğünün (Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü) 17.10.2022 tarih ve E-76539049-605.01-135068 sayılı yazısı.

Sinop Üniversitesi Rektörlüğünün (Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü) Temel Eğitim Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN'ın danışmanlığını yürüttüğü, Okul Öncesi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Selay AKDOĞAN'ın " Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılığın Akran İlişkilerini Yordayıcı Etkilerinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinin araştırmasını Müdürlüğümüze bağlı resmi ve özel anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda uygulama talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri Komisyon tarafından incelenmiştir. Yapılan inceleme neticesinde; söz konusu çalışmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak, okul müdürlerinin denetim ve kontrolünde uygulanması, uygulamalarda sadece ekte gönderilen çalışmanın kullanılması, araştırma sonuçlarının bir rapor halinde Müdürlüğümüze verilmesi şartı ile yürütülmesinde bir sakınca görülmemiştir.

Sinop Üniversitesi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Selay AKDOĞAN'ın " Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılığın Akran İlişkilerini Yordayıcı Etkilerinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi araştırmasının ilimiz Merkez ilçe ve Gerze ilçemizde resmi ve özel anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda uygulanması ilgi (a) Genelge gereği uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim AÇIKGÖZ
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR

Ercan YILDIZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Tutanak (1 sayfa)
3-İlgi (b) yazı (1 sayfa)
2-Selay AKDOĞAN izni Başvurusu (25 sayfa)

Adres : Kefevî Mah. Hükümet Konakı K:2 Sinop

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (368) 261 19 87

E-Posta: arge57@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: LAÇIKEL

Unvan : Öğretmen

İnternet Adresi: <https://sinoparge.meb.gov.tr/>

Faks: 3682611507

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8506-d1b0-33ba-a1af-5a93 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Selay AKDOĞAN

Yabancı Dili : İngilizce

Eğitim Durumu

Lise : Sinop Anadolu Öğretmen Lisesi, 2011-2015

Lisans : Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, 2015-2019

Yüksek Lisans : Sinop Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi, 2021-2024

Mesleki Deneyim

İş Yeri : Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Bomonti Era Koleji, 2020-2021

İş Yeri : Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Ataşehir Doğa Koleji, 2023-...

Yayın Listesi

: Gülay Ogelman, H., Sarac, S., Kahveci, D., Akdoğan, S. (2022). Akran şiddetine maruz kalma ve öğrenmede öz düzenleme değişkenleri açısından okul öncesinde okula uyum. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 6(1), 102-112.

Gülay Ogelman, H., Toklu D. A, Kahveci D. & Akdoğan, S. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız öğrenme davranışlarının sosyal konum değişkenleri üzerindeki yordayıcı etkilerinin incelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 170-184.

Gülay Ogelman, H., Akdoğan, S., Kahveci, D., Amca Toklu, D. (2022). Küçük çocuklarda oyun davranışları ve sosyal konum. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 8(2), 81-98.

Gülay Ogelman, H., & Akdoğan, S. (2023). Türkiye’de 2000-2021 yılları arasında tamamlanmış okul öncesi dönemi kapsayan psikolojik dayanıklılık konulu tezlerin incelenmesi. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 9(19), 332-366.