

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**EBEVEYNLERİN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ VE
EBEVEYN ÇOCUK İLİŞKİSİ İLE 4-6 YAŞ ÇOCUKLARIN
SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİLER: BİR YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RÜMEYSA ÇAKIR

BALIKESİR, 2024

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

EBEVEYNLERİN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ VE
EBEVEYN ÇOCUK İLİŞKİSİ İLE 4-6 YAŞ ÇOCUKLARIN
SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİLER: BİR YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RÜMEYSA ÇAKIR

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. KAZIM BİBER

BALIKESİR, 2024

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAY SAYFASI

Enstitümüzün Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 202112575005 numaralı Rümeyza ÇAKIR'ın hazırladığı "Ebeveynlerin Duygu Düzenleme Becerileri ve Ebeveyn Çocuk İlişkisi ile 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 12/06/2024 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Prof. Dr. Mesut SAÇKES

İmza

Üye (Danışman) Doç. Dr. Kazım BİBER

İmza

Üye Doç. Dr. Cennet GÖLOĞLU DEMİR

İmza

Enstitü Onayı

ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

09/07/2024

Rümeysa ÇAKIR

ÖNSÖZ

Yapılan ilgili araştırma, 4-6 yaş arası okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerilerini farklı faktörleri dikkate alarak incelemeyi amaç edinmiş, bir yapısal eşitlik modelleme bağlamında ebeveyn çocuk ilişkisi, ebeveyn duygu düzenleme ile aralarındaki ilişkilerin incelenmesi hedeflenmiştir.

Araştırmamın tüm aşamalarında kıymetli katkılarıyla destek olan ve yoluma ışık tutan tüm sürecimi paylaştığım, kıymetli öğretmenim ve danışmanım Doç. Dr. Kazım BİBER' e emekleri için teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitim süreci boyunca akademik bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan değerli hocalarım; Sayın Prof. Dr. Mesut SAÇKES'e, Sayın Prof. Dr. Sonnur İŞİTAN'a, Doç. Dr. Dilan BAYINDIR'a ve eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan bütün öğretmenlerime teşekkürü borç bilirim.

Hayata gözlerimi açtığım andan itibaren her koşulda her şeye rağmen koşulsuz sevgilerini benden eksik etmeyen beni benden daha çok düşünen, en kıymetli varlığım canım ailem bu süreçte en büyük destekçim olmuştur. Sizi çok seviyorum. İyi ki!

Her konuda yanımda olan desteklerini hep yanı başımda hissettiğim sevgili dostlarım iyi ki varsınız.

Araştırma verilerinin analizi sürecinde bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, özveriyle sorularımı yanıtlayan değerli hocam Dr. Caner BÖREKÇİ'ye teşekkür ederim.

Yaşam boyu öğrenmeyi hedefleyen bir öğretmen olarak bu akademik yolda alanyazına katkıda bulunması ümidiyle...

BALIKESİR, 2024

RÜMEYSA ÇAKIR

ÖZET

EBEVEYNLERİN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ VE EBEVEYN ÇOCUK İLİŞKİSİ İLE 4-6 YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER: BİR YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ

ÇAKIR, Rümeysa

Yüksek Lisans, Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kazım BİBER

2024, 88 Sayfa

Erken çocukluk döneminde kazanılan becerilerin bu önemli zaman diliminde kazanılması çocuğun ileriki yaşamı için önem arz etmektedir. Davranışların bu kıymetli zaman diliminde oluşması ve geliştirilmesi çocuğun ileride topluma ve çevresine uyumlu bir birey olmasında destekleyici rolü vardır. Çocukların günlük yaşamda karşılaştıkları problemlerin farkına varmaları ve bu var olan sosyal problemler ile baş edebilmeyi öğrenmesi beklenmektedir. Böylelikle ileriki yaşamlarında çocuk problemlerle karşılaşmaktan korkmak yerine çözümler üretebilir, çevresi ve toplumla sağlıklı ilişkiler geliştirebilir. Sosyal problem çözme yetkinliğinin erken yaşlarda kazanılması problemlere kolay çözüm yolu sunabilen, çevresi ile iyi ilişkiler kurabilen yetişkinler olmalarını sağlar. Bu bağlamdan yola çıkarak mevcut araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş aralığında çocuğa sahip olan ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ve ebeveyn çocuk ilişkileri olmak üzere iki faktörün çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ile olan ilişkisi Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) kullanılarak detaylı bir şekilde analiz edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın önemi, çocukların sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimlerinin kritik bir dönemi olan okul öncesi çağında, ebeveynlerin bu süreçteki rollerini belirlemek ve bu bilgilerin gelecekteki eğitim programları ve müdahalelerin tasarımına rehberlik etmesidir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını “Duygu Düzenleme Anketi (Emotion Regulation Questionnaire, DDA)”, “Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği”, “Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test)” ve “Demografik Bilgi Formu” oluşturmaktadır. Örneklemini, 2022-2023 eğitim öğretim yılında

Balıkesir ili ve Sındırgı ilçesinde ilkokul, ortaokul ve lise bünyesinde yer alan anasınıfları ve anaokullarında öğrenim gören 278 çocuk (140 Kız, 138 Erkek) ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Bulgular, ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğinin, çocukların sosyal problem çözme yetenekleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmanın sonucu, sağlıklı ebeveyn-çocuk ilişkileri ve ebeveynlerin etkin duygu düzenleme stratejileri geliştirmelerinin, çocukların sosyal uyum ve problem çözme becerilerini desteklemede önemli rolünü ortaya koymuştur. Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ve ebeveyn çocuk ilişkilerinin çocuklardaki sosyal problem çözme becerilerini manidar bir biçimde yordadığını göstermiştir. Yapılan yapısal eşitlik modeline göre ebeveyn çocuk ilişkisi alt boyutu olan olumlu ilişki boyutu ile sosyal problem çözme beceri puanları arasında pozitif güçlü bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmanın en kritik önerisi, okul öncesi eğitim programlarının, çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak tasarlanması ve ebeveynlere yönelik duygu düzenleme eğitimlerinin artırılmasıdır. Bu öneriler, çocukların erken yaşta sağlam sosyal becerilere sahip olmalarını sağlayarak, uzun vadede toplumsal uyum ve bireysel başarılarına katkıda bulunabilir.

Anahtar Kelimeler: Duygu Düzenleme, Sosyal Problem Çözme Becerisi, Ebeveyn Çocuk İlişkisi, Yapısal Eşitlik Modellemesi

ABSTRACT

THE RELATIONSHIPS BETWEEN PARENTS' EMOTION REGULATION SKILLS AND PARENT-CHILD RELATIONSHIP AND 4-6 YEARS OLD CHILDREN'S SOCIAL PROBLEM SOLVING SKILLS: A STRUCTURAL EQUATION MODELING

ÇAKIR, Rümeysa

Master Thesis, Department of Elementary Education


Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kazım BİBER

2024, 88 Pages

The acquisition of skills acquired in early childhood during this important period of time is important for the child's later life. The formation and development of behaviors during this precious period of time has a supportive role for the child to become a compatible individual with society and his environment in the future. It is expected that children will become aware of the problems they face in daily life and learn to cope with these existing social problems. Thus, instead of being afraid of encountering problems in later life, the child can create solutions and develop healthy relationships with the environment and society. Acquiring social problem solving competence at an early age allows them to become adults who can offer easy solutions to problems and establish good relationships with their surroundings. Based on this context, the current research aims to analyze in detail the relationship of two factors, namely the emotion regulation skills of parents with children aged 4-6 who attend preschool education and parent-child relationships, with their children's social problem solving skills using Structural Equation Modeling (SEM). The importance of the research is to determine the roles of parents in this process during preschool age, which is a critical period of children's social, cognitive and emotional development, and that this information guides the design of future educational programs and interventions. The data collection tools used in the research are “Emotion Regulation Questionnaire (DDA)”, “Child Parent Relationship Scale”, “Wally Social Problem Solving Test” and “Demographic Information Form”. The sample was made up of 278 children (140 Girls, 138 Boys) and the mothers of these children studying in primary, secondary and

high school kindergartens and kindergartens in Balıkesir province and Sındırgı district in the 2022-2023 academic year. The findings showed that the emotion regulation skills of parents and the quality of the parent-child relationship have a significant impact on the social problem solving abilities of children. The result of the research revealed the important role of healthy parent-child relationships and parents' development of effective emotion regulation strategies in supporting children's social adaptation and problem solving skills. It has been shown that parents' emotion regulation skills and parent-child relationships significantly predict children's social problem solving skills. According to the structural equation model, a positive strong relationship was found between the positive relationship dimension, which is the sub-dimension of parent-child relationship, and social Decolonization skill scores. The most critical proposal of the research is that preschool education programs should be designed to improve children's social problem solving skills and increase emotion regulation training for parents. These recommendations can contribute to social cohesion and individual success in the long term by ensuring that children have sound social skills at an early age.

Keywords: Emotion Regulation, Social Problem Solving Ability, Parent-Child Relationship, Structural Equation Modeling



“Kendini ilme tahsis eden fâni, bakidir.”

Bilime faydalı olması ümidiyle...

Canım Aileme...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Konusu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Varsayımları	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Tanımlar	5
2. İLGİLİ ALANYAZIN	6
2.1. Kuramsal Çerçeve	6
2.1.1. Duygu Düzenleme Becerileri.....	6
2.1.1.1. Duygu Düzenleme Kavramı.....	7
2.1.1.2. Duygu Düzenleme Güçlüğü (Dysregulation).....	7
2.1.1.3. Duygu Düzenleme Stratejileri.....	8
2.1.1.4. Duygu Düzenleme Süreç Modeli (Gross Modeli)	9
2.1.1.5. Ebeveynlerde Duygu Düzenleme Becerisi.....	10
2.1.2. Ebeveyn Çocuk İlişkisi	10
2.1.2.1. Ebeveyn Çocuk İlişkisi ve Psikososyal Gelişim	11
2.1.2.2. Ebeveyn Çocuk İlişkisini Açıklayan Kuram ve Teoriler	12
2.1.2.2.1. Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramı	12
2.1.2.2.2. Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı	14
2.1.2.2.3. Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı	16
2.1.2.2.4. Bowlby' nin Bağlanma Kuramı	16
2.1.2.2.5. Vygotsky'nin Gelişim Kuramı	18
2.1.2.2.6. Ekolojik Kuram	19

2.1.3. Sosyal Problem Çözme Becerileri	19
2.1.3.1. Sosyal Problem Çözme Kavramı	19
2.1.3.2. Olumlu Sosyal Davranışlar (Prososyal)	20
2.1.3.3. Olumsuz Sosyal (Saldırgan) Davranışlar	21
2.1.3.4. Sosyal Problem Çözme Becerisinin Gelişimi	21
2.1.3.5. Problem Çözme Modelleri	22
2.1.3.5.1. Dewey'in Problem Çözme Süreci	23
2.1.3.5.2. Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Kuramı	23
2.1.3.5.3. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli	24
2.1.3.5.4. Thorndike'nin Deneme-Yanımla Yoluyla Problem Çözme Modeli	24
2.1.3.6. Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme Becerisi: Aile Perspektifinden Ele Almak	25
2.1.3.7. Sosyal Problem Çözme Becerisinin Okul Öncesi İçin Önemi	25
2.1.3.8. Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Faktörler	26
2.1.3.9. Çocuklarda Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi	27
2.1.4. Ebeveynlerde Duygu Düzenleme, Ebeveyn Çocuk İlişkisi ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış	27
2.2. İlgili Araştırmalar	29
2.2.1. Duygu Düzenlemeyle İlgili Yapılan Araştırmalar	29
2.2.2. Ebeveyn Çocuk İlişkisi ile İlgili Yapılan Çalışmalar	31
2.2.3. Sosyal Problem Çözme Becerileri İlgili Yapılan Araştırmalar	32
3. YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	37
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	37
3.3.2. Duygu Düzenleme Anketi (DDA)	38
3.3.3. Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği	38
3.3.4. Wally Sosyal Problem Çözme Testi	39
3.4. Verilerin Toplanma Süreci	41
3.5. Verilerin Analizi	41
4. BULGULAR VE YORUMLAR	43

4.1. Ölçeklere Yönelik Tanımlayıcı Bulgular	43
4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	44
4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	44
4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	45
4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	46
4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	47
4.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	47
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
5.1. Sonuçlar	57
5.2. Öneriler.....	66
KAYNAKÇA	69
EKLER.....	79
EK 1- Demografik Bilgi Formu	79
EK 2- Duygu Düzenleme Anketi (DDA)	80
EK 3- Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (ÇEİÖ)	81
EK 4- Wally Sosyal Problem Çözme Testi Örnek Resimler.....	82
EK 5- Kovaryans Matrisi	83
EK 6-Etik Kurul Onayı.....	85
EK 7- Araştırma İzni	86
EK 8- Ölçek İzinleri	87

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Katılımcılara Yönelik İstatiksel Bilgiler	35
Tablo 2. Ölçeğin Farklı Yaş Kategorilerine göre KR-20 Güvenirlilik Katsayıları	40
Tablo 3. Ebeveyn Duygu Düzenleme Becerisi Ölçeği, Ebeveyn ve Çocuk İlişkisi Ölçeği ve Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	43
Tablo 4. Sosyal Problem Çözme ile Duygu Düzenleme ve Ebeveyn İlişkinine Yönelik Korelasyon Analizi	46
Tablo 5. Ebeveyn Duygu Düzenleme Ölçeğine Yönelik Madde Faktör Yükleri.....	48
Tablo 6. Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeğine Yönelik Madde Faktör Yükleri	49
Tablo 7. Path (Yol) Analizine İlişkin Uyum İndeks Değerleri ve Referans Aralıkları	53
Tablo 8. Bağımsız Değişkenlere Ait Yordayıcılık ve İlişki ile İlgili Değerler	54
Tablo 9. Modele Ait Yol Katsayıları ve T Değerleri.....	55

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Önerilen İlişkisel Model (Ebeveyn Duygu Düzenleme, Ebeveyn Çocuk İlişkisi, Sosyal Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişkisel Model	34
Şekil 2. Ebeveyn Duygu Düzenleme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	49
Şekil 3. Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi	51
Şekil 4. YEM Analizi	52



KISALTMALAR LİSTESİ

akt	: Aktaran
DDA	: Duygu Düzenleme Anketi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
DDÖ	: Duygu Düzenleme Ölçeği
EÇİÖ	: Ebeveyn Çocuk İlişkisi
ÇEİÖ	: Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği
SPSS	: Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi (Statistic Packets For Social Sciences)
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	: Ve Benzeri
vd.	: Ve Diğerleri
YEM	: Yapısal Eşitlik Modellemesi

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, mevcut çalışmanın konusu ve ele alınan problem durumu açıklanmış; amaç, önem, varsayım ve sınırlılıklara yönelik bilgiler sunulmuştur.

1.1. Araştırmanın Konusu

Okul öncesi dönemi, çocukların bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal açıdan pek çok gelişim alanında önemli ilerlemeler kaydedilen bir dönem olarak kabul edilmektedir. Bu noktada, okul öncesi dönem, çocuğun hayatındaki kritik dönemlerden biri olarak içsel ve dışsal pek çok mekanizmanın kalıcı etkiler bıraktığı ve gelişimdeki dramatik artışların bebeklik dönemi kadar yoğun olmasa da hızlı bir biçimde gerçekleştiği bir dönem olarak kabul edilmektedir (Özbey, 2009). Bu dönem içerisinde çocuklara verilecek eğitim, gelecekteki yaşamlarında problem çözme kapasitelerinin geliştirilmesi açısından ciddi önem taşımaktadır. Dolayısıyla, sosyal problem çözme becerisinin çocuğun hayatının ilk dönemlerinden itibaren gelişmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Böylece ebeveynler ve sosyal çevre aracılığı ile gündelik yaşamda karşılaşılabilecek problemlerin üstesinden gelinmesi hedef alınmalıdır (Anliak ve Dinçer, 2005; D'Zurilla vd., 1998; D'Zurilla ve Nezu, 1999).

Yapılan araştırmalar erken çocukluk döneminde sosyal problem çözme becerisine sahip, problemlere çözümler sunabilen problemleri farkında olup çözüm yolları üreten çocukların, sosyal problemler karşısında sorunu çözemeyen ve davranış problemleri gözlenen çocuklara kıyasla daha az düşünmeden hareket ettiği daha az sıklıkla kendini kontrol etmede zorluk yaşadığı belirtilmiştir (Spivack ve Shure, 1974). Buna ek olarak problem çözme becerisine sahip olan çocuğun diğer çocuklara kıyasla duygu durumlarına karşı hassas oldukları ve bu becerinin erken dönemde kazanılmasının çocuğun bir yetişkin olduğunda uyumlu davranışlar sergileyebilmesini desteklediği belirtilmiştir (Spivack ve Shure, 1974).

Değişen eğitim paradigması, sosyal problemlerle baş etme mekanizmalarının okul öncesi çağdan itibaren çocuklara kazandırılması gerektiğine işaret etmektedir.

Mevcut güncel paradigma eşliğinde söylenebilen bu bulgu, okul öncesi dönemden itibaren çocuğun kullandığı baş etme mekanizmalarının da farkında varılmasını vurgulamakta ve bu olgunun da oldukça önemli olduğunun altını çizmektedir (Dardağan, 2000). İlgili araştırma sonucunda çocuğun anne ve babası ile olan iletişimin ve aralarındaki ilişkilerin niteliği incelendiğinde anne ve babanın ikisi arasındaki ilişkinin, anne ve çocuk ilişkisinin, baba ve çocuk ilişkisinin ayrı ayrı çocukların sosyal problem çözme yetkinliklerini gözle görülür bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir (Dardağan,2000). Yine başka bir araştırmada ele alınan ebeveyn stilleri ile çocukların davranışlarının sosyal açıdan değerlendirilen çalışmada ebeveynleri ile yakın ve samimi ilişkiler kurabilen çocukların sosyal davranış sergilemesinin, ebeveynleri ile yakın ilişki kuramayan çocuklara kıyasla daha fazla olduğu tespit edilmiştir. (Laible, Carlo, Torguati ve Ontai,2004).Bu araştırmayı doğrulayan başka bir çalışmada ise anne ve babanın çocuğa karşı olan tutum, ilgi ve beklentilerinin de çocuğun davranışına etki etmektedir. Örneğin ilişkilerinde sert ve otoriter tutumu benimseyen anne ve babaların çocuklarında gözlenen davranış problemleri daha fazla belirlenmiştir (Eisenberg ve Mussen, 1989; Altay ve Güre, 2012).

Bireylerin sosyal hayatta var olmalarını kolaylaştıran bazı becerilerinden biri de duygu düzenleme becerisidir. Bu beceri sayesinde duygularını fark edebilir, duygularını kontrol edebilir ve sağlıklı ilişkiler kurabilir. Ebeveynlerin bu becerilere sahip olması çocuklarında dolaylı olarak bu beceriyi edinmelerini kolaylaştırabilir (Saltalı, 2010).

Sosyal problemlere çözüm getirebilen çocukların değişik anlayışları harmanladığı (Berk, 2013) ve çocuğun sosyal çevresinde başarılı olabilmesi çocukların düşünme stillerine ve tekniklerine yön verebiliyor olabilmeleri zorunludur (Spence, 2003).

1.2. Araştırmanın Amacı

Mevcut araştırma doğrultusunda araştırmada; okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocukların, ebeveynlerinin duygu düzenleme becerileri ve ebeveyn çocuk ilişkilerinin sosyal problem çözme becerileri üzerinde olan etkilerinin detaylı bir

şekilde Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) tekniğiyle açıklanması hedeflenmiştir. Bu kapsamda araştırmada aşağıda belirtilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ne düzeydedir?
2. Ebeveynler ve çocukları arasındaki ilişki ne düzeydedir?
3. Çocukların sosyal problem çözme becerileri ne düzeydedir?
4. Ebeveynlerinin duygu düzenleme davranışları ile çocukların sosyal problem çözme davranışları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
5. Çocukların ebeveynleriyle olan ilişkileri ile çocukların sosyal problem çözme davranışları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
6. Ebeveyn duygu düzenleme becerileri, ebeveyn çocuk ilişkileri ve çocukların sosyal problem çözme becerileri ile arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönemin izlerinin çocuğun yaşamı boyunca tesirinin bulunduğu kritik bir dönem söz konusu olması çoğu araştırmacıların hemfikir olduğu görüşlerden biridir (Caprara, vd., 2000). Bu erken evrede edinilen sosyal problem çözme becerileri, çocuğun ileriki yaşamındaki sosyal uyumu ve psikolojik sağlığını doğrudan etkilemekte, toplum ile uyumlu ve olumlu iletişim kurabilmesi için edinmesi gereken becerileri geliştirmektedir. Böylece çocuk bu becerileri aracılığı ile ilişkilerine yaşamı süresince yön verebilmektedir (akt: Anlık ve Dinçer, 2005).

Araştırma, okul öncesi çocukların bu becerileri nasıl kazandıklarını ve ebeveynlerinin bu süreçteki rollerini detaylı bir şekilde incelemektedir. Bu bağlamda, ebeveyn davranışları ve çocukların sosyal problem çözme yetenekleri arasındaki ilişkileri aydınlatmak, ileride bu alanda yapılacak müdahalelerin ve eğitim programlarının daha etkili biçimde tasarlanmasına yardımcı olmaktadır.

Çocuklar üzerinde yapılan bu tür araştırmalar, erken çocukluk dönemindeki eğitimin önemini vurgulamakta ve çocukların sosyal becerilerini geliştirme yönünde kritik bilgiler sağlamaktadır. Araştırmanın bulguları, ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin, çocukların sosyal çevrelerinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma kapasitelerini nasıl şekillendirdiğini örneklendirmektedir. Bu

bilgiler, ilgili konu ile çalışan araştırmacılar ve ebeveynler için değerli kaynaklar sunmakta ve çocukların sağlıklı bireyler olarak yetişmelerini destekleyici stratejilerin geliştirilmesine olanak tanımaktadır.

Bu noktalara paralel biçimde bu çalışma, sosyal problem çözmeye becerilerinin çocukluk döneminde nasıl geliştirileceği konusunda önemli ipuçları sunmaktadır. Çalışma sonuçları, bu becerilerin çocukların genel yaşam kalitesi üzerinde uzun vadeli etkiler bıraktığını göstermektedir. Ebeveynler ve eğitimciler için yol gösterici olan bu araştırma, çocukların sosyal ve akademik başarılarını destekleyici yöntemlerin geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın varsayımları belirtildiği gibidir;

- “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanan demografik verilerin, katılımcı çocukların ve ailelerinin mevcut koşullarını doğru bir şekilde yansıttığına inanılmaktadır. Bu form, ailelerin sosyoekonomik durumu, eğitim düzeyi ve diğer önemli bilgileri içermekte olup, bu bilgilerin gerçekçi bir temsil sağladığı varsayılmaktadır. Bu doğruluk, araştırmanın güvenilirliği için temel teşkil etmektedir.

- Çalışmaya dâhil edilen 48-72 aylık çocukların sağlıklı ve tipik bir gelişim süreci içerisinde oldukları kabul edilmektedir. Araştırma kapsamına alınan çocukların herhangi bir gelişimsel engel ya da özel gereksinimleri olmadığı öngörülmekte, bu durum örneklemin genel popülasyonu yansıtmamasına olanak tanımaktadır.

- Araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların, ölçek maddelerine verdikleri yanıtların onların samimi görüş ve düşüncelerini aksettirdiği düşünölmektedir. Katılımcıların cevaplarındaki içtenlik, araştırmanın sonuçlarının doğruluğu ve yorumlanabilirliği açısından kritik önem taşımaktadır. Bu, verilerin analizi ve sonuçların genellemesi sırasında dikkate alınacak önemli bir faktördür.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma; 2022-2023 eğitim öğretim yılında Balıkesir ili ve Sındırğı ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 278 çocuk ve anneleri ile sınırlıdır.

• Araştırmada ölçme aracı olarak kullanılacak ebeveynlerin doldurduğu ‘Duygu Düzenleme ölçeği’, ‘Ebeveyn Çocuk İlişkisi’ ve çocuklara uygulanan ‘Wally Sosyal Problem Çözme Testi’ ile elde edilen verilerle sınırlandırılmış olup, ölçme araçlarının ölçtüğu nitelikler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ebeveyn: Anne ve baba kavramlarını ifade etmektedir (TDK, 2024).

Duygu Düzenleme: Calkins ve Hill tarafından tanımlanan kavram; bireyin duyguları nasıl ifade ettiği ve deneyimleme süreçlerinde duyguyu; düzenlemek, değiştirmek için isteyerek ya da bilindışı süreçlerle yönetebilme anlamına gelmektedir (Calkins ve Hill, 2007’den akt. Calkins ve Bell, 2010). Duygu düzenleme; Bireyin aşırı duygulu hissettiğinde başvurduğu tüm teknikleri içinde bulundurmaktadır (Leahy, Tirch ve Napolitano, 2011).

Problem Çözme: Bireyin günlük yaşamda karşılaştığı problem durumları karşısında en doğru çözümleri seçebilmesi anlamına gelmektedir (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004).

Yapısal Eşitlik Modellemesi: Neden ve sonuç arasındaki bağlantıları araştırmak ve tahmin etmek için kullanılan, yapısal teorilerin test edilmesinde faydalanılan bir istatistiksel yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Hoyle, 1995, s. 1; Lee, 2007, s. 1).

2. İLGİLİ ALANYAZIN

Araştırmanın bu bölümünde, problem durumuyla ilişkili kavramlar alanyazında yer alan bilgiler doğrultusunda ele alınarak kuramsal çerçevede ve alt başlıklar halinde sunulmuştur.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya ilişkin kuramsal temeller, yapılan araştırmalar araştırma problemlerine yanıt niteliğinde alt başlıklar halinde sunulmuştur.

2.1.1. Duygu Düzenleme Becerileri

Duygular, bireyin içsel ve dışsal dünyası arasındaki etkileşimlerle oluşan karmaşık psikolojik süreçlerdir. Bu süreçler, kişinin karşılaştığı canlı ya da cansız varlıklarla olan etkileşimler sonucu gelişmektedir. Bireyin yaşam boyu deneyimleri, bu duygusal tepkiler aracılığıyla şekillenmekte ve yönlendirilmektedir. Özellikle, çocukluk döneminde duyguların tanınması ve yönetilmesi, bireysel gelişimin önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir (Dağgöl, 2016).

Duygular, bireyin çevresinde meydana gelen olaylara, nesnelere veya durumlara karşı içsel olarak geliştirdiği tepkiler olarak da tanımlanabilmektedir. Bu tepkiler, bireyin güdüleri ve değer yargıları ile yakından ilişkili olarak kabul edilmekte ve genellikle belirli uyaranlar karşısında tutarlılık göstermektedir. Bu noktada duygular, bu tepkilerin sürekliliği ve tutarlılığı sayesinde, bireyin yaşamında karşılaştığı durumlar karşısında önemli bir yol gösterici niteliğine sahip olmaktadır (Atay, 2011).

İlk olarak, bebeklik döneminde enerji biçiminde ortaya çıkan duygular, bireyin yaşamı boyunca çeşitlenmekte ve daha karmaşık hale gelmektedir. Bu ilk enerji hali, zamanla bireyin sosyal etkileşimleri ve kişisel karar verme süreçlerini destekleyen daha belirgin duygusal ifadeler ve tepkiler şeklinde evrilmektedir. Bireyin duygusal gelişimi, yaşamın ileri dönemlerinde karşılaşılabilecek sosyal ve bireysel zorluklarla başa çıkabilme kapasitesini belirleyen temel faktörlerden biri olmaktadır (Passons,1975).

Bireyin duygusal yaşamı, genellikle karmaşık karar verme süreçlerinde de kendini göstermektedir. Mantık yoluyla yapılan analizlerin yanı sıra, duygusal süreçler de bu kararlarda belirleyici bir rol oynamaktadır. Duygular, özellikle zorlu veya belirsiz durumlar karşısında, bireyin seçimlerini etkileyebilmekte ve bu seçimlerin sonuçları üzerinde önemli bir etkiye sahip olmaktadır. Bu nedenle, duygusal farkındalık ve düzenleme, sağlıklı karar verme mekanizmalarının geliştirilmesi için kritik önem taşıyan kavramlar olarak sıralanabilmektedir (Atay, 2011).

2.1.1.1. Duygu Düzenleme Kavramı

Duygu düzenlemenin açıklanmasına yönelik literatürde pek çok farklı görüşler yer almaktadır. Thompson (1994) tarafından tanımlanan duygu düzenleme bireyin sürekli olmayan ve aşırı olan duygularını yönetmesi ve amacına ulaşması için kullanmasını ifade etmektedir (Gross ve Thompson, 2007).

Calkins ve Hill' e göre duygu düzenleme kavramı; kişinin duyguları nasıl deneyimlediği ve duyguyu nasıl tanımladığına ilişkin üzerinde kontrol sahibi olmasını sağlayan ve duyguları değiştirmek hedefiyle kullanılan yöntemler olarak ifade edilmiştir (Calkins ve Hill, 2007'den akt. Calkins ve Bell, 2010). Duygu düzenlemek yalnızca olumsuz duygulardan arınmak anlamına gelmemektedir. Kişinin yaşamında olumlu etkileşimlerde bulunmasını desteklemek amacı ile duygularına yn verebilmesi, duygularını koşul ve durumlara göre ayarlayabilmesidir (Aldao, 2013). Kişinin yaşamında bu önemli kabul edilen duygu düzenleme becerisi insanlar için zorunlu sayılmaktadır çünkü duyguların koşullara uygun olmaması yersiz duyguların var olması kişinin güçlüklerle karşılaşmasına neden olmaktadır (Gross ve Thompson, 2007).

2.1.1.2. Duygu Düzenleme Güçlüğü (Dysregulation)

Duygu düzenleme güçlüğü ; bireyin kendi duygularından farkında olmamasını, duyguların anlaşılamaması, kabul edilememesi, etkin duygu düzenleme yönteminin belirlenememesi, özetle bireyin duygularda meydana gelen güçlükler olarak belirtilmiştir (Leahy ve diğ., 2011).

2.1.1.3. Duygu Düzenleme Stratejileri

Duygu düzenleme hem olumlu hem de olumsuz duyguların düzenlenmesini içermektedir. Özetle duygusal düzenleme için, ‘‘yüksek derecede olumlu veya olumsuz duygular ile baş edebilmek amacı ile yapılanlardır’’ diye ifade edilebilir. Duygu düzenleme stratejileri her türlü meydana gelebilen her çeşit davranış, beceriler ve yöntemleri içeren duygu düzenleme, bireyin karşılaştığı duyguyla başa çıkma c z mlerinin hepsini barındırmaktadır (Gottman ve Katz, 2002; Koole, 2009).

Garnefski ve arkadaşları (2001), olumsuz yaşam koşullarına karşı c z m bulmayı kapsayan bilişsel duygu düzenleme stratejilerini  ne s rmuşlerdir. Dokuz farklı strateji içermektedir. Bazıları bireyin sosyal alanına fayda sağlayan olumlu yöntemler iken bazıları ise bireyin işine yaramayan ve olumsuz değerlendirilen yöntemlerdir.

Bu stratejiler sunulmuştur (Garnefski vd., 2001):

- **Kabul:** Bireyin deneyimlediği mevzunun farkında olması, hali hazırda var olan olaya kendini bırakmasıdır.
- **Diğerlerini Sulama:** Bireyin başına gelen olaylarda kendisinin hiçbir etkisi olmadığını d şunmektedir. Olumsuz duygularla karşılaşmasındaki en önemli etmenlerden birisini c vresi olarak kabul eder.
- **Ruminasyon:** Bilişsel geviş getirme anlamını karşılayan bu kavram geçici zamanlarda olumlu sayılsa da kalıcı zamanlarda olumsuz duygulara yol açmaktadır.
- **Olumlu Yeniden Odaklanma:** Bireyin olay ve durumları değerlendirirken bu olayın haz alınan kısma odaklanılmasıdır.
- **Plan Yapmaya Yeniden Odaklanma:** Bireyin var olan riskli durum içinde neler yapması gerekliliğini, olumlu ortama nasıl dönüştüreceğini biliyor olması ve olası olumsuz ortamlar için tedbir almasıdır.
- **Kendini Sulama:** Bireyin olumlu olmayan durumla karşı karşıya geldiğinde bireyin kendini suçlu görmesi kendine ait sorumluluk yüklemesine yönelik fikirlerin var olmasıdır.
- **Olayın Değerini Azaltma:** Kişinin yaşadığı olayı kendisi dışındaki olaylar ile ele almayı, kıyaslamayı böylece durumu  nemsizleştirmeye dair fikirlerini içermektedir.

- **Felaketleştirme:** Bireyin başından geçen durumun en kötüsünün kendine ait olduğu fikirlerini ve gerçekleşen mevzunun en kötü yanlarının ön planda tutmasını belirtmektedir.

- **Diğerlerini Suçlama:** Bireyin başına gelen olaylarda kendisinin hiçbir etkisi olmadığını düşünmektedir. Olumsuz duygularla karşılaşmasındaki en önemli etmenlerden birisini çevresi olarak kabul eder.

2.1.1.4. Duygu Düzenleme Süreç Modeli (Gross Modeli)

James Gross, araştırmalarında duygu düzenleme kavramına odaklanmış, bu süreçlere dair duygu düzenleme süreç modelini geliştirmiştir. Bu model, duygu deneyiminin farklı zaman dilimlerinde ortaya çıkan beş duygu düzenleme stratejisini tanımlamaktadır. Bu stratejiler (Gross ve Thompson, 2007):

- Durum seçimi
- Durum değişikliği
- Dikkatin yoğunlaştırılması
- Bilişsel değişim
- Tepki uyarlaması olarak sunulmuştur.

Aynı zamanda araştırmacı bu stratejileri öncül odaklı ve tepki odaklı olarak ikiye ayırmaktadır. İlk dört süreç, duygusal bir tepki oluşmadan önce veya duygu deneyimi ile eş zamanlı oluşmaktadır ve öncül odaklı kabul edilmektedir. Son süreç olan tepkinin uyarlaması ise, doğrudan duygusal deneyimle ilgili olmakla birlikte tepki odaklı kabul edilmektedir. (Gross, 1998).

- **Durum Seçimi:** Bireyin olumlu duygular oluşturma olasılığı en yüksek olan durumların seçilmesi ve hangi durumların olumsuz duygulara yol açtığını bilmek anlamına gelmektedir.

- **Durum Değişikliği:** Bireylerin duygusal deneyimini değiştirmek için bağlamı değiştirmeye çalışmasını ve duygularının etkisini değiştirmek bir durumu değiştirme çabalarını ifade etmektedir.

- **Dikkat Yoğunlaştırma:** Bireylerin durumlar karşısında duygusal etkisini değiştirmek amacıyla bireyin dikkat değiştirme gayelerini ifade etmektedir.

- **Bilişsel Değişim:** Bireylerin durumu düşünme biçimlerinin şeklini değiştirme gayelerini içermektedir.

- **Tepki Düzenleme:** Bireyin duygusal bir duruma gösterdiği davranışsal tepkileri değiştirmeye (örneğin bastırmaya veya abartmaya) yönelik her türlü eylemi barındırmaktadır.

2.1.1.5. Ebeveynlerde Duygu Düzenleme Becerisi

Bireyin duygu düzenleme becerilerine sahip olması sağlıklı ilişkiler kurabilmesi bireyin duygusal açıdan iyi hissetmesini sağlamaktadır. Duygu düzenleme becerileri kişinin zorlukların üstesinden gelmesini ve olumlu ilişkiler kurabilmesini kolaylaştırmaktadır. Duygu düzenleme becerileri bireyin yaşamı boyunca gelişme gösteren yaşamı boyunca bireyin duygularının kontrolü görevi üstlenen bir kavram olarak değerlendirilebilir (Cole vd., 2009).

Duygusal açıdan sağlıklı nitelendirilen ebeveynlerin çocuklarına özellikle erken dönemde çocuklarının duygusal sosyal ve bilişsel gelişimlerini şekillendirmesinde çocukları için hayati önem taşımaktadır (Fox ve Calkins, 2003).

Çocuğun gelişimini her yönüyle etkileyen anne ve babaların duygusal açıdan olgun ve iyi olarak nitelendirilmesi çocuklarının duygusal açıdan gelişmelerine olanak tanımaktadır. Nitekim çocuk etrafında gerçekleşen olay ve durumları kayıt altına almaktadır. İyi bir gözlemci olan çocuklar tarafından modelin davranışları izlenir ve değerlendirilir. Böylelikle çocuklar dolaylı olarak duygularının nasıl düzenleyeceğini, olay veya durumlar karşısında nasıl tepkiler verilebileceği hakkında fikir sahibi olmaktadır (Denham ve Burton, 2003).

2.1.2. Ebeveyn Çocuk İlişkisi

Ebeveyn, Türk Dil Kurumu tarafından “anne ve baba” olarak tanımlanan, bireyin yetiştirilmesinde ve büyütülmesinde anahtar rol oynayan kişilerdir (TDK, 2024). Bu kavram genellikle çocuğun biyolojik veya yasal velilerini ifade etmek için kullanılır. Ebeveynler, çocuklarının hayatındaki en önemli figürler olarak, onların fiziksel, duygusal, sosyal ve entelektüel gelişimlerini şekillendiren temel etkenlerdir (Okumuş, 2018).

Ebeveynlik, çocuğun yaşamındaki çeşitli aşamalarda farklı sorumluluklar üstlenilmesini gerektiren karmaşık bir süreçtir. Ebeveynler, çocuklarının sağlıklı bir şekilde büyümeleri ve gelişmeleri için gerekli ortamı sağlama, eğitim, disiplin, sevgi ve destek gibi birçok alanda aktif roller üstlenmektedirler. Bu rol, çocuğun toplum içindeki yerini bulmasında ve kişisel kimliğini geliştirmesinde kritik öneme sahiptir (Sert, 2006).

Çocukların öğrenme yaşantılarının büyük bir çoğunluğu aile ile gerçekleşmektedir. Ebeveynlik bireye sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumluluklar sadece temel yaşam ihtiyaçlarından ibaret değildir, ebeveynlerin çocukları ile olan iletişimleri çocuğun eylem ve tutumlarına yön vermektedir. Çocukların olumlu davranışlar sergilemeleri ebeveynleri ile ilişkili olduğu söylenebilir.(Kostelnik vd., 2004, Özyürek, 2004).

Ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşim şekilleri çocukların ahlaki değerlerini, kişilerarası becerilerini ve öz algılarına etki oluşturabilir. Çocuğun ebeveyni ile etkileşimleri çocuğun bulunduğu dönemde ve ileriye dönük yetişkinliğinde diğer bireylerle iletişim kurma becerilerini etkileyecektir (Dönmezer, 2009).

2.1.2.1. Ebeveyn Çocuk İlişkisi ve Psikososyal Gelişim

Ebeveyn-çocuk ilişkisi çok yönlü bir kavram olarak ele alınmalıdır. Ebeveyn çocuk ilişkileri olumlu ve olumsuz etkileşimleri, etkili ve etkili olmayan ilişkileri çocuk ile ebeveyni arasındaki bağların niteliği olmak üzere birçok kavramı barındırmaktadır (Johnson, Kent ve Leather, 2005).

Çocuklar ebeveynlerini gözlemleyerek taklit ederek ve onlarla etkileşim kurarak birçok beceriyi edinmektedir. Güçlü bir ebeveyn ve çocuk bağının kurulması çocuğun bulunduğu çevreye uyumunu kolaylaştırmaktadır (Arabacı ve Ömeroğlu, 2013).

Ebeveyn çocuk ilişkisi; çocuk ile ebeveyni arasındaki bağ, sevgi ve karşılıklı etkileşim içeren ilişki olarak ifade edilmektedir (Fine ve Schwebel, 1983).

Ebeveyn ve çocuk ilişkileri yalnızca kalıtsal bir bağ olmamakla birlikte çocuk ve ebeveyn arasında duygusal bağlılık, aidiyet duygusu ve sosyal etkileşimleri de içermektedir. Çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişki erken çocukluk gelişiminin temelini

atmaktadır. Bu ilişki çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimine yön vermektedir (Tam vd., 2012).

Ebeveynler ve çocuklar arasındaki açık ve samimi iletişim çocuğun saygı ve güvenlik duygusu oluşturmamasını çevresi ve akranlarıyla olumlu sosyal etkileşimlerde bulunmalarını desteklemektedir. Aynı zamanda çocukların karar verme becerilerini geliştirmektedir (Kandır ve Alpa 2008; Şener ve Karacan, 1999).

Ebeveynlerinin nasıl etkili bir biçimde iletişimde bulunduğunu, nasıl bireylerle uzlaştığını ve çözüme nasıl ulaştığını gözlemleyen çocuklar ebeveynlerini rol ve model olarak benimseyebilir, böylece kendi duygularını yönetebilecek ve çevresi ile etkili iletişim kurabilme yetkinliğe sahip olabilirler. Tam tersi durum düşünüldüğünde ise ebeveynlerin çatışmalarına ve problemlerle baş edemeyen ebeveynlere şahit olan çocuklar ebeveynlerinin davranışlarını içselleştirebilirler, bu durum ise çocuğun becerilerinin gelişmesini engelleyebilir, çevresiyle çatışmasına yol açabilir.(Myers ve Pianta, 2008; Parke ve Buriel, 1998). Erken çocukluk döneminde yer alan çocuklar ebeveynleri ile güçlü bağlar kurmaktadır ve anne ve babasının özelliklerini, tavırlarını ve davranışlarını taklit ile öğrenirler. Çocuğun kendisi için seçtiği modelin değerlerini içselleştirebilir. Olumlu, destekleyici ebeveyn-çocuk ilişkisi ile çocuklarda özsaygı ve duygudaşlık duygusu gelişmekte böylelikle çocukların çevresi ile sağlıklı ilişkiler kurması kolaylaşmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2006).

2.1.2.2. Ebeveyn Çocuk İlişisini Açıklayan Kuram ve Teoriler

2.1.2.2.1. Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramı

Freud'un psikoanalitik kuramına göre, kişilik üç temel yapıdan meydana gelmektedir: id, ego ve süper ego. İd, kişinin doğuştan getirdiği içgüdüsel dürtülerin ve temel arzuların merkezidir. Bu yapı, özellikle cinsellik ve saldırganlık gibi temel eğilimlerden sorumludur. İd'in işlevi, bireyin temel ihtiyaçlarını doyumak amacıyla harekete geçirmektir (Özdemir, 2012).

Ego, id ve dış dünya arasında denge kurarak kişinin gerçeklikle uyum içinde yaşamasını sağlamaktadır. Bu yapı, id'in dürtülerini sosyal olarak kabul edilebilir şekillerde ifade etmek için düzenlemekte ve bireyin dış dünya ile etkileşimde

bulunmasına olanak tanımaktadır. Ego, dış dünyanın gereklilikleri doğrultusunda id'in isteklerini erteleyebilmekte veya değiştirebilmektedir (Özdemir, 2012).

Süper ego ise bireyin ahlaki yargılarını ve toplumsal normlara uyumunu şekillendirmektedir. Çocukluk döneminde ebeveynler ve toplum tarafından öğretilen değerlerle gelişen süper ego, kişinin doğru ve yanlış arasında ayırım yapmasına yardımcı olmaktadır. Bu yapı, özellikle ödül ve ceza mekanizmalarıyla pekiştirilmektedir (Özdemir, 2012).

Freud, kişilik gelişiminin beş aşamada gerçekleştiğini öne sürmüştür. Bu aşamalar, bireyin yaşamının ilk altı yılında özellikle önemli dönüm noktalarını içermektedir. Bu dönemlerde yaşanan deneyimler, bireyin yetişkinlik dönemindeki davranışlarını etkilemeye devam etmektedir (Erden ve Akman, 2002).

Bu dönemlerden ilki oral dönemdir. Oral dönemde çocukların ana haz kaynağı emme eylemi olarak betimlenmektedir. Bu dönemde çocuğa sunulan bakımın keyfiyeti, onun yetişkinlikteki bağımlılık ve güven düzeyini önemli ölçüde etkilemektedir. Yeterince desteklenen çocuklar güvenli bir kişilik yapısı geliştirirken, yetersiz veya aşırı koruyucu bakım alan çocuklar güvensiz ve bağımlı kişilik özellikleri sergileyebilmektedir (Erden ve Akman, 2002).

Anal dönemde, çocuklar tuvalet eğitimi sürecinden geçmektedir. Bu süreçte ebeveynlerin yaklaşımı, çocuğun kişilik gelişiminde belirleyici olabilmektedir. Katı veya aşırı hoşgörülü tuvalet eğitimi uygulamaları, çocuğun bağımsızlık duygularının gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Gündoğdu, 2016).

Fallik dönemde ise çocuklar cinsel kimliklerini ve cinsiyet farklılıklarını keşfetmektedir. Bu dönemde çocukların cinsel meraklarına nasıl tepki verildiği, yetişkinlik dönemlerinde cinsel kimliklerini benimsemelerini etkileyebilmektedir. Çocukların bu dönemde ebeveynlere yönelik geliştirdikleri bilinçdışı duygusal bağlar, Odiplus ve Elektra kompleksleri olarak adlandırılmaktadır (Gündoğdu, 2016).

Freud'un bu teorileri, psikoloji alanında bireyin gelişimini anlamada önemli bir temel oluşturmakta ve ebeveynler ile eğitimciler için çocukların sağlıklı psikolojik gelişimini destekleme konusunda değerli bir çerçeve çizmektedir. Bu bilgiler, çocuk yetiştirme pratiklerini şekillendirmede ve çocuklara sağlıklı bir gelişim ortamı sağlamada sosyal bilim disiplinleri için önemli bir teorik çerçeveyi teşkil etmektedir (Erden ve Akman, 2002).

Yapılan çalışmada, çalışma grubunu oluşturan çocukların fallik dönem içinde olduğu görülmektedir.

2.1.2.2.2. Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı

Erik Erikson'un psikososyal gelişim kuramı, bireyin yaşam boyu süren bir gelişim sürecini sekiz aşamada ele almaktadır. Bu kuram, bireyin çocukluktan yetişkinliğe kadar yaşadığı sosyal etkileşimlerin kişilik gelişimindeki rolünü vurgulamaktadır. Erikson'a göre, her bir gelişim aşaması, bireyin karşılaştığı ve çözmesi gereken belirli bir çatışmayı içermektedir. Bu çatışmaların başarıyla aşılması, bireyin sağlıklı bir kişilik geliştirmesine katkıda bulunmaktadır (Arslan, 2008).

Erikson'un teorisinde ilk dört aşama, erken çocukluk dönemini oluşturmakta ve bu dönem bireyin ileriki yaşamlarındaki psikososyal gelişimi için temel bir zemin hazırlamaktadır. Bu dönemlerde atılan sağlıklı temeller, bireyin kendine güvenini, öz saygısını ve sosyal çevresiyle olan etkileşimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca, bu aşamalarda geliştirilen temel beceriler, çocuğun öğrenme, problem çözme ve duygusal düzenleme yeteneklerini desteklemektedir (Arı, 2005).

Mevcut araştırmayı oluşturan çalışma grubu için uygun olan ilk dört evre için bilgiler sunulmuştur. Erikson'un vurguladığı ilk dönem, güvene karşı güvensizlik aşamasıdır. Bu dönem, doğumdan itibaren yaklaşık bir yaşına kadar süren bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bu aşamada bebek, bakım verenlerinin dünyayı güvenli ve tahmin edilebilir bir yer olarak sunup sunmadığını öğrenmektedir. Erikson'a göre eğer bebek, bakım verenler tarafından düzenli olarak beslenir, altı temizlenir ve duygusal olarak desteklenirse temel bir güven duygusu geliştirecektir. Aksi takdirde, güvensizlik duyguları ortaya çıkacaktır (Arabacı ve Ömeroğlu, 2013; Patricia, 2007).

Bu aşamanın akabinde gelen ikinci aşama, özerklik karşı şüphe ve utanç aşaması olarak adlandırılmakta ve genellikle bir buçuk ile üç yaş arasını içermektedir. Bu dönemde çocuklar, yeni beceriler edinmeye başlamakta ve bağımsızlık arzuları artmaktadır. Bu dönemde çocuğun yeni denemeleri ve deneyimleri desteklenmelidir. Bunun gerçekleştiği durumda çocuk özerklik duygusu geliştirmektedir. Ancak ebeveynler aşırı koruyucu veya eleştirel olursa, çocuk kendine şüphelerle yaklaşabilmekte ve utanç duyguları gelişebilmektedir (Arabacı ve Ömeroğlu, 2013).

Girişimcilik karşı suçluluk aşamasıdır ve genellikle üç ila beş yaş arasında gerçekleşmektedir. Çocuklar bu dönemde kendi inisiyatiflerini kullanarak çevreleriyle etkileşim kurmayı denemektedir. Başarılı girişimler, çocuklarda güçlü bir girişimcilik duygusu geliştirirken, başarısızlıklar veya aşırı eleştirel ebeveyn tutumları çocuklarda suçluluk duygularının gelişmesine neden olabilmektedir (Bacanlı, 2012).

Çalışkanlık karşı aşağılık aşaması olarak dördüncü gelişim dönemi, çocukluk döneminin sonları olarak kabul edilen beş ila on iki yaş arasında konumlanmaktadır. Bu aşamada çocuklar okulda ve sosyal çevrelerinde daha fazla sorumluluk almaya başlamaktadır. Bu süreçte çocuklar, başarılarının farkına varmakta ve çalışkanlık duygusu geliştirmektedir. Ancak sürekli başarısızlık veya yetersiz destek, çocuklarda aşağılık duygularının ortaya çıkmasına yol açabilmektedir (Bacanlı, 2012).

Özellikle ilk dört aşama, çocukların dünyayı anlamlandırma biçimlerini ve sosyal çevreyle olan ilişkilerini şekillendirmektedir. Güven duygusunun temeli olan ilk aşamada sağlanan güvenli ortam, çocukların dünyayı keşfetme cesaretini artırmaktadır. Özerklik aşamasında kazanılan bağımsızlık hissi, çocukların kendi başlarına karar verme ve sorumluluk alma becerilerini geliştirmektedir. Girişimcilik aşamasında teşvik edilen başarılar, çocukların yeni beceriler edinme ve kendilerini ifade etme konusundaki güvenlerini pekiştirmektedir. Çalışkanlık aşaması ise, çocukların okulda ve sosyal ilişkilerde başarılı olmaları için gereken disiplin ve motivasyonu sağlamaktadır (Arabacı ve Ömeroğlu, 2013).

Bu nedenle, erken çocukluk döneminde yaşanan olumlu deneyimler, çocuğun sağlıklı bir yetişkin olarak gelişimine katkıda bulunurken bu dönemdeki olumsuz deneyimler çeşitli psikolojik sorunlara zemin hazırlayabilmektedir. Ebeveynlerin ve bakım verenlerin bu dönemdeki tutum ve davranışları, çocukların ileri yaşlarda karşılaşacakları sosyal ve psikolojik zorluklarla başa çıkmalarında etkili olmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına gösterdiği ilgi, sevgi ve destek, onların sağlıklı bireyler olarak gelişimlerini desteklemekte ve onlara güvenli bir dünya algısı kazandırmaktadır. Bu ilk dört aşama, çocuğun yaşamının ilerleyen dönemlerinde karşılaşacağı çeşitli zorluklarla başa çıkma becerilerinin temellerini atmaktadır. Özellikle bu dönemlerde kazanılan sosyal beceriler ve özgüven, çocukların yetişkinlik dönemlerinde karşılaşacakları zorluklarla başa çıkmalarını kolaylaştırmaktadır (Bacanlı, 2012).

2.1.2.2.3. Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura'ya göre, öğrenme büyük ölçüde sosyal bir ortamda gerçekleşmekte ve bireyler, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek bu davranışları öğrenmektedir. Bu kuram, çevre, bireysel özellikler ve davranışlar arasındaki etkileşimi vurgulamakta ve bu üç faktörün sürekli olarak birbirini etkilediğini belirtmektedir. Sosyal öğrenme kuramı, bireylerin sadece doğrudan deneyimlerden değil, aynı zamanda başkalarının davranışlarını gözlemleyerek ve bu davranışların sonuçlarını değerlendirerek de öğrendiklerini savunmaktadır (Cüceloğlu, 2000; Yazgan İnanç vd., 2010).

Bandura'nın öne sürdüğü bu kuram, dört temel süreç üzerine kuruludur. İlk olarak, dikkat süreci, bireyin öğrenme için gerekli olan davranışlara odaklanmasını ifade etmektedir. Bu aşamada, öğrenilecek davranışın dikkat çekici olması, modelin prestiji ve bireyin o anki ihtiyaçları gibi faktörler etkili olmaktadır. İkinci süreç olan hafızada tutma, gözlemlenen davranışın akılda kalıcı bir şekilde kodlanmasını gerektirir. Görsel ve sözel imgelerin kullanılması bu süreçte önem taşır. Davranışın tekrar tekrar gözden geçirilmesi, bu sürecin etkinliğini artırmaktadır (Bee ve Boyd, 2009).

2.1.2.2.4. Bowlby'nin Bağlanma Kuramı

John Bowlby'nin bağlanma kuramı, erken çocukluk dönemindeki ana bakım veren ile kurulan ilişkinin, bireyin yetişkinlikte diğer insanlarla kuracağı ilişkileri şekillendirdiğini öne sürmektedir. Bu teoriye göre, erken yaşlarda ana bakım verenle kurulan güvenli veya güvensiz bağlanma, bireyin gelecekteki sosyal ilişkileri ve insanlardan beklentileri üzerinde derin etkiler bırakmaktadır (Bee ve Boyd, 2009).

Bağlanma kuramının temelinde, bebek ile birincil bakım vereni arasındaki etkileşim yatmaktadır. Bu ilişkinin niteliği, bebek için yaşam boyu sürecek yakın ilişkilerin bir örneği olarak işlev görmektedir. Bebekler, ana bakım verenlerinin verdikleri tepkiler aracılığıyla ilk zihinsel temsillerini oluşturmaktadır. Bu temsiller, bireyin kendisini ve çevresini nasıl algıladığını belirleyen bir çerçeve oluşturmaktadır (Bowlby, 1973).

Bowlby (1980)'ye göre, bağlanma ilişkisinin üç temel işlevi bulunmaktadır. İlk olarak, bebeklerin bakım verenlere fiziksel olarak yakın olma ihtiyacı vardır; ikinci olarak, bebekler keşif faaliyetleri sırasında bakım verenleri güvenli bir üs olarak kullanmaktadır. Üçüncü olarak ise bakım verenler bebekleri çevresel tehlikelere karşı korumaktadır. Bu işlevler, bebeklerin bağlanma ilişkileri sayesinde güvenli bir sığınak ve stresle başa çıkma mekanizmaları geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Kozalı, 2017).

Mary Ainsworth, Bowlby'nin teorilerini genişleterek, bakım veren ve çocuk arasındaki bağlanma stilini deneysel olarak incelemiştir. Ainsworth'un “yabancı durum” deneyi, bebeklerin yabancı bir ortamda nasıl tepkiler verdiğini gözlemleyerek bağlanma stillerini sınıflandırmıştır (Newman ve Newman, 2008).

Güvenli bağlanma gösteren bebekler, bakım verenlerini bir güvenlik üssü olarak kullanarak çevreyi aktif bir şekilde keşfetmektedir. Bakım verenlerinin yanında rahat ve keşifçi olan bu bebekler, bakım verenler ayrıldığında hafif bir endişe göstermekte ve onların dönüşüyle hızla sakinleşmektedir. Bu bebeklerin bakım verenleri genellikle duyarlı ve isteklerine karşılık veren kişilerdir (Kozalı, 2017).

Güvensiz bağlanma ise üç alt grupta incelenir: kaçınan, dirençli ve dağınık. Kaçınan bebekler, bakım verenlerinin ayrılmasına karşı duyarsız görünmekte ve onların dönüşüne tepkisiz kalmaktadır. Bu bebeklerin bakım verenleri genellikle duygusal olarak mesafeli ve tutarsızdır. Dirençli bebekler, bakım verenlere karşı hem bağımlı hem de reddedici bir tavır sergilemektedir. Onların ayrılmasına şiddetli tepki göstermekte ve dönüşlerinde onları itme eğiliminde olmaktadır. Bu bebeklerin bakım verenleri genellikle istikrarsız ve tutarsız davranışlar göstermektedir. Dağınık bağlanma gösteren bebekler ise tutarsız ve çoğu zaman korkulu tepkiler vermekte, bu durum genellikle ihmal veya istismar gören çocuklarda görülmektedir (Feist ve Feist, 2006; Newman ve Newman, 2008).

Bowlby'nin bağlanma kuramı, bireyin yaşamı boyunca karşılaşıacağı ilişkisel dinamiklerin temellerini anlamada kritik bir rol oynamaktadır. Bu kuram, çocukluk döneminde kurulan ilk ilişkilerin, yetişkinlikteki bağlanma ve ilişki becerilerinin şekillenmesinde belirleyici olduğunu vurgulamaktadır (Feist ve Feist, 2006; Newman ve Newman, 2008).

2.1.2.2.5. Vygotsky'nin Gelişim Kuramı

Lev Vygotsky, öğrenmenin toplumsal çevre tarafından belirlendiğine vurgu yaparak, sosyo-kültürel gelişim teorisini geliştirmiştir (Selçuk, 2007). Vygotsky'e göre, çocukların gelişimi, çevresel etkileşimlerle iç içedir ve öğrenme bu etkileşimlerin sonucunda gerçekleşmektedir. Bu sürecin anahtarı olarak, “yakınsak gelişim alanı” kavramını tanımlamaktadır (Selçuk, 2007).

Yakınsak gelişim alanı, çocuğun kendi başına çözebileceği sorunlar ile bir yetişkin veya akranlarının yardımıyla çözebileceği daha zorlu sorunlar arasındaki mesafeyi ifade etmektedir (Akman, Balat, Güler, 2010). Bu alan, çocuğun bağımsız problem çözme becerisinin ötesinde, sosyal etkileşim yoluyla ulaşabileceği potansiyel gelişim düzeyini göstermektedir.

Vygotsky, öğrenmenin, bireyin gelişimine öncülük eden bir süreç olduğunu belirtmektedir. Öğrenme ve gelişim arasındaki bu dinamik ilişki, çocukların yeni bilgileri kendi mevcut anlayış yapılarına nasıl entegre ettiğini ve bu sürecin nasıl bireysel gelişimi şekillendirdiğini göstermektedir (Selçuk, 2007). Ayrıca, dilin zihinsel gelişimde merkezi bir rol oynadığını ve çocukların dil aracılığıyla düşüncelerini nasıl organize edip ifade ettiklerini vurgulamaktadır (Bodrova ve Leong, 1996; akt. Doğan, 2012).

Sosyal etkileşim, Vygotsky'nin teorisinde özel bir öneme sahiptir. Çocuklar, çevrelerindeki yetişkinler ve akranlarla kurdukları etkileşimler aracılığıyla yeni bilgileri ve becerileri öğrenmektedir. Bu etkileşimler, çocuğun kendi kapasitesinin ötesine geçmesine ve zorlu görevleri başarıyla tamamlamasına fırsat sunmaktadır. Öğrenme süreci bu bağlamda, çocuğun kendi gelişim düzeyinin ötesine geçebilmesi için sosyal bir zemin sağlamaktadır (Gülay ve Akman, 2009).

Bu bağlamda, Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisi, eğitimciler ve psikologlar için öğrencilerin ve çocukların potansiyellerini en iyi şekilde nasıl destekleyebilecekleri konusunda önemli içgörüler sunmaktadır. Öğrenme ortamlarının, çocukların yakınsak gelişim alanlarını genişletecek şekilde tasarlanması, onların bağımsız olarak çözemedikleri problemleri çözme fırsatı bulmalarını sağlamaktadır. Bu süreçte yetişkin rehberliği ve akran desteği, çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerini maksimize etmekte kritik rol oynamaktadır (Gülay ve Akman, 2009).

2.1.2.2.6. Ekolojik Kuram

Urie Bronfenbrenner' tarafından öne sürülen bu model bireyin gelişiminin şekillenmesinde çevresel faktörlerin, kişisel özelliklerin ve bağlamsal faktörlerin önemini vurgulamaktadır. Bu kuramda bireyin büyümesine ve gelişmesine katkıda bulunan davranışını şekillendiren birbiriyle ilişkili sistemleri ve karmaşık etkileşimleri bulunan bağlamsal faktörleri incelemiştir. Bronfenbrenner'ın savunduğu model birbiriyle ilişkili beş sistemden oluşmaktadır. Bu sistemler: Mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistemdir. Bronfenbrenner'a göre mikrosistem bireyin birebir ilişkide bulunduğu yakın etkileşimde bulunduğu çevre ve ilişkilerini içermektedir. Mezosistem farklı mikrosistemler arasındaki bağlantıları ifade etmektedir. Bireyin gelişimini dolaylı olarak etkileyen dış çevresel unsurları içeren sistem ekosistem olarak adlandırılmıştır. Makrosistem, toplumun inanç ve değerlerini içeren bireyin gelişimine yön veren daha geniş kültürel ve toplumsal güçleri barındırmaktadır. Kronosistem ise hem bireysel yaşam olaylarını hem de toplumun tarihsel olayları gibi bireyin gelişimine yön veren zaman unsurunu içermektedir (Bee ve Boyd, 2009; Santrock, 2015).

2.1.3. Sosyal Problem Çözme Becerileri

2.1.3.1. Sosyal Problem Çözme Kavramı

Sosyal problem çözme, günlük yaşamda karşılaşılan zorluklarla etkin bir şekilde başa çıkmak için bireylerin uyguladığı biliş ve davranışın birlikteliği bağlamında ifade edilmektedir. Bu süreç, problemleri tanıma, çözüm alternatifleri üretme ve uygulama gibi aşamalardan oluşmaktadır. Sosyal problem çözme becerisi, kişinin hem bireysel hem de sosyal düzeyde karşılaştığı sorunlara karşı uyum sağlama yeteneğini gösterir (D'Zurilla, Chang ve Sanna, 2003).

Literatürde sosyal problem çözme, çeşitli tanımlamalarla ele alınmaktadır. Bu tanımlamalar genellikle bireyin problem durumlarını nasıl algıladığı, bu problemlere nasıl tepki verdiği ve çözüm yollarını nasıl değerlendirdiği üzerine odaklanmaktadır. Sosyal problem çözme becerisi, günlük yaşantıda karşılaşılan sorunların üstesinden gelmek için gereken bilişsel esnekliği ve yaratıcı düşüncüyü içerir. Bu süreç, bireyin

sosyal etkileşimlerinde ve karşılaştığı zorluklar karşısında gösterdiği adaptif davranışlarla ölçülmektedir (Keltikangas-Jarvinen, 2005).

Sosyal problem çözme sürecinde bireyin karşılaştığı zorluklar, onun bu problemleri nasıl değerlendirdiğine ve hangi çözüm yollarını tercih ettiğine bağlı olarak değişkenlik gösterir. Bireyin problem çözme sürecinde kullandığı stratejiler, onun bu süreçte ne kadar başarılı olduğunu belirleyen önemli faktörlerdendir. Bu stratejiler, bireyin sorunları tanımlama, alternatif çözümler üretme ve bu çözümleri uygulama yeteneğini kapsar. Etkili bir sosyal problem çözme becerisi, bireyin sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde daha uyumlu olmasını ve yaşam kalitesini artırmasını sağlar (D’Zurilla, Chang ve Sanna, 2003).

2.1.3.2. Olumlu Sosyal Davranışlar (Prososyal)

Olumlu sosyal davranışlar, bireylerin sosyal çevreleriyle etkileşimlerinde sergiledikleri uyumlu ve kabul edilmiş davranışlar olarak tanımlanabilir. Bu davranışlar, kişinin toplum içindeki ilişkilerini düzenlemekte ve sosyal kabul görme derecesini artırmaktadır. Dekovic ve Janssens (1992), Dunfield, Kuhlmeier, O’Connell ve Kelley (2011) ve Hampson (1984) tarafından yapılan çalışmalar, olumlu sosyal davranışların bireyin akranları arasında nasıl algılandığı ve sosyal uyumu nasıl desteklediği üzerine önemli bulgular sunmaktadır.

Carlo ve Randall (2002) ise olumlu sosyal davranışları dört ana kategori altında toplamışlardır. İlk kategori, fedakâr davranışlar olarak ifade edilir. Bu davranışlar, bireyin içsel motivasyonlarına dayanarak başkalarının ihtiyaçları ve refahı için gösterdiği çabaları içermektedir. Nitekim bir kişinin başka birine maddi veya manevi destek sağlaması bu kategori altında değerlendirilebilmektedir (Dunfield vd., 2011).

Diğer bir kategori olarak duygusal davranışlar, bireyin duygusal olarak yakınlık hissettiği kişilere karşı gösterdiği pozitif davranışları ifade etmektedir. Bu bağlam, bir arkadaşına teselli vermek veya aile üyesine sevgi göstermek gibi durumları şekillendirmektedir. Son kategori ise toplumsal davranışlardır. Bu davranışlar genellikle aile veya akranlar gibi sosyal çevreden onay veya takdir almak amacıyla sergilenmektedir. Bu tür davranışlar, sosyal normlara ve beklentilere uygun şekilde hareket etmeyi içermekte ve bireyin toplumsal kabulünü artırmaktadır (Carlo ve Randall, 2002).

2.1.3.3. Olumsuz Sosyal (Saldırgan) Davranışlar

Olumsuz sosyal davranışlar veya saldırgan davranışlar, bireyin çevresiyle etkileşimlerinde gösterdiği zarar verici, düşmanca ya da manipülatif eylemler olarak tanımlanabilmektedir. Bu tür davranışlar, hem fiziksel hem de sözel olabilmekte ve genellikle başkalarına zarar verme veya onları sindirme amacı taşımaktadır. Saldırgan davranışlar, çocukların ve yetişkinlerin sosyal uyumunu bozabilmekte, akran ilişkilerinde zorluklara yol açabilmekte ve toplumsal olarak kabul görmeyen sonuçlar doğurabilmektedir (Aunola ve Nurmi, 2005).

Bu davranışların kökeninde çeşitli psikolojik, sosyal ve çevresel faktörler yatmaktadır. Nitekim aile içi şiddet, zorbalık, medyadaki şiddet içerikli görseller ve sosyoekonomik baskılar gibi etmenler, bireylerde saldırgan davranışların gelişimine katkıda bulunabilmektedir. Bu davranışlar, bireyin stresle başa çıkma stratejilerinin yetersiz kalması, empati kurma becerisinin düşük olması veya agresif modellerin taklit edilmesi gibi nedenlerle de ortaya çıkabilmektedir. Toplum içinde bu tür davranışların yönetilmesi ve düzeltilmesi, hem bireysel hem de toplumsal refah açısından büyük öneme sahiptir (Aunola ve Nurmi, 2005).

2.1.3.4. Sosyal Problem Çözme Becerisinin Gelişimi

Sosyal problem çözme becerisi, bir bireyin yaşamı boyunca karşılaştığı günlük zorluklara çözüm bulma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu becerinin gelişiminde çeşitli faktörler etkili olmakta, bunlar arasında biyolojik ve fizyolojik özellikler, ev çevresi ve akran ilişkileri bulunmaktadır (Stevens, 2009). Aile içinde yaşanan etkileşimler, çocukların problem çözme stratejilerini geliştirmelerinde kritik bir role sahiptir.

Çocukların sosyal problem çözme yetenekleri, özellikle aile bireyleri arasındaki etkileşimlerle şekillenmektedir. Ebeveynler ve diğer aile üyeleri, çocuklara bu becerileri kazandırmada önemli model oluşturmaktadır. Ev içinde yaşanan çatışma durumlarının çocuklar üzerindeki etkisi büyük olup, ebeveynlerin çatışmaları nasıl yönettikleri, çocukların bu becerileri nasıl geliştireceği üzerinde doğrudan bir etkiye sahip bir perspektif olarak değerlendirilmektedir (Stein ve Albro, 2001).

Sosyal çevre, çocukların problem çözme becerilerinin gelişiminde de etkin bir faktördür. Vygotsky'e göre sosyal öğrenme, çocuğun gelişiminde merkezi bir rol

oynamaktadır. Çocuklar, sosyal çevrelerinden ve akranlarından öğrendikleri bilgileri kendi deneyimleriyle bütünleştirerek yeni sosyal problemlere çözüm bulmada kullanabilmektedir. Bu süreç, çocuğun bilgisini ve becerilerini aktif bir şekilde kullanmasını gerektirir; ancak çoğu zaman çocuklar, bilgiyi davranışa dönüştürmede zorlanabilirler. Bu durumda, Vygotsky'nin yakınsak gelişim alanı kavramı devreye girer; çocuklar, bir yetişkinin veya daha yetenekli bir akranın yardımıyla zorlukların üstesinden gelebilirler. Bu etkileşimler, çocuğun sosyal problem çözme kapasitesini geliştirmekte ve onlara daha karmaşık sosyal durumlarla başa çıkma becerisi kazandırmaktadır (Vygotsky, 1978).

Bu nedenle, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, onların sosyal çevreleriyle sağlıklı ve etkin bir şekilde etkileşim kurabilmelerini sağlamak için temel bir öneme sahiptir. Ebeveynlerin ve eğitimcilerin, çocuklara bu becerileri kazandırmak için bilinçli çabalar göstermesi gerekmektedir.

2.1.3.5. Problem Çözme Modelleri

Problem çözme, bireylerin ve toplumların yaşamları boyunca karşılaştıkları zorlukları aşmalarını gerektiren temel bir süreçtir. Bu zorluklar, kişisel başarı, mutluluk ve ihtiyaçların karşılanması gibi hedeflere ulaşmak için çözülmesi gereken engeller olarak değerlendirilmektedir. Hayatın erken dönemlerinde karşılaşılan problemler genellikle daha basit ve doğrudan gereksinimlerle ilgilidir; ancak yaş ilerledikçe, karşılaşılan sorunlar daha karmaşık ve çok yönlü hale gelmektedir. Bu durum, bireylerin yaşamda başarılı bir uyum sağlamaları için problemleri cesaretle ve etkin bir şekilde çözebilmelerini zorunlu kılmaktadır (Taşçı, 2005).

Problem çözme yeteneği, çeşitli teorik modellerle incelenmiş ve birçok araştırmacı tarafından çeşitli süreçler ve aşamalarla tanımlanmıştır. Her problem benzersiz olduğu için, problemlerin çözülme şekli de olaydan olaya ve zamana göre değişiklik gösterebilir. Ayrıca, bireysel yaklaşımlar ve tercih edilen yöntemler de problem türüne ve mevcut duruma göre farklılık gösterebilmektedir. Bu çerçevede, problem çözme süreçlerine dair geliştirilmiş çeşitli teorik modeller ve yöntemler, bireylerin ve grupların problemlerini nasıl ele aldıklarını anlamada önemli birer araçtır.

2.1.3.5.1. Dewey'in Problem Çözme Süreci

John Dewey'in problem çözme modeli, eğitimde pratik düşünmeyi teşvik eden kapsamlı bir yaklaşımı temsil etmektedir. Dewey'e göre, etkili bir problem çözme süreci, problemi algılama ve kabul etme ile başlamaktadır. Bu aşamada, bireyler problem çözme gereksiniminin farkına varmaktadırlar ve bu durum, onların aktif olarak çözüm arayışına girmelerini sağlamaktadır. İkinci adımda, sorunun doğru bir şekilde tanımlanması gerekmektedir. Bu, problemi oluşturan faktörlerin ve etkilerinin anlaşılmasını içermekte olup, çözüm sürecinin temelini oluşturmaktadır (İşmen, 2001).

Ardından, çözüm seçeneklerinin araştırılması aşamasına geçilmektedir. Bu aşamada, farklı çözüm yolları değerlendirilmekte ve her bir seçeneğin sonuçları tartışılmaktadır. Çözüm seçenekleri arasında en uygununun seçilmesiyle birlikte, eylemi kararlaştırma sürecine girilmektedir. Burada, seçilen çözüm stratejisinin uygulanabilirliği planlanmakta ve gerekli adımlar belirlenmektedir. Son aşamada ise, uygulanan çözüm değerlendirilmekte ve sonuçlar analiz edilmektedir. Bu değerlendirme, çözümün etkinliğini belirlemekte ve gelecekte benzer problemlerle karşılaşıldığında daha bilinçli kararlar alınmasına olanak tanımaktadır (İşmen, 2001).

2.1.3.5.2. Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Kuramı

Guilford'un yaratıcı problem çözme kuramı, problem çözme sürecine yenilikçi bir perspektif getirmektedir. Bu model, problem çözenin sadece mantıksal düşünmeyi değil, aynı zamanda yaratıcı düşünceyi de kapsamaması gerektiğini vurgulamaktadır. Guilford, problem çözme sürecini üç temel aşamaya ayırmaktadır: problemin tanımlanması, problemle ilgili fikirlerin üretilmesi ve bu fikirlerden çözüm olasılıklarının geliştirilmesi (Baran- Bulut vd., 2018).

İlk olarak, problemin tanımlanması aşamasında, problem açıkça ifade edilmeli ve problemin temel unsurları belirlenmelidir. Bu aşama, problem çözme sürecinin temelini oluşturur ve doğru bir tanımlama, sonraki adımların etkinliğini artırmaktadır. İkinci adımda, problem konusuyla ilgili çeşitli fikirler üretilmektedir. Bu süreç, hem yakınsak hem de ıraksak düşünme tekniklerini içerebilmekte, diğer bir deyişle bireyler hem alışılmış çözüm yollarını değerlendirebilmekte hem de daha yenilikçi ve yaratıcı çözümler geliştirebilmektedir (Baran- Bulut vd., 2018).

Üçüncü aşamada, elde edilen fikirlerden yola çıkarak somut çözüm olasılıkları geliştirilmektedir. Bu olasılıkların değerlendirilmesi ve en uygun çözümün seçilmesi gerekmektedir. Son adım olarak, seçilen çözüm uygulanmakta ve çözümün sonuçları gözlemlenmektedir. Bu sonuçlar, yaratıcı problem çözme sürecinin etkinliğini değerlendirmekte ve sürekli iyileştirme için temel oluşturmaktadır (Baran- Bulut vd., 2018).

2.1.3.5.3. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli

Albert Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi, bireylerin problem çözme yeteneklerinin büyük ölçüde sosyal çevrelerinden öğrendikleri davranışları taklit etmeleriyle şekillendiğini öne sürmektedir. Bu modelde, bireylerin kendine yeterlilik algıları, yani kendi yeteneklerine ve başarıya ulaşma kapasitelerine olan inançları merkezi bir rol oynamaktadır. Kendine yeterlik, bireyin karşılaştığı zorluklar karşısında gösterdiği dayanıklılığı ve çözüm üretme kapasitesini doğrudan etkilemektedir. Bandura'ya göre, bu inançlar kişinin geçmiş deneyimlerinden, sosyal modellemelerden ve çevresel tepkilerden etkilenmektedir ve bu da onların karşılaştıkları problemleri nasıl çözdüklerini belirlemektedir (akt: Heppner, 1988).

2.1.3.5.4. Thorndike'nin Deneme-Yanılma Yoluyla Problem Çözme Modeli

Edward L. Thorndike tarafından geliştirilen deneme-yanılma problem çözme modeli, bireylerin problemleri çözme sürecinde rastgele denemeler yaparak ve bu denemeler sonucunda tatmin edici sonuçlar elde ederek öğrendiklerini ileri sürer. Thorndike'in bu yaklaşımına göre, bir davranış tatmin edici sonuçlar doğurduğunda, o davranışın tekrarlanma olasılığı artmaktadır. Bu model, özellikle bilgi veya beceri eksikliği olan durumlarda ve problem çözme stratejilerinin henüz geliştirilmediği durumlarda kullanılmaktadır. Bireyler, deneme-yanılma yoluyla çeşitli stratejileri test eder ve en etkili olanı bulmaya çalışırlar. Her başarılı deneme, problem çözme becerilerinin gelişimine katkıda bulunur ve bu süreç, bireyin benzer problemlerle karşılaştığında daha hızlı ve etkin çözümler üretebilmesini sağlamaktadır (Erden ve Akman, 1998).

2.1.3.6. Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme Becerisi: Aile Perspektifinden Ele Almak

Okul öncesi dönemde çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, aile tarafından desteklenmelidir. Aile üyeleri, çocukların çeşitli problem durumlarını deneyimlemelerini sağlayarak ve sorular sorarak onların bu becerileri kazanmalarına yardımcı olabilirler. Böyle bir yaklaşım, çocukların hem kendi başlarına hem de akranlarıyla etkileşim halinde problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Zembat, 2005).

Aile ortamı, çocukların sosyal becerilerini kazanmaları için ilk ve en temel alan olarak görülmektedir. Ailenin, toplumun küçük bir modeli olarak, çocuğun sosyalleşme sürecinde büyük bir rol oynadığı kabul edilmektedir. Bu süreçte ebeveynlerin ve kardeşlerin tutumları, çocuğun sosyal becerilerinin gelişiminde belirleyici olmaktadır. Aile içinde sağlanan destekleyici bir ortam, çocukların problem çözme becerilerini etkili bir şekilde geliştirmeleri için kritik bir öneme sahiptir. Bu destek, çocukların okul öncesi dönemde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarını ve bu süreçte sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmelerini sağlamaktadır (Gülay Ogelman, 2012).

Özellikle kardeşler arası ilişkiler, çocuğun ileride kuracağı sosyal ilişkiler için bir temel teşkil etmektedir. Güven ve sevgiye dayalı kardeş ilişkileri, çocukların gelecekteki sosyal çevrelerinde olumlu ilişkiler geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Tersine, sorunlu kardeş ilişkileri, çocuğun diğer insanlarla olan ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (San Bayhan ve Artan, 2005).

Bu nedenle ebeveynlerin, çocukların problem çözme süreçlerine katılması, onları yargılamadan dinlemeleri ve ihtiyaç duyulduğunda destek olacak bir kaynak olarak hareket etmeleri önerilmektedir. Bu tutum, çocukların bağımsız problem çözme becerilerini geliştirmelerine ve aynı zamanda güven duygularını pekiştirmelerine yardımcı olmaktadır (Zembat, 2005).

2.1.3.7. Sosyal Problem Çözme Becerisinin Okul Öncesi İçin Önemi

Okul öncesi çağındaki çocuklara uygun ortam ve şartların oluşturulması, çocuğun zorlayıcı ve olumsuz durumlar karşısında olay ile başa çıkma özetle problem

çözme yetkinliklerini geliştirmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Arı ve Seçer, 2003).

Çocukluğun erken döneminde sosyal problem çözme becerilerini geliştirmek, akran kabulü, ebeveynler ve öğretmenler tarafından olumlu algılar ve daha güçlü öz saygı dâhil olmak üzere olumlu sonuçların olumlu döngüsünü oluşturmak için gereklidir.

Okul öncesi çağlarda kazanılan sosyal problem çözme becerilerini geliştirmek çocuğun akranları ile olan ilişkileri, çocuğun anne ve babası tarafından kabul edilmesi ve çocuğun daha güçlü öz güveni için temel oluşturmaktadır (Gesten vd., 1979) Dolayısıyla arkadaşları tarafından kabul edilmeyen, akademik başarısızlık gösteren çocukların, yalnız çocukların sosyal problem çözme güçlük veya problem çözme sürecinde başarılı olamaması olası bir sonuçtur (Rubin vd., 1984; Shure, 2001).

Çocukların erken dönemde edindiği sosyal problem çözme becerileri günlük yaşamında karşı karşıya kaldığı problemlere etkili çözümler üretmesi çocuğun çatışmaları nasıl çözebileceği konusunda deneyim kazandırmaktadır. Çocuğun bu deneyimleri çocuğun kişiler arası ilişkilerinde daha az sosyal problemlerle karşılaşmasını sağlarken bireyin psikolojik olarak sağlıklı olmasını destekler (Shure ve Spivack, 1982).

2.1.3.8. Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Faktörler

Bireyin sahip olduğu kişisel özellikler, bireyin; kabiliyetleri, olumlu veya olumsuz tutum ve algıları, deneyimleri, yaşları, sahip olduğu temel bilgiler, eğitim düzeyleri fizyolojik ve ruhsal sağlığı gibi pek çok unsurun problem çözme becerilerini etkilediği belirtilmiştir (Gelbal, 1991; Yıldız, 2003).

Bireysel Özellikler: Bireyin sosyal problemler karşısında özgüvenli olması, çocuğun problemleri çözebilme gayesi ile çözümler sunması ve buna yönelik eylemlerde bulunması için adım atmasını kolaylaştırmaktadır. Bireyin kendine güvenmesi ve kendine dair olumlu tutumlara sahip olması çocuğun problemlerle baş etmesini kolaylaştırmaktadır (Oğuz, 2012; Stevens, 1998).

Ebeveynler: Ebeveynlerin çocukları ile nasıl iletişim kurdukları, çocuklarına karşı nasıl bir tutum ile yaklaştıkları çocukların sosyal problem çözme becerilerini olumlu ya da olumsuz yönde şekillendirmektedir. Çocukların problemlerle karşılaştıklarında ebeveynlerinin çocuğun özerkliğini yok sayması yani problemin doğrudan ebeveyni tarafından çözülmesi çocuğun problemlerden kaçmasına ya da problemlerle baş etmeyi öğrenememesine neden olmaktadır (Oğuz, 2012).

Erken Çocukluk Eğitimi: Erken çocukluk eğitimi verilen kurum ve kuruluşlar çocuklar için bir çevre oluşturur. Bu çevre çocuğun akranları ve diğer bireyler ile etkileşimde bulunarak iletişim becerilerinin geliştirebilmesi için, sosyal problemlerle karşılaşması ve bu problemlere çözüm üretmesi için doğal bir ortam sunar (Anlıak ve Dinçer, 2005).

2.1.3.9. Çocuklarda Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi

Yaşam boyu gelişimin temel taşı sayılan sosyal problem çözme becerileri, bireyin bebekliğinden itibaren çevresi tarafından desteklenmesi önemlidir. İlgili araştırmalar, çocuğa sağlanan uygun koşullar ile birlikte çocuğa göre hazırlanan eğitim sayesinde çocuğun dört yaşına kadar olan problem çözme düşünme stratejilerini geliştirebildiklerini ortaya koymuştur (Ülküer, 1988). Çevresi ile uyumlu ilişkiler kurabilen ve karşılaştıkları zorluklara uyum sağlayabilen çocukların yetiştirilmesi için çocukların okul yaşamının ilk gününden başlayarak süreç içinde becerilerin çocuğa kazandırılması ve bu becerileri geliştirilmesi çocuğun kendisine ve topluma fayda sağlamaktadır (Zembat ve Unutkan, 2005).

2.1.4. Ebeveynlerde Duygu Düzenleme, Ebeveyn Çocuk İlişkisi ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış

Bireyin davranışlarına yön veren duygular sayesinde birey düşüncelerini ve tepkilerini oluşturur. Olumlu duygular ile erken dönemden beri karşılaşmak kişilerin psikolojik sağlığını geliştirmekle birlikte bireye tecrübe kazandırmaktadır (Değirmenci, 2020). Bireyin duygu düzenlemesine etki eden unsurlardan biri bireyin anne ve babasıdır. Birey hayata gözlerini açtığı andan itibaren tüm konulardaki en büyük destekçileri anne ve babaları olmuştur. Sosyal alanda çocuklar, duygularına etkili bir biçimde yön verebilmek için ebeveynlerinin desteğine ihtiyaç duyarlar.

Duyguların yönetilebilmesi hedefi ile verilen ebeveyn desteği çocuğun içinde bulunduğu döneme göre farklılıklar oluşturabilir (Saritaş Atalar ve Altan-Altay, 2018). Ebeveynlerin çocuklarının bilhassa olumlu olmayan duygularına tepki verme biçimleri, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde derin bir etkiye sahip olabilir (Saritaş Atalar ve Altan-Altay, 2018). Ebeveynleri tarafından göz ardı edildiğini hisseden çocuklar, kendilerini önemsiz olarak nitelendirebilir böylece çocuğun benlik saygısı düşebilir bu da çocuğun ruhsal sağlığını etkileyebilir. Ebeveynleri tarafından ihmal edilen çocuklarda ileri dönemlerde depresyon, mutsuzluk, umutsuzluk ve motivasyon düşüklüğü görülmesi olası bir durumdur (Enns, Cox ve Clara, 2002).

Çocuğun benliğinin oluşabilmesi için en ideal ortam yaşamlarını çeşitli deneyimlerle zenginleştiren, kısıtlanmadan keşifler yapmalarına olanak tanıyan ve çocuğu olası risk durumlarından uzak tutabilen ortamdır. Dolayısıyla anne ve babaların ilk görevi çocuğun öğrenmesini desteklemek, çocuk ile etkileşimde bulunmak ve denetlemektir. Ebeveynlerin çocuklarına yaklaşım biçimleri çocuklarının sosyal ilişkilerine etki etmektedir. Asıl önemli olan kısım ise çocuklarının sosyal alanda olumlu ve etkili ilişkiler kurmalarını ve ebeveynler tarafından ilişkilerin nasıl düzenlendiğidir (Baumrind, 1991).

Çocuğun ilk sosyal becerileri edindiği aile ortamında huzursuzlukların var olması, aile üyelerinin birbirleri arasında çatışmalar yaşaması çocuğun yaşantılarında geri dönülemez bir hasara ya da sorunlara yol açabilir. Dolayısıyla, çocukların sağlıklı bir şekilde büyümesi ve gelişmesi için, ebeveynlerin olumlu tutum ve davranışlar sergilemeleri kritik önem taşımaktadır. Çocuğun ebeveynleri ile kurduğu bağlar sayesinde çocuk çevresi ve çevresiyle olan ilişkilerine ilişkin tutumlar geliştirir (Yörükoğlu, 2000). Bebeğin dünyaya geldiği ilk andan itibaren tüm gereksinimlerinin aile üyeleri tarafından zamanında ve yeterli bir şekilde karşılanması ile çocukta güven duygusu ile tanışması gerçekleşir. Çocuğun bu güven duygusunun anne ve babası tarafından doyurulması çocuklarının yetişkin olduklarında güven, saygı ve sevgi dolu ilişkiler kurmalarına zemin hazırlamaktadır (Yavuzer, 2004). Çocuk ile ebeveyni arasında kurulan güçlü bağlar, çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyici etkiler sunar. Ebeveynler ile sevgi ve güvenle desteklenen bağlar çocuğun duygusal ve sosyal gelişimin temel unsuru kabul edilir, çocuğun özgüvenini geliştirir, çevresiyle etkili ilişkiler kurmalarını kolaylaştırır, problem çözme becerilerinin geliştirilmesine olanak

sağlar ve çocuğun öz kontrolü üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Hortaçsu, 2003). Etkili problem çözme stratejileri, çocuğun kişisel gelişimlerini tamamlama yolculuğunda bir rehber görevi görmektedir. Çocukların sosyal ilişkilerinde yaşadığı zorluklar karşısında çözüm önerileri sunar, sosyal yaşamında ise güçlü sosyal bağlar kurması ve sürdürmesinde rol oynamaktadır (Yaban ve Yükselen, 2007).

Sunulan bilgi ve araştırmalar ışığında sosyal problem çözme becerisi ile ebeveyn duygu düzenleme becerileri, ebeveyn çocuk ilişkileri arasındaki ilişkiler göz önünde bulundurulduğunda çocuğun ebeveyni ile olan bağları, ilişkilerinin niteliği, çocuğun ilk iletişimde bulunduğu ebeveynin olay ya da durumlara verdiği tepkiler, duygu düzenleme becerilerine sahip olması gibi unsurların çocuğun yaşamı boyunca akranları ile ilişkilerinde ve çevresindeki kişiler arasındaki sosyal problemleri etkili bir şekilde çözmesini destekleyeceği, çocuğun çevresi tarafından benimsenmesini kolaylaştıracağı muhtemeldir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Duygu Düzenlemeyle İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileriyle ilgili olarak yapılan yurtdışında ve yurtiçinde gerçekleştirilen araştırmalar incelenmiştir.

Çocukların duygu düzenleme yetenekleri, Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilen Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılarak eğitimciler aracılığı ile ölçümlendirmeye tabi tutulmuş. Mevcut araştırma incelendiğinde ilk göze çarpan sonucun ebeveynleri ile bağlanma stillerine göre çocukların duygu düzenleme yetkinliklerinin farklılaştığı sonucu olmuştur (Ersan, 2017).

Cipriano (2010), Ebeveynin sevgi ile çevrelenmiş destekleyici bir aile ortamının çocukların sağlıklı duygusal gelişiminde önemli olduğunu vurgulamıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlarına göre ebeveynleri tarafından iyi muamele gören çocukların duygularını daha iyi yönettiğini, tam tersi durumda yani ebeveynleri tarafından kötü muamele gören çocukların duygularını yönetirken güçlüklerle karşılaştıkları belirtilmiştir. Ayrıca ebeveynleri tarafından iyi muamele görmeyen ve duygularını yönetmekte güçlükler çeken çocukların duygularını görmezden gelmeyi tercih ettikleri belirtilmiştir.

Kurbet (2010), tarafından gerçekleştirilen araştırmada annelerin empati ve çocuklarına ilişkin yaklaşım biçimlerinin, okul öncesine devam eden çocukların duygu düzenleme becerilerini etkilediğini sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar ele alındığında duygu düzenleme puanında cinsiyet unsurunun etkili olduğu kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla duygu düzenleme puanın yüksek olduğu gözlenmektedir. Bunlara ek olarak araştırmada çocukların duygu düzenleme puanlarına etki etmeyen unsurlara ulaşılmıştır. Bu unsurlar; ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn yaşı olarak belirtilmiştir. Aynı araştırma ile annelerin çocuklarının duygusal gelişimlerinde önemli rol oynadığı ve ebeveynlik tarzlarının çocukların duygu düzenleme puanlarına önemli derecede etki ettiği görölmüştür (Kurbet, 2010).

Diğer bir araştırmada çocukların duygu düzenleme becerileri ve olumlu olmayan davranışları hem ebeveynlerinin duygu düzenleme yetkinlikleri açısından hem de öğretmenlerinin sorunlu olan davranışlar karşısında öğretmenin sınıf ortamındaki yetkinlikleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin bilişsel duygu düzenleme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki anlamlı ilişki ve zihinsel duygu düzenleme becerilerinin sınıf yönetimi yetkinliklerini önceden tahmin etme gücü saptanmıştır. Aynı araştırmada elde edilen başka bir sonuca göre çocukların davranış problemleri ile anne ve babalarının zihinsel duygu düzenleme becerileri arasında bir ilişki gözlendiği saptanmıştır (Kara ve Sığırtmaç, 2022).

Mevcut diğer bir araştırmada, çocuklarının duygularını yönetme becerilerini çocuğun annesinin hangi becerilerinin etkilediği sorusuna yanıt aranmıştır. Annelerin ve çocuklarının duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler, annelerin sosyal duygusal yetkinlikleri ve çocuklarına ilişkin sosyal biliş bağlamında ele alınmıştır. Mevcut araştırmada çocukların duygu düzenleme becerilerini en çok etkileyen faktörün ebeveynlerin duyguları yeniden değerlendirme becerisi olduğu tespit edilmiştir. Aynı araştırmada çocukların olay veya durumlar karşısında duygusal tepki oluşturken annelerinin bilişsel bakış açıları ve çocukların gözlerinden hissetme yetkinlikleri arasında bir bağlantı tespit edilmemiştir (Demirkan ve Yeşilyaprak 2023).

Ebeveyn ocuk ilişkisi zamanla değerliştiğini, bu değerlişikliğin ebeveyn duygu düzenleme becerilerinin anne ve baba davranışlarına nasıl bir tesir ettiğini boylamsal bir çalışma ile araştırılmıştır. Araştırma grubuna 312 çocuğun anne ve babaları dahil edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre annelerin duygu düzenleme becerileri

(yeniden değerlendirme) ile ebeveynleri ile çocukları arasındaki ilişkiyi olumlu desteklediği sonucuna ulaşılmıştır (Crandall, Deater-Deckard ve Riley, 2015).

Başka bir çalışmada ebeveynlerin duygularla olan inançları, duyguları hakkındaki farkındalığı olması ve duygularını kabul etmesinin çocuklarının olumsuz duygular karşısında ebeveynlik tutum ve eylemlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Meyer vd., 2014).

2.2.2. Ebeveyn Çocuk İlişkisi ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Çocuğun ilk sosyal bağları ebeveynleri ile kurulmaktadır. Bu kurulan bağın niteliği de çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocukları ile ilişkilerinde çocuklarına ilgi ve sevgi gösteren, olumlu ilişkiyi destekleyen ebeveynler çocuklarının öz güven duygularını geliştirmektedir. İlgili araştırmaya göre ebeveynleri tarafından sevilen ve saygı duyulan, aile onayı alan çocukların daha mutlu ve başarılı olma eğiliminde olduğu hem de çocuğun öz güven duygusunu geliştirdiği tespit edilmiştir (Şentürk, 2012).

Yapılan araştırma ile okul öncesi eğitime devam eden çocuğa sahip ebeveynlerin çocukları ile ebeveynlerin etkileşimleri değerlendirilmiştir. Çalışmada çatışma ve yakınlık olmak üzere iki alt boyuta etki eden durumlar; anne ve babanın çalışma hayatında bulunması, annenin eğitim nitelikleri ve annenin yaşı olarak belirtilmiştir (Saygı ve Balat, 2013).

Monghaddam ve diğerleri (2017) tarafından yürütülen bir yurtdışı çalışmada, ebeveynin çocukla ilişkisinde sergilediği tutum ve davranışların, çocuğun benlik saygısının gelişimine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları, demokratik veya yetkili ebeveynlik tarzının, çocukların benlik saygısı ve genel benlik gelişimi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğunu ortaya koymuştur. Bu tarz ebeveynlik, çocuklara hem özgürlük sağlarken hem de sınırlar koyarak, onların sağlıklı bir benlik gelişimi yaşamalarına yardımcı olmaktadır.

Yeşildaş (2018), okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeyleri ile ebeveyn-çocuk ilişkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, özellikle annenin çocuğa yönelik bağlanma şeklinin ve çocuğa yönelik kaygılarının, çocuğun duygu durumu üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Ebeveynin çocuğun yaşadığı olumsuz duygulara yaklaşımı, çocuğun duygusal sağlığını önemli ölçüde etkilemektedir.

2.2.3. Sosyal Problem Çözme Becerileri İlgili Yapılan Araştırmalar

Tepeli ve Yılmaz (2013) tarafından yapılan bir başka araştırma, 5-6 yaş grubundaki 359 çocuk-anne çiftinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, anne kabul-red düzeyleri ile çocukların sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir.

Araştırmanın sonuçları, annelerin kabul veya red seviyelerine göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Özellikle, annelerin çocuklarına gösterdiği sıcaklık ve sevgi düzeylerinin yüksek olduğu durumlarda çocukların sosyal problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu, tersine reddetme ve kin tutma davranışlarının yüksek olduğu durumlarda ise bu becerilerin azaldığı tespit edilmiştir.

Dereli (2019), ebeveynlerin çocuklarının günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri çözme becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerinin çocukların sosyal problem çözme becerilerini önemli ölçüde yordadığını bulmuştur. Bu sonuç, ebeveynlerin problem çözme yaklaşımlarının çocuklarının benzer beceriler geliştirmesinde kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Kesicioğlu (2015), okul öncesi çocukların kişisel arası problem çözme becerilerini ve bu becerileri etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmanın başındadır. Araştırma, 152 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiş ve hem nitel hem de nicel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile televizyon izleme süreleri ve aile yapısı arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde aile içi dinamiklerin ve medya tüketiminin önemli etkenler olduğunu göstermektedir. Ebeveynler ve öğretmenler tarafından da benzer görüşler ifade edilmiş, çocukların sosyal beceriler üzerindeki etkileri konusunda farkındalık vurgulanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

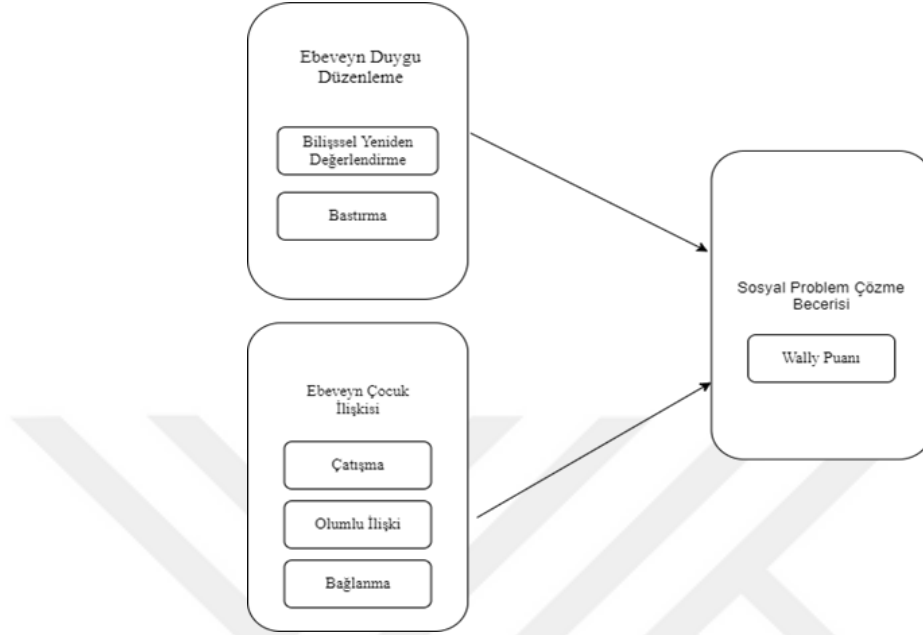
Bu çalışmada, nicel araştırma tekniklerinden mevcut olan durumu olduğu gibi tasvir eden betimleyen tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma, "İlişkisel Tarama" tekniği ile gerçekleştirilmiştir.

İlişkisel tarama modelleri ile iki veya daha fazla değişkenin ne kadar birbirleriyle ilişkili olduğunu ve bu ilişkinin değişim derecelerini ifade eden araştırma deseni olarak bilinmektedir (Karasar, 2009). Bu modeller aracılığı ile değişkenler arasındaki ilişkiler sunulmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2011).

Araştırmada kullanılan Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM), araştırmacıların gözlemledikleri verilerin arkasındaki gizli yapıları fark etmelerini ve bu yapıların birbirleriyle nasıl etkileşime girdiğini anlamalarına olanak tanıyan istatistiksel bir teknik olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada, YEM belirli bir kuramı test etmek ve gözlenebilir ve gizil değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri belirlemek hedefiyle Yapısal Eşitlik Modellemesi kullanılmıştır (Timm, 2002). Yapılan araştırma ile matris hesaplanmıştır. Kovaryans matrisi tablo ile sunulmuştur. (Ek-5). Varsayımlar kontrol edildikten sonra, verilerin analizi için en uygun yöntemlerin Maximum Likelihood (ML) ve kategorik değişken modelleme alternatiflerinden Robust Diagonally Weighted Least Squares (RDWLS) olduğuna karar verilmiştir. Sıralı veriler için, özellikle de yanıtlar yüksek derecede çarpıklık, basıklık veya her ikisine de sahip olduğunda, DWLS modeline bir alternatiftir (Distefano ve Morgan, 2014; Muthén, 1993).

Yapılan araştırma kapsamında sistematik bir biçimde birbirini etkileyebileceği düşünülen "Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri", "Ebeveyn Çocuk ilişkileri

ve ‘‘Sosyal Problem Çözme Becerileri’’ arasındaki ilişkiyi aydınlatması için Şekil 1’deki ilişkisel model önerilmiştir.



Şekil 1. Önerilen İlişkisel Model (Ebeveyn Duygu Düzenleme, Ebeveyn Çocuk İlişkisi, Sosyal Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişkisel Model)

Yapılan mevcut çalışmada; yapısal eşitlik modellemesi (YEM) uygulanması ile analizi gerçekleştirilecek olan aynı zamanda Şekil 1’deki ön görülen modele ilişkin araştırmada; ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri, çocukların sosyal problem çözme becerileri arasında ilişki gözleneceği beklenmektedir.

Önerilen model bağlamında her üç değişkenin (Ebeveyn duygu düzenleme becerilerinin, ebeveyn çocuk ilişkisi ve çocukların sosyal problem çözme becerilerinin) birbirini pozitif yönde tahmin edeceği beklenmektedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu 2023/2024 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ili merkezinde Karesi ve Altieylül, Sındırgı ilçelerindeki okul öncesi eğitime devam eden ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen 278 çocuktan ve bu çocukların annelerinden oluşmaktadır. Çocuklardan 140’ı kız, 138’i ise erkektir.

Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik dağılımlar ise Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Katılımcılara Yönelik İstatiksel Bilgiler

Demografik Özellik		Frekans (n)	Yüzde (%)
Yaş	18-24 yaş	4	1,4
	25-31 yaş	92	33,1
	32-38 yaş	125	45,0
	39-45 yaş	53	19,1
	45 Üstü yaş	4	1,4
	Toplam	278	100
Eğitim Durumu	Okuryazar	2	0,7
	İlköğretim	55	19,8
	Lise	95	34,2
	Ön Lisans	47	16,9
	Lisans	67	24,1
	Yüksek Lisans	11	4,0
	Doktora	1	0,4
	Toplam	278	100
Medeni Durum	Bekar	3	1,1
	Evli	262	94,2
	Dul	11	4,0
	Diğer	2	0,7
	Toplam	278	100
Meslek	Memur	35	12,6
	İşçi	33	11,9
	Özel Sektör	42	15,1
	Esnaf	16	5,8
	Çiftçi	11	4,0
	Diğer	141	50,7
	Toplam	278	100
Gelir	Alt Düzey	32	11,5
	Orta Düzey	237	85,3
	Üst Düzey	9	3,2
	Toplam	278	100
Çocuk Sayısı	1 Çocuk	74	26,6
	2 Çocuk	163	58,6
	3 Çocuk	39	14,0
	4 Çocuk	2	0,7
	Toplam	278	100

Tablo 1- devamı

Demografik Özellik		Frekans (n)	Yüzde (%)
Çocukla Geçirilen Nitelikli zaman	1 Saatten daha az süre	51	18,3
	1-3 Saat	116	41,7
	3 Saat ve Üzeri	111	39,9
	Toplam	278	100
Bakmakla Yükümlü Kişi	Evet	22	7,9
	Hayır	256	92,1
	Toplam	278	100
Çocuk Yaşı	4 Yaş	16	5,8
	4,5 Yaş	51	18,3
	5 Yaş	59	21,2
	5,5 Yaş	74	26,6
	6 Yaş	78	28,1
	Toplam	278	100
Çocuk Cinsiyeti	Kız	140	50,4
	Erkek	138	49,6
	Toplam	278	100

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan katılımcıların 125'i (%45,0) 32-38 yaş aralığında, 92'si (%33,1) 25-31 yaş aralığında, 53'ü (%19,1) 39-45 yaş aralığında, 4'ü (%1,4) 18-24 yaş aralığında diğer 4'ü ise 45 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ebeveynlerin eğitim durumları incelendiğinde 95'inin (%34,2) lise, 67'sinin lisans (%24,1),55'inin (%19,8) ilköğretim 47'sinin (%16,9) ön lisans, 11'inin (%4,0) yüksek lisans, 2'sinin (%0,7) okuryazar 1'inin (%0,4) doktora olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin medeni durumları incelendiğinde ise 262'sinin (%94,2) evli olduğu,11'inin (%4,0) dul, 3'ünün(%1,1) bekâr,2'sinin diğer olduğu kategoride olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin çalışma durumu ve mesleklerine bakıldığında 141'inin (%50,7) diğer kategoride çalıştığı,42'sinin(15,1) özel sektör, 35'inin (%12,6) memur, 33'ünün (%11,9) işçi, 16'sının (%5,8) esnaf, 11'inin (%4,0) çiftçi olduğu belirlenmiştir.

Ebeveynlerin gelirleri incelendiğinde 237'inin (%85,7) orta düzeyde, 32'sinin (%11,5) alt düzeyde, 9'unun (%3,2) üst düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuk sayılarına bakıldığında ise 163'ünün (%58,6) 2 çocuğa sahip olduğu, 74'ünün

(%26,639) tek çocuğa sahip olduğu, 39'unun (%14,0) 3 çocuğa sahip olduğu,2'sinin (%0,7) 4 çocuğa sahip olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin çocukları ile geçirdikleri nitelikli zaman incelendiğinde 116 ebeveynin (%41,7) çocuğu ile 1-3 saat arası,111 ebeveynin (%39,9) çocuğu ile 3 saat ve üzeri,51 ebeveynin ise(%18,3) çocuğu ile 1 saat ve altında nitelikli zaman geçirdiklerini belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan ailelerin bakmakla yükümlü oldukları kişilere bakıldığında 22 ebeveyn(%7,9) bulunmaktadır.256 ebeveynin (%92,1) bakmakla yükümlü olduğu kişi bulunmamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocuklar incelendiğinde 78'inin (%28,1) 6 yaşında,74'ünün (%26,6) 5,5 yaşında,59'unun (%21,2) 5 yaşında,51'inin (%18,3) 4,5 yaşında,16'sının (%5,8) 4 yaşında olduğu belirlenmiştir. Çocukların cinsiyetlerine bakıldığında 140'ının (%50,4) kız,138'inin (%49,6) erkek olduğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Demografik bilgi formu (EK-1), Duygu Düzenleme Anketi (DDA) (EK-2), Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (EK-3) ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi (EK-4) ölçüm araçlarıyla veriler toplanmış, veri toplama, analiz yöntem ve analiz süreçlerine ait aşamalar detaylandırılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Bilgi formu ile mevcut araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ebeveynlerin demografik özelliklerini gösteren bilgiler bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan formda annelerin ve çocukların demografik bilgilerini sunabilmek gayesiyle hazırlanan demografik bilgi formunda annenin yaşı, annenin eğitim durumu, annenin medeni durumu, ailenin sosyoekonomik düzeyi, çocukla geçirilen nitelikli zaman dilimi, kaç tane çocuğa sahip olduğu ve çocuklarının; cinsiyeti ve yaşı hakkında bilgi almaya yönelik sorular içermektedir.

3.3.2. Duygu Düzenleme Anketi (DDA)

Araştırmada, 10 maddeden oluşan ve 7'li likert tipi puanlama yapılan bir anket kullanılmıştır. Anket, bilişsel yeniden değerlendirme (6 madde) ve bastırma (4 madde) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutundaki yüksek puanlar, bireyin duygularını düzenlemek için bilişsel yeniden değerlendirme stratejilerini ne kadar sık kullandığını ifade etmektedir.

Baskılama alt boyutundan yüksek puan alan bireyler, duygularını düzenlemek için duygularını bastırmaya yönelik stratejileri daha sık kullanmaktadırlar. Bu durum, bu bireylerin olumsuz duygularla baş etmede zorlanabilecekleri veya duygularını ifade etmekte güçlük çekebileceği anlamına gelebilir.

Gross ve John'un (2003) araştırmasından yola çıkararak Duygu Düzenleme Anketi'nin (DDA) her iki alt boyutu olan bilişsel yeniden değerlendirme ve baskılama için test-tekrar test katsayısını 0.69 olarak hesaplanmıştır. Bu, anketin farklı zaman dilimlerinde tutarlı sonuçlar verebildiğini ifade etmektedir. Bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı 0.79 olarak hesaplanırken, baskılama alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı ise 0.73 olarak hesaplanmıştır.

Yurtsever (2008),  leği Türkçe'ye uyarlayarak bilişsel yeniden değerlendirme için 0.85, baskılama için ise 0.78 iç tutarlılık katsayısı olarak belirtmektedir. Yurtsever (2008), Gross ve John (2003) tarafından geliştirilen Duygu Düzenleme Anketi'nin (DDA) Türkçe uyarlamasında test-tekrar test katsayılarını değerlendirmiştir. Bu bağlamda, bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutunun tekrarlanan testlere dayalı güvenilirlik katsayısı 0.88 olarak hesaplanırken, baskılama alt boyutunun test-tekrar test katsayısı ise 0.82 olarak hesaplanmıştır. Mevcut çalışmada, ölçeğin Cronbach Alpha (α) değeri bilişsel yeniden değerlendirme için 0.80 olarak hesaplanırken, bastırma için 0.73 olarak hesaplanmıştır. McDonald's Omega (ω) değeri ise bilişsel yeniden değerlendirme için 0.67 olarak hesaplanırken, bastırma için 0.66'olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. ocuk Ebeveyn İlişki  leği

Pianta'nın (1992) anne-baba ocuk ilişkisini ölçmek hedefiyle geliştirdiği ölçek, anne-ocuk arasındaki etkileşimi, bağlanma teorisini ve Bağlanma Q-Set'inden (Waters ve Dean, 1985'den aktaran Pianta, 1992) esinlenerek oluşturulmuştur. Ölçek,

üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçek, anne-baba çocuk ilişkisini değerlendirmek için 30 madde (bağlanma, çatışma ve olumlu ilişki olmak üzere) içermektedir. Her alt boyutun farklı sayıda maddesi bulunmaktadır. Çatışma 14 madde içerirken, bağlanma: 6 madde, olumlu ilişki ise 10 madde içermektedir. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçektir ve her maddeye 1 ("kesinlikle uygun değil") ile 5 ("kesinlikle çok uygun") arasında derecelendirilmektedir.

Araştırmanın çalışma grubu 214 çocuğun anne ve babalarından meydana gelmektedir. Araştırmacılar, 30 maddelik ölçeğin geçerliliğini ve güvenilirliğini incelemek için faktör analizi gerçekleştirmişlerdir. Analizler sonucunda ölçeğin 3 alt boyuta (olumlu ilişki, çatışma ve bağlanma) ayrıldığı ve her alt boyutun 7-12 maddede içerdiği görülmüştür. Faktör yüklerinin 0.319 ile 0.677 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu bulgular, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir.

Özkan (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 30 maddelik Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği'nin geçerliliği ve güvenilirliği değerlendirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach Alpha katsayısı ile değerlendirilirken alt boyutların (olumlu ilişki, çatışma ve bağlanma) iç tutarlılık katsayıları da ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Özetle, ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı .77 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların iç tutarlılık katsayıları ise .72 (olumlu ilişki), .74 (çatışma) ve .53'tür (bağlanma). Bu bulgular, Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu ifade etmektedir. Mevcut çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha (α) değeri olumlu ilişki boyutu için 0.74 olarak hesaplanırken, çatışma alt boyutu için 0.67 ve bağlanma boyutu için ise 0.79 olarak hesaplanmıştır. Mevcut çalışmada McDonald's Omega (ω) güvenilirlik katsayısı olumlu ilişki boyutu için 0.70 iken, çatışma boyutu için 0.62 ve bağlanma boyutu ise 0.76 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Wally Sosyal Problem Çözme Testi

Wally Sosyal Problem Çözme Testi, 3-8 yaş arası çocukların sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmek için kullanılan bir testtir. Kız ve erkek çocuklar için ayrı testler oluşturulmuştur. Her iki cinsiyet için de mevcut olan bu testlerde bireylerin ilişkilerinde yer alabileceği düşünülen çatışma ya da problem durumlarını içeren 15 resim mevcuttur. Erkek çocuklar için ayrı oluşturulmuş ölçekte, olası

durumdaki çocuk erkek resmedilirken, kız çocukları için oluşturulmuş ölçekteki olası durumdaki çocuk kız olarak yer almıştır. Karşılaşabileceği olası durumları belirten 15 resimden oluşan ölçek çocuğa uygulanır. Sırasıyla resimler çocuğa ayrı ayrı gösterilir ve her resim ardından olası durumla karşılaştığında bunu çözebilmek için ne yapacağı, ne söyleyeceği ya da ne hissedeceği çocuğa sorulur. Araştırmacı tarafından, çocukları mümkün olduğunca çok cevap vermeye teşvik eden bir yöntem kullanır. Çocuklar cevaplarına göre prososyal veya antisosyal olarak değerlendirilirken cevap verilmeyen sorular puanlanmaz. Çocuğun yanıtlarına göre pozitif cevaplara (1) bir puan, olumsuz ve puanlanamayan yanıtlara ise (0) sıfır puanı verilir. Testten alınabilecek değerler 0-15 puan aralığında değişmektedir. En düşük puan 0 iken en yüksek puan 15 olarak belirtilmiştir. Testin geçerlik ve güvenirlik çalışması Kayılı tarafından (2015) gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik çalışması için KR-20 iç tutarlılık güvenirliği, iki yarı test güvenirliği ve test-tekrar test güvenirliği tekniklerinden faydalanılmıştır.

Farklı yaş kategorileri için hesaplanan KR-20 formülüne ait güvenirlik katsayıları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçeğin Farklı Yaş Kategorilerine göre KR-20 Güvenirlik Katsayıları

	Yaş Grupları	n	KR-20
Wally Sosyal Problem Çözme Testi	4 yaş	67	0.79
	5 yaş	133	0.80
	6 yaş	78	0.81

Tablo 2’de sunulan verilere bakıldığında ölçeğin dört yaş çocukları için güvenirlik katsayısı 0.79 (n=67) olarak hesaplanırken beş yaş çocukları için 0.80 (n=133) olarak ve altı yaş çocukları için 0.81 (n=78) olarak hesaplandığı görülmektedir. Her yaş için ayrı hesaplanan yaş grupları için 0.70 in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda KR-20 güvenirlik katsayı değerlerinin yüksek olması ölçeğin 4-6 yaş arası çocuklar için güvenilir bir test olduğu sonucuna ulaşılabilir.(Büyüköztürk, 2012).

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırma, Balıkesir Üniversitesi Etik Kurul Onayı (EK-6) ve Valilik izni (EK-7) alınarak yürütülmüştür. Araştırmaya dâhil edilecek okulların 18 anaokulu yöneticileri ile araştırmacı tarafından mevcut araştırma ile ilgili bilgilendirilmiştir. Bu çerçevede düzenlenmiş ve birleştirilmiş ölçekler öğretmenler aracılığı ile kullanıma sunulmuş ve Demografi Bilgi Formu, Ebeveyn Çocuk ilişkisi Ölçeği ile Duygu Düzenleme Ölçeği'nin anneler tarafından doldurulacağı; Wally Problem Çözme Beceri testi ise araştırmacı tarafından çocuklara bire bir uygulanacağı önemle belirtilmiştir. Araştırma için gidilen okullarda ölçek ile birlikte onam belgeleri öğretmenler aracılığıyla velilere ulaştırılmış, araştırmaya katılım konusunda gönüllü olan velilerden ölçeğin doldurulmuş hali geri toplanmıştır. Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin ölçekleri doldurabilmeleri için belirlenen gün sayısı bir hafta olarak belirlenmiştir. Ölçekler geri toplandıktan sonra son aşama olarak araştırmacı tarafından ölçekleri toplanan ebeveynlerin çocuklarına uygun bir ortamda Wally Problem Çözme Beceri ölçeği birebir uygulanarak çocukların problem çözme becerileri değerlendirilmek hedefiyle teste verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından tek tek not edilmiştir. Sürecin sonunda tüm veriler öğretmenler aracılığı ile araştırmacıya iletilmiş daha sonra ise verilerin analiz süreci tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma ile elde edilen veriler SPSS 21 ile belirlenen uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılımı kontrol etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edilmiştir. Mevcut araştırmada kullanılan ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edildiğinde tüm ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 arasında olduğu için normal dağıldığı kabul edilmektedir (George ve Mallery, 2010).

Araştırmada dâhil edilen veri toplama araçlarının alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları için Cronbach Alpha (α) ve McDonald's Omega (ω) güvenilirlik katsayısı değerleri incelenmiştir. Araştırma kapsamında yapılan değerlendirmeler sonucunda kullanılan ölçek ve alt boyutlarının Cronbach Alfa (α) ve katsayıları 0.70 üzerinde bulunduğundan güvenilirlik testleri, kullanılan araçların veri toplamada güvenilir olduğunu ifade etmektedir (Cronbach, 1951). Araştırma kapsamında yapılan

değerlendirmeler sonucunda kullanılan ölçek ve alt boyutlarının McDonald's Omega katsayıları 0.60 üzerinde bulunduğundan güvenilirlik testleri, kullanılan araçların veri toplamada güvenilir olduğunu ifade etmektedir (Mc Donald, 1999). Mevcut araştırma için Duygu Düzenleme Ölçeği ve Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeğine ait Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ölçekler için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi, önceden oluşturulmuş veya kurgulanmış bir çerçevenin toplanan verilerle ne ölçüde uyumlu olduğunu inceleyerek ölçümün geçerliliğini değerlendirmek amacı ile kullanılmıştır. Teorik temellerle desteklenen DFA, çoklu değişkenlerden türetilen faktörler ile ampirik veriler arasındaki tutarlılığı ve bunların araştırma örneklemiyle uyumunu değerlendirmek için kullanılır. Yapısal eşitlik modellemesi (YEM), gözlemlenen ilişkileri etkileyen nedensel mekanizmaların ortaya çıkarılmasına yardımcı olmakla birlikte ilişkilerin gücü ve yönünü belirlemesine katkıda bulunmaktadır (Tüfekçi ve Tüfekçi, 2006).

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu kısımda yapılan araştırma sonucunda ulaşılan bulgular tablolar aracılığı ile aktarılmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Ölçeklere Yönelik Tanımlayıcı Bulgular

Tablo 3. Ebeveyn Duygu Düzenleme Becerisi Ölçeği, Ebeveyn ve Çocuk İlişkisi Ölçeği ve Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Alt Boyutlar	Ortalama	Standart Sapma	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Bilişsel yeniden değerlendirme	5,10	1,13	5,17	6,00	-0,607	0,0937
Bastırma	3,86	1,43	4,00	4,00	0,0329	-0,682
Olumlu İlişki	3,85	0,40	3,92	4,17	-0,884	1,01
Çatışma	2,85	0,74	2,86	3,29	0,0574	-0,299
Bağlanma	2,78	0,70	2,73	2,55	0,314	-0,200
Wally Sosyal Problem Çözme	6,59	1,76	6,00	6,00	1,02	1,58

Mevcut araştırmada kullanılan ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edildiğinde tüm ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 arasında olduğu için normal dağıldığı düşünülmektedir (George ve Mallery, 2010).

Tablo 3'de aktarıldığı üzere bütün alt boyutlar için değerlerin -2 ve +2 aralığında olduğu açıkça belirtilmiştir. Araştırma verilerinin çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin değerler incelendiğinde normallik varsayımı sağlandığı görülmektedir. Wally Sosyal Problem Çözme Becerisi Ölçeği incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan çocukların, ölçekten aldıkları puan ortalaması 6,59 olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, “Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ne düzeydedir?” şeklindeki alt problemin cevabı ile ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 3 ile sunulan veriler, çalışma grubuna ait ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin ne düzeyde olduğuna dair almış oldukları puanları göstermektedir.

Puan ne kadar yüksek olursa, söz konusu duygu düzenleme stratejisinin kullanımını da o kadar fazla olur; bunun tam tersi durumda daha düşük puanlar alınması ise bireylerin bu bahsedilen stratejileri daha az sıklıkla kullanıldığını ifade etmektedir. Gross ve John (2003), her strateji için belirlediği ölçüt puanlar sunulmuştur. Buna göre,

- Bilişsel Yeniden Değerlendirme: Erkekler – 4,6, Kadınlar – 4,61
- İfadeyi Bastırma: Erkekler – 3,64, Kadınlar – 3,14 olarak belirtilmiştir.

Araştırmaya katılanların 5,10±1,13 bilişsel yeniden düzenleme puan ortalamasına ve 3,86±1,43 bastırma puan ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmada bilişsel yeniden düzenleme alt boyutuna ait aritmetik ortalama (\bar{x}) 5,10, bastırma boyutuna ait aritmetik ortalama (\bar{x}) 3,86 bulunmuştur. Araştırmada bilişsel yeniden düzenleme alt boyutuna dair medyan değeri ($x \sim$) 5,17 bulunmuş, bastırma boyutuna ait medyan değeri ($x \sim$) 4,00 bulunmuştur. Tablo 3 incelendiğinde ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin “Bilişsel Yeniden Değerlendirme” alt boyutunun ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin “Bastırma” alt boyutunun ise belirlenen ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri alt boyutu olan “Bilişsel Yeniden Değerlendirme” boyutunu “Bastırma” boyutuna karşı daha çok kullandıkları belirlenmiştir.

4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, “Ebeveynlerin, çocukları ile ilişkileri ne düzeydedir?” şeklindeki alt problemin cevabı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3’de çalışma grubunu oluşturan ebeveynlerin ölçeklerden aldıkları puanlar görülmektedir. Araştırmaya katılanların 3,85±0,40 olumlu ilişki puan ortalamasına, 2,85±0,74 çatışma puan ortalamasına ve 2,78±0,70 bağlanma puan ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir.

Ebeveynlerin yakınlık alt boyut puanı yüksek puan olduğu zaman çocuğu ile olumlu ve samimi güvenli bir ebeveyn çocuk ilişkisine işaret etmektedir. Ebeveynlerin çatışma alt boyutu yüksek olarak hesaplandığında ebeveyn ve çocuk ilişkisinin çatışmaları içerdiğini göstermektedir. Ebeveynin ölçekten aldığı toplam puanın yüksek çıkması olumsuz bir ilişkiyi temsil etmektedir (Zhang ve Chen, 2010).

Araştırmaya katılan ebeveynlerin olumlu ilişki alt boyutuna ait aritmetik ortalama (\bar{x}) 3,85 çatışma boyutuna ait aritmetik ortalama (\bar{x}) 2,85 ve bağlanma alt boyutuna ait aritmetik ortalama (\bar{x}) 2,78 olarak bulunmuştur. Bu ortalamalara göre çalışma grubuna dâhil olan ebeveynlerin çocukları ile olan ilişkilerinin ortalama düzeyde olduğu yorumlanabilir. Ebeveynlerin çocuklarıyla olan etkileşimlerinde en yüksek alt boyutu puanına sahip olan çatışma boyutu olduğu görülmektedir. Bu sonuç ebeveynlerin çocukları ile çatışmalar yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, “Çocukların sosyal problem çözme becerileri ne düzeydedir?” şeklindeki alt problemin cevabı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocukların Sosyal Problem Çözme Testi puanları Tablo 3’de verilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların 6,59±1,76 wally puan ortalamasına, sahip oldukları belirlenmiştir. Çocukların testte aldıkları puanlar yükseldikçe, çocukların karşılaştıkları problemlerle baş edebilme beceri düzeyinin arttığı düşünülmektedir. Ölçekten alınabilecek puan değerleri göz önünde bulundurulduğunda araştırma kapsamındaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin ortalama düzeyde olduğu yorumu yapılabilir.

4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, “Ebeveynlerin duygu düzenleme davranışları ile çocukların sosyal problem çözme davranışları ile arasında anlamlı ilişki var mıdır?” şeklindeki alt problemin cevabı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4. Sosyal Problem Çözme ile Duygu Düzenleme ve Ebeveyn İlişisine Yönelik Korelasyon Analizi

		Olumlu İlişki	Çatışma	Bağlanma	Bilişsel Yeniden Düzenleme	Bastırma	WP
Olumlu İlişki	Pearson's r	-					
	p-value	-					
Çatışma	Pearson's r	0.085	-				
	p-value	0.157	-				
Bağlanma	Pearson's r	-0.103	0.461***	-			
	p-value	0.086	< .001	-			
Bilişsel Yeniden Düzenleme	Pearson's r	0.202***	-0.075	-0.071	-		
	p-value	< .01	0.212	0.235	-		
Bastırma	Pearson's r	0.053	0.378***	0.188**	0.311***	-	
	p-value	0.376	< .001	0.002	< .001	-	
WP	Pearson's r	0.400***	-0.285***	-0.301***	0.206***	-0.247***	-
	p-value	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001	-

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Tablo 4 göz önünde bulundurulduğunda, ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu olan “Bilişsel Yeniden Düzenleme” ile çocukların sosyal problem çözme becerileri puanları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. ($r=0,206$; $p<0,001$). Bilişsel yeniden düzenleme artış gösterdiğinde, sosyal problem çözme düzeyinin de arttığı görülmektedir.

Tablo 4'e göre ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri “Bastırma” alt boyutu ile çocukların sosyal problem çözme becerileri arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmektedir. ($r=-0.247$; $p<0,001$). Buna göre,

ebeveynlerde gözlenen bağlanma davranışı artış gösterdiğinde sosyal problem çözme düzeyi azalmaktadır.

4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, “Çocukların ebeveynleriyle olan ilişkileri ile sosyal problem çözme davranışları arasında anlamlı ilişki var mıdır?”, şeklindeki alt problemin cevabı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde ebeveyn çocuk ilişkisi “Olumlu İlişki” alt boyut ile sosyal problem çözme arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak kanıtlanmış ilişki tespit edilmiştir. ($r=0,400$; $p<0,001$). Buna göre ebeveyn ve çocuk ilişkilerinde, olumlu ilişki artış gösterdiğinde, çocuklarda görülen sosyal problem çözme düzeyleri de artmaktadır. Tablo 4’e göre ebeveyn çocuk ilişkisi alt boyutu “Çatışma” ile sosyal problem çözme arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki vardır. ($r=-0,285$; $p<0,001$). Ebeveyn ile çocuk arasında çatışma artış gösterdiğinde, sosyal problem çözme düzeyinin de azaldığı görülmektedir. Tablo 4’e göre ebeveyn çocuk ilişkisi “Bağlanma” alt boyutu ile çocuklarda görülen sosyal problem çözme becerileri arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. ($r=-0,301$; $p<0,001$). Ebeveyn ile çocuk arasında bağlanma arttıkça, çocuklarda sosyal problem çözme düzeyi azalmaktadır.

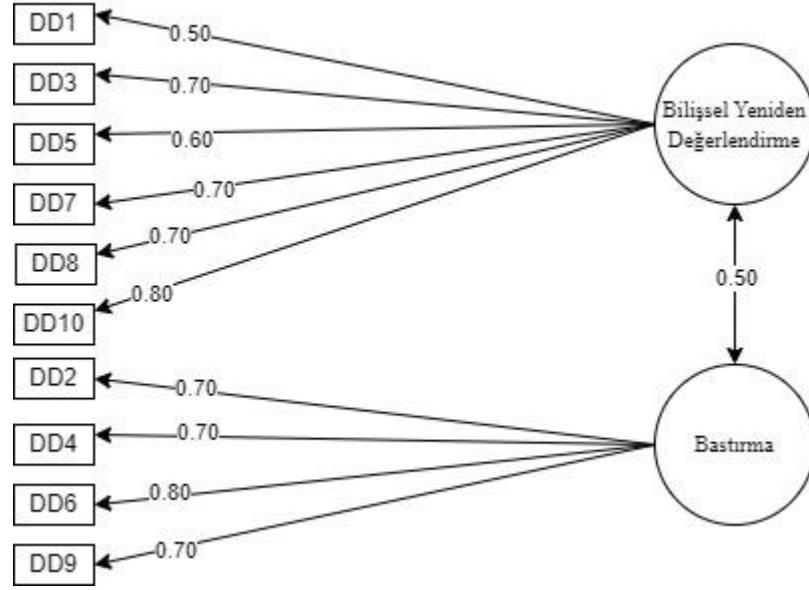
4.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri, ebeveyn çocuk ilişkileri ve çocukların sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki var mıdır? Şeklindeki alt problemin cevabı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 1 ile belirtilen “Önerilen Modele” ilişkin verilerin doğrulanması için her ölçek için ayrı ayrı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), önceden oluşturulmuş veya kurgulanmış bir çerçevenin toplanan verilerle ne ölçüde uyumlu olduğunu inceleyerek ölçümün geçerliliğini değerlendirmek için kullanılmıştır. Teorik temellerle desteklenen DFA, çoklu değişkenlerden türetilen faktörler ile ampirik veriler arasındaki tutarlılığı ve bunların araştırma örneklemeyle uyumunu değerlendirmek için kullanılır. Şekil 2 ve Tablo 5’de ebeveyn duygu düzenleme ölçeğine (Bilişsel yeniden Değerlendirme / Bastırma) ilişkin DFA sonuçları verilmiştir. Ölçümün uyum indeksleri ise $X^2 = 103$ $X^2/df = 3,02$, RMSEA = .07 ve %95 CI [.06~.07], CFI = .91 ve TLI = .92'tir.

Tablo 5. Ebeveyn Duygu Düzenleme Ölçeğine Yönelik Madde Faktör Yükleri

	Faktör	
	Bilişsel Yeniden Değerlendirme	Bastırma
DD10	.771	
DD8	.724	
DD7	.677	
DD3	.666	
DD5	.644	
DD1	.464	
DD6		.773
DD4		.719
DD9		.691
DD2		.671



Şekil 2. Ebeveyn Duygu Düzenleme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi

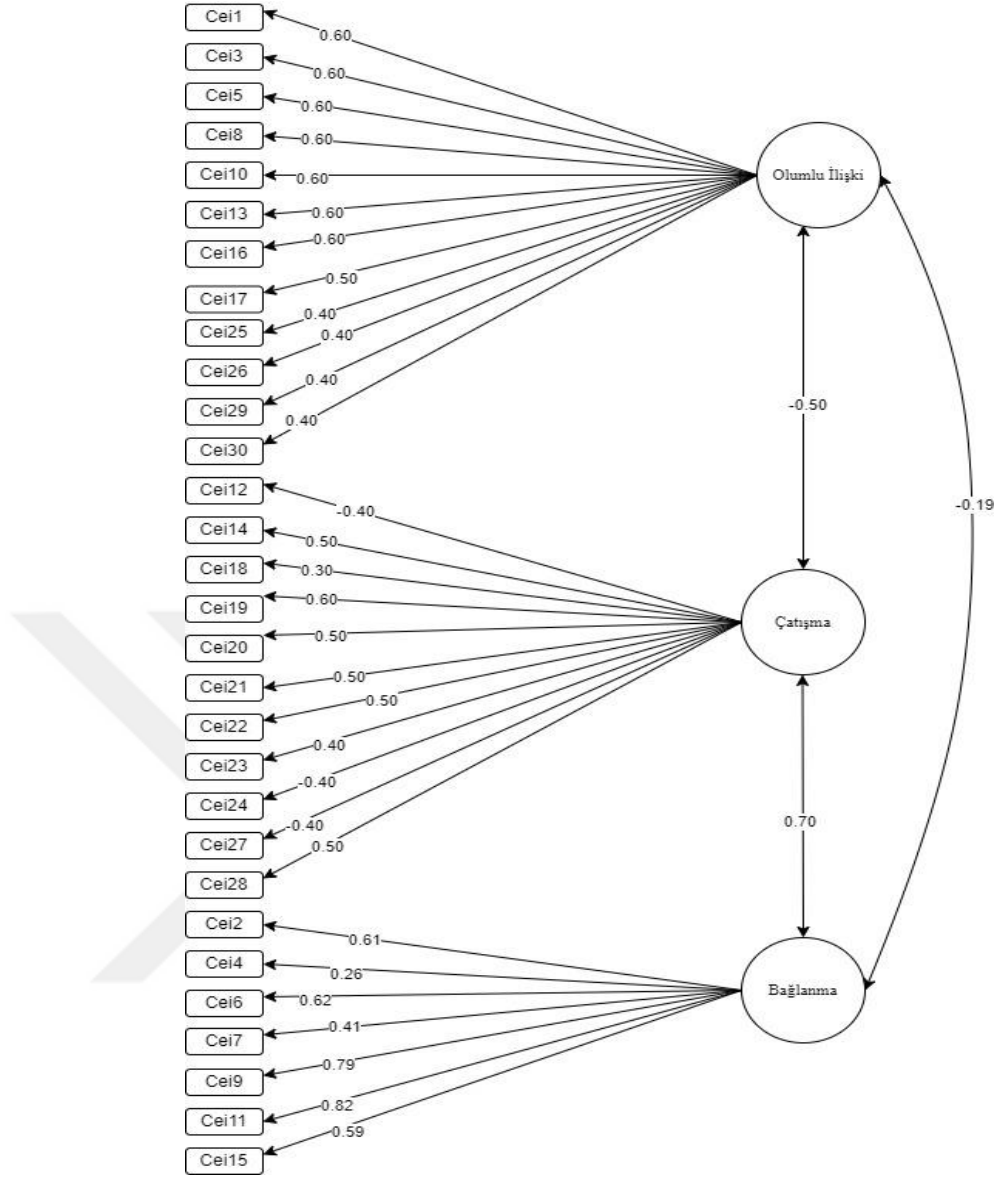
Şekil 3’de ve Tablo 6’da Ebeveyn çocuk ilişkisi ölçeğine (Çatışma/Olumlu ilişki/ Bağlanma) ilişkin DFA sonuçları verilmiştir. Ölçümün uyum indeksleri ise $X^2 = 805$ $X^2/df = 2,02$, RMSEA = .06 ve %95 CI [.05~.06], CFI = .91 ve TLI= .90’tir.

Tablo 6. Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeğine Yönelik Madde Faktör Yükleri

	Faktör		
	Olumlu İlişki	Çatışma	Bağlanma
CEİ1	,621		
CEİ3	,621		
CEİ5	,619		
CEİ8	,607		
CEİ10	,595		
CEİ13	,590		
CEİ16	,574		
CEİ17	,489		
CEİ25	,446		
CEİ26	,445		
CEİ29	,432		
CEİ30	,420		
CEİ2		,385	
CEİ4		,676	
CEİ6		,555	
CEİ7		,489	

Tablo 6- devamı

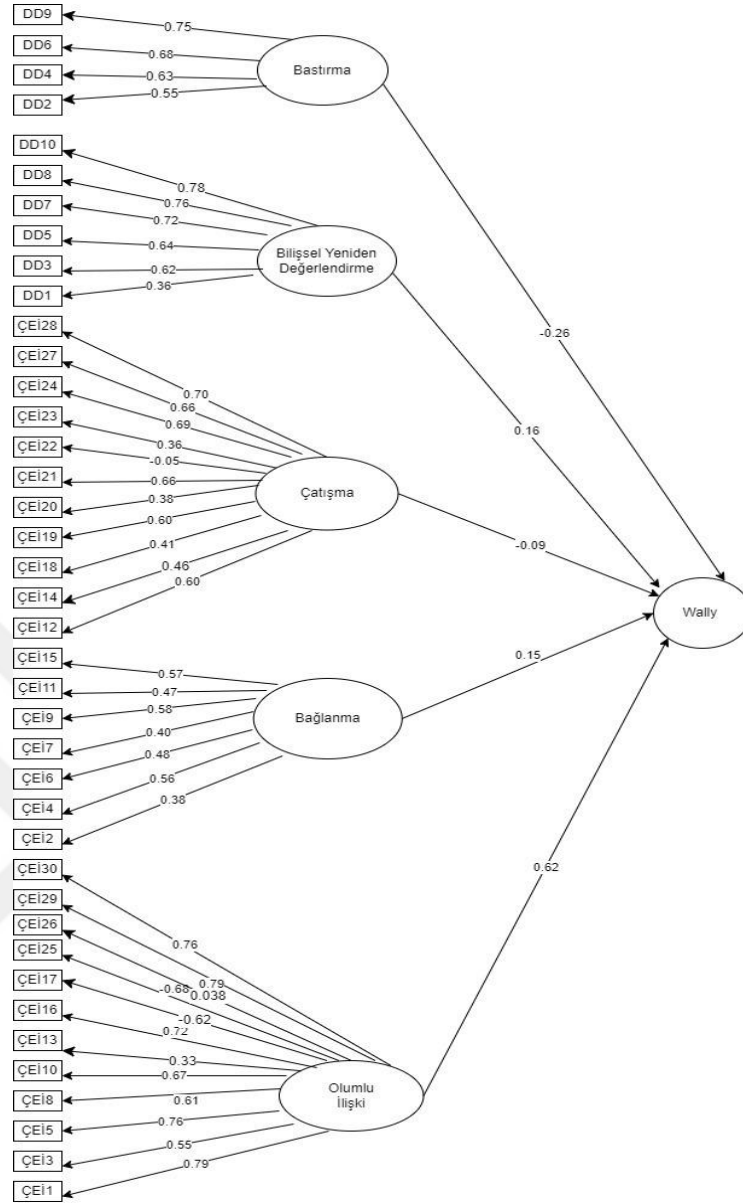
	Faktör		
	Olumlu İlişki	Çatışma	Bağlanma
CEİ1	,621		
CEİ3	,621		
CEİ5	,619		
CEİ8	,607		
CEİ10	,595		
CEİ13	,590		
CEİ16	,574		
CEİ17	,489		
CEİ25	,446		
CEİ26	,445		
CEİ29	,432		
CEİ30	,420		
CEİ2		,385	
CEİ4		,676	
CEİ6		,555	
CEİ7		,489	
CEİ9		,488	
CEİ11		,463	
CEİ15		,408	
CEİ12			-,417
CEİ14			,480
CEİ18			,345
CEİ19			,576
CEİ20			,536
CEİ21			,515
CEİ22			,483
CEİ23			,431
CEİ24			-,412
CEİ27			-,401
CEİ28			,480



Şekil 3. Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi

Her iki ölçeğinde CFA analizleri sonucunda elde edilen parametre değerlerinin uyum ölçümlerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu belirlenmiştir (Hu ve Bentler, 1999; Schumacker ve Lomax, 1996).

Daha sonra teorik çerçevedeki literatür taraması sonucunda ulaşılan bilgiler ışığında önerilen ilişkisel model Şekil 1 için YEM analizi tamamlanmıştır. Çalışılan model ebeveyn duygu düzenleme, ebeveyn çocuk ilişkisi, okul öncesi dönemdeki çocuklarda sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi öneren modeldir. Çalışılan modelin uyum değerlendirme sonuçlarına göre değişkenler arası regresyon ağırlıklar $r < 0.001$ ve $p < 0.05$ anlamlılık düzeyinde Şekil 4 ile sunulmuştur.



Şekil 4. YEM Analizi

Şekil 4'te gösterildiği gibi modeli değerlendirmek için çeşitli yapısal regresyon modellerinden faydalanılmıştır. Daha özel olarak, ebeveyn duygu düzenleme becerileri (Bilişsel Yeniden Değerlendirme ve Bastırma), ebeveyn çocuk ilişkisi (olumlu ilişki, çatışma, bağlanma) ve çocuklarda sosyal problem çözme becerisi arasındaki ilişkileri tespit etmek için yapısal eşitlik modellemesi yapılmıştır.

Tablo 7. Path (Yol) Analizine İlişkin Uyum İndeks Değerleri ve Referans Aralıkları

Uyum İndeks	Yapısal Eşitlik Modeli	Mükemmel Uyum Kriterleri	Kabul Edilebilir Uyum Kriterleri	Değerlendirme
$\chi^2 / (df)$	1953/(764)=2,55	$0 \leq \chi^2 \leq 2$	$2 \leq \chi^2 \leq 3$	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	0.058	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 < RMSEA \leq 0,08$	Kabul Edilebilir Uyum
TLI/NNFI	0.91	$0,95 \leq TLI \leq 1,00$	$0,90 \leq TLI < 0,95$	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	0.91	$0,95 \leq CFI \leq 1,00$	$0,90 \leq CFI < 0,95$	Kabul Edilebilir Uyum
NFI	0.91	$0,95 \leq NFI \leq 1,00$	$0,90 \leq NFI < 0,95$	Kabul Edilebilir Uyum

Kaynak: Anderson, J.C. ve Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49 (2), s. 158. Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), s.54. Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2nd Editio.). New York: Guilford Publications, s. 70.

Modelin uyum iyiliği indeksleri Tablo 7 ile sunulan bilgiler incelendiğinde gösterildiği üzere χ^2 / df değerinin 2,55 olduğu görülmüştür, bu değer Kline (2011)'e tarafından kabul edilebilir uyum ölçütleri içinde yer aldığı tespit edilmiştir. RMSEA uyum indeksi incelendiğinde 0,058 değeri ile kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğu görülmektedir. TLI/NNFI, CFI, NFI ve AGFI, CFI değerleri göz önünde bulundurulduğunda tüm değerlerin kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Oluşturulan modelin genel hatları ebeveyn ve çocuklardan toplanan veriler ile oluşturulan path modelinin uyum indeks değerlerine bakıldığında yapısal modelin verilerle uyumlu olduğu görülmüştür. Bu durumda elde edilen verilerin model tarafından iyi bir biçimde açıklandığı yorumu yapılabilir. Böylece ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ve ebeveyn çocuk ilişkilerinin çocuklardaki sosyal problem

özme becerişlerinin anlamlı bir şekilde yordadığını göstermiştir. Yapılan yapısal eşitlik modeline göre ebeveyn ocuk ilişkisi alt boyutu olan olumlu ilişki boyutu ile wally puanları arasında pozitif güçlü bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 8. Bağımsız Değişkenlere Ait Yordayıcılık ve İlişki ile İlgili Değerler

Bağımsız Değişkenler	Standartlaştırılmış Regresyon Katsayılar	Sh	t	p
Olumlu İlişki	1,372	0,173	0,62	< .001
Çatışma	-0,397	0,606	-0,08	0,005
Bağlanma	0,433	0,335	0,14	0,019
Bilişsel Yeniden Değerlendirme	0,771	0,461	0,15	0,009
Bastırma	-0,853	0,386	0,26	0,034

$$R^2 = .48 \text{ F} = 47,824 \text{ (Sd} = 5/278; \text{ p} < 0.01)$$

Tablo 9. Modele Ait Yol Katsayıları ve T Değerleri

		95% Güven Aralığında					
Gizil Değişken	Gözlenen Değişken	Standart Hata	Düşük	Yüksek	β	t	p
Olumlu İlişki	Cei1	0,0349	0,7232	0,86	0,7916	22,681	< .001
	Cei3	0,0472	0,4609	0,646	0,5534	11,719	< .001
	Cei5	0,0398	0,6878	0,8436	0,7657	19,258	< .001
	Cei8	0,0494	0,5208	0,7145	0,6177	12,495	< .001
	Cei10	0,0393	0,5936	0,7476	0,6706	17,07	< .001
	Cei13	0,0509	0,2361	0,4356	0,3359	6,6	< .001
	Cei16	0,0344	0,6531	0,7881	0,7206	20,919	< .001
	Cei17	0,0527	-0,7279	-0,5213	-0,6246	-11,855	< .001
	Cei25	0,0468	-0,774	-0,5906	-0,6823	-14,585	< .001
	Cei26	0,0669	-0,0923	0,17	0,0389	0,581	0,0461
	Cei29	0,0312	0,729	0,8511	0,79	25,358	< .001
Cei30	0,03	0,7027	0,8205	0,7616	25,349	< .001	
Çatışma	Cei2	0,0707	0,2417	0,5189	0,3803	5,378	< .001
	Cei4	0,0675	0,4251	0,6895	0,5573	8,261	< .001
	Cei6	0,0601	0,3534	0,5891	0,4713	7,838	< .001
	Cei7	0,0649	0,2775	0,532	0,4047	6,235	< .001
	Cei9	0,055	0,473	0,6886	0,5808	10,558	< .001
	Cei11	0,0604	0,3508	0,5874	0,4691	7,771	< .001
	Cei15	0,0566	0,4607	0,6824	0,5716	10,107	< .001
Bağlanma	Cei12	0,0476	0,5007	0,6871	0,5939	12,484	< .001
	Cei14	0,0583	0,3482	0,5766	0,4624	7,936	< .001
	Cei18	0,0567	0,2956	0,518	0,4068	7,173	< .001
	Cei19	0,0449	0,5103	0,6864	0,5983	13,321	< .001
	Cei20	0,0598	0,2646	0,4991	0,3818	6,382	< .001
	Cei21	0,044	0,5705	0,7432	0,6569	14,915	< .001
	Cei22	0,0666	-0,1777	0,0835	-0,0471	-0,707	0,048
	Cei24	0,0401	0,6148	0,7719	0,6934	17,305	< .001
	Cei23	0,0563	0,2475	0,4682	0,3578	6,355	< .001
	Cei27	0,0427	0,5792	0,7466	0,6629	15,528	< .001
Cei28	0,0404	0,6157	0,7739	0,6948	17,212	< .001	
Bilişsel Yeniden Değerlendirme	DD1	0,0508	0,2636	0,4626	0,3631	7,154	< .001
	DD3	0,0391	0,5389	0,6922	0,6155	15,738	< .001
	DD5	0,0409	0,5582	0,7184	0,6383	15,618	< .001
	DD7	0,0336	0,6552	0,7871	0,7211	21,435	< .001
	DD8	0,0302	0,7011	0,8197	0,7604	25,14	< .001
	DD10	0,0268	0,7311	0,8362	0,7836	29,243	< .001

Tablo 9- devamı

95% Güven Aralığında							
Gizil Değişken	Gözlenen Değişken	Standart Hata	Düşük	Yüksek	β	t	p
Bastırma	DD2	0,0508	0,4457	0,6449	0,5453	10,731	< .001
	DD4	0,0489	0,5324	0,7239	0,6282	12,856	< .001
	DD6	0,0431	0,5961	0,7648	0,6804	15,805	< .001
	DD9	0,0453	0,6567	0,8343	0,7455	16,453	< .001
Wally	WP	0,074	1,1132	1,4033	1	17,002	< .001

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde mevcut çalışmada yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular irdelenerek sonuçlar açıklanmış ve çeşitli öneriler sunulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 140'ı kız 138'i erkek olmak üzere 278 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri, ebeveyn çocuk ilişkileri ve okul öncesi dönemde eğitimine devam eden 4-6 yaş arası çocukların sosyal problem çözme becerileri düzeylerinin açıklanmasında birbirleriyle olan ilişkileri, aralarındaki etkiye ilişkin oluşturulan model kapsamında test edilerek incelenmesi hedeflenmiştir.

Mevcut çalışmada gerçekleştirilen analizler sonucunda bulgulara yönelik sonuçlar, aşağıda başlıklar altında tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, “Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ne düzeydedir?” şeklindeki alt problemin yanıtını veren sonuçlar sunulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin ne düzeyde olduğuna dair almış oldukları puanların tabloları verilmiştir.(Tablo 3).

Gross ve John (2003), her strateji için ortalama puanların aşağıdaki gibi olduğunu ifade etmiştir.

- Bilişsel Yeniden Değerlendirme: Erkekler – 4,6, Kadınlar – 4,61
- İfadeyi Bastırma: Erkekler – 3,64, Kadınlar – 3,14

Puanların yüksek olması, bahsedilen duygu düzenleme stratejisinin kullanımının daha fazla olduğunu belirtirken puanların daha düşük olması ise duygu

düzenleme stratejisinin kullanma sıklığının daha az olduğunu belirtmektedir (Gross ve John, 2003).

Araştırmaya katılanların $5,10 \pm 1,13$ bilişsel yeniden düzenleme puan ortalamasına ve $3,86 \pm 1,43$ bastırma puan ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmada bilişsel yeniden düzenleme alt boyutuna ait aritmetik ortalama (\bar{x}) 5,10, bastırma boyutuna ait aritmetik ortalama (\bar{x}) 3,86 bulunmuştur. Araştırmada bilişsel yeniden düzenleme alt boyutuna dair medyan değeri ($x \sim$) 5,17 bulunmuş, bastırma boyutuna ait medyan değeri ($x \sim$) 4,00 bulunmuştur. Tablo 3 incelendiğinde ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin “Bilişsel Yeniden Değerlendirme” alt boyutunun ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin “Bastırma” alt boyutunun ise belirlenen ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri alt boyutu olan “Bilişsel Yeniden Değerlendirme”, “Bastırma” boyutuna kıyasla daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda ebeveynlerin karşılaştıkları olay ve durumlar karşısında daha çok duygularını durumun etkisini değiştirecek şekilde yeniden yapılandıkları sonucuna ulaşılabilir.

Bireylerin kullandıkları bilişsel yeniden değerlendirme davranışları, olumlu olmayan duyguları ve işlevsiz davranış örüntülerini azalttığı belirtilmektedir. Bireyin duygularını bastırma davranışları ise duyguların açığa çıkarılmamasını sağlamaktadır ve bu davranışlar sonuca odaklanmaktadır. Bastırma davranışı olumlu olmayan duyguları belirten tepkilerin gizlenmesinde başarılı olduğu ifade edilmektedir fakat olumlu olmayan duygulara karşı bireyin gevşemesini sağlamasında başarısız kabul edilmektedir. Bu kapsamda her iki kavram karşılaştırıldığında bilişsel yeniden değerlendirme bastırmaya kıyasla kullanılması bireye fayda sağlamaktadır (Gross, 2001).

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, “Ebeveynlerin, çocukları ile ilişkileri ne düzeydedir?” şeklindeki alt problemin yanıtını belirten sonuçlar sunulmuştur.

Çalışma grubunu oluşturan ebeveynlerin ölçeklerden aldıkları puanlar tabloda gösterilmektedir. (Tablo 3).

Mevcut araştırmaya katılanların ebeveyn çocuk ilişkileri ele alındığında 3,85±0,40 olumlu ilişki puan ortalamasına, 2,85±0,741 çatışma puan ortalamasına ve 2,78±0,70 bağlanma puan ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir. Mevcut araştırmada ebeveyn çocuk ilişki ölçeğine ait olumlu ilişki puan ortalaması diğer alt boyutlara göre daha yüksek belirlenmiştir. Bu bağlamda mevcut araştırmada ebeveynlerin çocukları ile olumlu ilişki kurmaya çalıştıkları düşünölmektedir. Bireyin daha çocukken kurmuş olduğu iletişim, deneyimlemiş olduğu çevresel etkileşimler ve ebeveynleri ile olan iletişimleri büyüdüğünde bireyin diğerleriyle oluşturacağı etkileşimlerin tohumlarını atmış kabul edilmektedir. Çevresi tarafından desteklenen ve en önemli çevreyi oluşturan çocuğun anne ve babasının çocuğa olan sevgisi, desteği, güveni sayesinde bulunduğu çevresine ve topluma daha uyumlu bireyler oldukları araştırmalar ile belirtilmiştir. (Tezel, şahin ve Cevher, 2007).Bu araştırmayı destekleyen başka bir çalışmada ise erken çocukluk dönemi ile bebeklik dönemlerinde bakım ihtiyacını karşılayan anne veya diğer kişiler ile kurulan bağın; bebeğin bakım veren kişiye bağının derecesi, niteliği çocuğun tüm hayatını etkilediği sonucuna varılmıştır (Sümer ve şendağ, 2009).

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, “Çocukların sosyal problem çözme becerileri ne düzeydedir?” şeklindeki alt problemin yanıtını belirten sonuçlar sunulmuştur.

Çalışma kapsamındaki çocukların ortalama Sosyal Problem Çözme Testi puanları Tablo 3 ile sunulmuştur. Araştırmaya katılan çocukların 6,59±1,76 wally puan ortalamasına, sahip oldukları belirlenmiştir. Ölçekten alınabilen puanlar yükseldikçe sosyal problem çözme beceri yetkinliğinin arttığı düşünölmektedir.

Testten alınan en düşük puan 0, testten alınabilecek en yüksek değer 15 puan düşünöldüğünde mevcut araştırmaya katılan çocukların sosyal problem çözme becerisinin ortalama olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, “Ebeveynlerin duygu düzenleme davranışları ile çocukların sosyal problem çözme davranışları ile arasında anlamlı ilişki var mıdır?” şeklindeki alt problemin yanıtını belirten sonuçlar sunulmuştur. Tablo 4 incelendiğinde, ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu olan “Bilişsel Yeniden

Düzenleme” ile çocukların sosyal problem çözme becerileri puanları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. ($r=0,206$; $p<0,001$).

Bilişsel yeniden düzenleme artış gösterdiğinde, sosyal problem çözme düzeyinin de arttığı görülmektedir. Tablo 4’e göre ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri “Bastırma” alt boyutu ile çocukların sosyal problem çözme becerileri arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmektedir. ($r=-0,247$; $p<0,001$). Buna göre, ebeveynlerde gözlenen bastırma davranışı artış gösterdiğinde sosyal problem çözme düzeyi azalmaktadır.

Bariola ve arkadaşları (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırma, geniş bir yaş aralığındaki çocuklar ve ebeveynleri üzerine odaklanmıştır. Araştırmanın amacı, aile içindeki duygu düzenleme becerilerinin nasıl birbirlerini etkilediğini belirlemektir. Bulgular, özellikle annelerin bastırma stratejisi kullanımının çocuklarının benzer stratejiler geliştirmesine sebep olduğunu göstermiştir. Annelerin duygularını bastırma yöntemi kullanması, çocuklarında da duygusal tepkilerini kontrol altında tutma eğilimi yaratmaktadır. Bu durum, duygusal ifade biçimlerinin kuşaklar arası devredilme olasılığını artırmaktadır.

Rogers ve diğerleri (2016) ise annelerin çocuklarının duygularına değer vermesinin, çocukların duygusal değişkenliğinin yordayıcıları arasında önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Annelerin duygularını küçümsememesi ve bilişsel yeniden değerlendirme stratejilerini kullanması, çocukların duygusal adaptasyon süreçlerine büyük katkı sağlamaktadır. Annelerin duygu düzenleme stratejileri, çocukların duygusal değişkenliğinin yanı sıra sosyal uyumları üzerinde de etkili olmaktadır. Anneler tarafından kullanılan yeniden değerlendirme ve bastırma stratejilerinin, çocukların duygu düzenleme becerilerine direkt etkileri bulunmaktadır (Rogers vd., 2016).

Morelen ve arkadaşlarının (2016) çalışması, annelerin duygu düzenleme becerilerindeki yetersizliklerin çocukların duygusal düzensizlikleri ile doğrudan ilişkili olduğunu bulmuştur. Araştırma, annelerin duygu düzenleyememesinin çocukların uyumlu duygu düzenleme becerilerine negatif etkiler bıraktığını göstermiştir (Morelen vd., 2016).

Fırat (2020) tarafından yapılan bir başka araştırma, daha küçük yaş gruplarındaki çocuklar üzerine odaklanmıştır. Çalışma, annelerin duygu düzenleme

güçlüklerinin, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur (Fırat, 2020).

Bilge ve Sezgin (2020) ise 3-6 yaş arası çocukların duygu düzenleme becerileri ve annelerin duygu düzenleme güçlükleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma, ebeveynlerin duygusal zorluklarının çocukların duygusal becerilerini nasıl etkileyebileceğini göstermektedir.

Behrendt ve diğerleri (2019), annelerin depresif belirtiler göstermesinin çocuklarda sosyal-duygusal ve davranışsal problemlerle dolaylı yollarla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma, ebeveynlerin duygusal durumlarının çocukların genel davranışsal ve duygusal sağlığı üzerinde belirleyici roller oynayabileceğini vurgulamaktadır.

Gross ve John (2003) tarafından yapılan araştırmalar, duygu düzenleme stratejilerinin ve empatinin çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede nasıl birleştirilebileceğini göstermiştir. Empatinin, çocukların sosyal uyumları üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirtilmiştir (Reniers, Corcoran, Drake, Shryane ve Vollm, 2011).

Ebeveynlerde gözlenen bastırma davranışının artışı, çocuklarda sosyal problem çözme düzeyinin azalmasıyla ilişkilendirilmiştir. Duygu baskılama, yüksek düzeyde bilişsel çaba gerektirir ve negatif duyguların çözümlenmeden birikmesine neden olabilir (Gross ve Levenson, 1993; John ve Gross, 2004; Richards ve Gross, 1999).

Ebeveynlerin duygularıyla başa çıkma yöntemleri, çocuklarına olumlu rol model olma konusunda kritik öneme sahiptir. Eğer ebeveynler duygularını yok sayar veya reddederse, çocuklarının çevresindeki kişilerle olumlu ilişkiler kurma ve karşılaştıkları problemlerle başa çıkma becerileri zarar görebilir.

Özet olarak, ebeveynlerin duygusal durumları ve bu durumlarla nasıl başa çıktıkları, çocuklara sunulan destek açısından potansiyel bir risk oluşturmakta ve çocukların duygusal ve davranışsal becerilerini etkilemektedir. Ebeveynlerin sağlıklı duygu düzenleme stratejileri geliştirmeleri, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunacaktır.

Araştırmalar, ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin, çocukların sosyal problem çözme becerilerini dolaylı olarak etkilediğini ve çocukların karşılaştıkları sosyal problemleri çözme yeteneklerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu

bağlamda, ebeveynlerin duygu düzenleme stratejileri üzerine odaklanan müdahalelerin geliştirilmesi, çocukların genel sağlığı üzerinde uzun vadeli olumlu etkiler yaratabilir.

Buna göre, ebeveynlerde gözlenen bastırma davranışı artış gösterdiğinde sosyal problem çözme düzeyi azalmaktadır. Duygu baskılama yüksek oranda bilişsel çaba gerektirir ve negatif duyguların ifade edilmesini azaltmada etkili görünmesine rağmen, negatif duyguların çözülmeden birikmesine neden olabilir. (Gross ve Levenson 1993; John ve Gross 2004; Richards ve Gross 1999). Bu bağlamda ebeveynlerin duyguları yok sayma veya reddetmesi durumunda duyguları ile baş edememesi ve böylece çevresindeki kişiler ile olumlu ilişki kuramadıkları veya çocuğuna olumlu rol model olamadığı, böylece çocuklarının karşılaştıkları problemler karşısında yetersiz kaldığı düşünülebilir.

Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında, “Çocukların ebeveynleriyle olan ilişkileri ile sosyal problem çözme davranışları arasında anlamlı ilişki var mıdır?”, şeklindeki alt problem ile ilgili sonuçlara yer verilmiştir.

Mevcut araştırma incelendiğinde ebeveyn çocuk ilişkisi “Olumlu İlişki” alt boyut ile sosyal problem çözme arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak kanıtlanmış ilişki tespit edilmiştir. ($r=0,400$; $p<0,001$). Buna göre ebeveyn ve çocuk ilişkilerinde, olumlu ilişki artış gösterdiğinde, çocuklarda görülen sosyal problem çözme düzeyleri de artmaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlardan bir diğeri ise ebeveyn çocuk ilişkisi alt boyutu “Çatışma” ile sosyal problem çözme arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki vardır. ($r=-0,285$; $p<0,001$). Ebeveyn ile çocuk arasında çatışma artış gösterdiğinde, sosyal problem çözme düzeyinin de azaldığı görülmektedir. Tablo 4’e göre ebeveyn çocuk ilişkisi “Bağlanma” alt boyutu ile çocuklarda görülen sosyal problem çözme becerileri arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. ($r=-0.301$; $p<0,001$). Ebeveyn ile çocuk arasında bağlanma arttıkça, çocuklarda sosyal problem çözme düzeyi azalmaktadır. Bu ilişki çocukların bağlanma düzeyleri arttıkça problemleri çözme davranışından uzaklaştığını, karşılaştığı sosyal problemleri görmezden geldiğini düşündürmektedir.

Ebeveynler duygu düzenleme becerilerini iyileştirme ve geliştirme konusunda desteklenebilir.

Özyürek (2004) ve Tam ve diğerleri (2012) tarafından yapılan araştırmalar, ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimin, çocuğun olumlu davranışlar kazanmasında ve sosyal yeteneklerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Çocuklar, ebeveynlerini model alarak, onların rollerini ve bakış açılarını anlamakta ve bu durum, çocukların ebeveynlerine karşı hissettikleri duygular ve saygı üzerinde büyük bir etkiye sahip olmaktadır.

Çocukların ebeveynlerine karşı duyduğu saygı ve duygular, onların genel yaşam kaliteleri ve psikososyal gelişimleri üzerinde derin bir iz bırakmaktadır. Ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesi, çocukların duygusal gelişimi, kendini kontrol etme becerileri, akademik performansı ve dil ile sosyal gelişimleri gibi temel davranışsal yapıları üzerinde etkili olmaktadır. Ebeveynlerin sıcak ve destekleyici tutumları, çocukların çatışma ve problemleri başarılı bir şekilde çözüme yeteneklerinde önemli bir model oluşturur. Bu tür olumlu ebeveyn-çocuk ilişkileri, çocukların yeni sosyal ve bilişsel becerileri anlamlı ve sistematik bir biçimde öğrenmelerine ve denemelerine olanak tanımaktadır.

Myers ve Pianta (2008) ile Parke ve Buriel (1998) tarafından yapılan çalışmalar, ebeveyn-çocuk ilişkisinin düşmanca, agresif ve çatışmalı olmasının, çocukların diğer bireylerle olan etkileşimlerinde benzer olumsuz ilişki modellerini kullanmalarına neden olabileceğini belirtmektedir. Bu tür negatif ilişki biçimleri, çocukların sosyal çevrelerde adaptasyonunu ve etkileşim kalitesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Simkisset ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırma, ebeveyn-çocuk ilişkisinin çatışmalı ve problemlili olmasının, erken çocukluk dönemi ve okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri sergilemelerine yol açtığını göstermiştir. Bu bulgular, çocukların erken yaşlardaki ebeveyn ilişkilerinin, onların uzun vadeli davranışsal ve psikolojik sağlıklarını belirleyebileceğini işaret etmektedir.

Zhang ve Chen (2010) tarafından yapılan bir çalışma, okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveyn-çocuk ilişkisine bakarak, bu ilişkinin çocukların sosyal yetkinliklerindeki aracı rolünü incelemiştir. Araştırma, anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkisinin, çocukların sosyal yetkinliklerini olumlu yönde etkilediğini ve bu ilişkilerin

çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına uyum süreçlerini kolaylaştırdığını göstermiştir.

Tüm bu çalışmalar, ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin çocukların gelişimindeki rolünü derinlemesine ele almakta ve bu dinamiklerin çocukların sosyal ve akademik yaşamlarını nasıl şekillendirdiğini vurgulamaktadır.

Anne-çocuk arasındaki etkileşimler, çocuğun sosyal uyum ve davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Araştırmalar göstermiştir ki, anneler çocuklarına karşı duyarlı ve destekleyici davrandıklarında, çocuklar sosyal çevrelerinde daha başarılı problem çözme teknikleri geliştirebilmektedirler. Bu tür pozitif ebeveyn tutumları, çocuklarda agresif davranışların azalmasına önemli ölçüde katkıda bulunur (Raikes ve Thompson, 2008).

Ancak her anne-çocuk ilişkisi olumlu yönde ilerlemeyebilir. Anne eksikliği veya annenin duygusal olarak destek sağlayamaması, çocukların negatif duygular yaşamasına sebep olabilmektedir (Dizman ve Gürsoy, 2005). Anne ile sağlıklı bir ilişki kurabilmek için annenin empatik, işbirlikçi ve çocuğunun duygu ve düşüncelerini anlayıp kabul edebilen bir tutum sergilemesi gerekmektedir. İnatçı ve tek taraflı bir iletişim stili benimseyen anneler ise çocuklarıyla sağlıklı ilişkiler geliştiremezler. Sağlıklı bir aile ortamında büyüyen çocuklar, aile içinde anlaşıldıklarını ve kabul edildiklerini hissettiklerinde daha özgür ve kendinden emin bireyler olarak gelişim gösterirler (Tezel Şahin, 2014).

Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, Ebeveyn duygu düzenleme becerileri, ebeveyn çocuk ilişkileri ve çocukların sosyal problem çözme becerileri ile arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? şeklindeki alt problemin yanıtını belirten sonuçlar sunulmuştur.

Yapılan yapısal eşitlik modellemesi analiz sonucu ile ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ve ebeveyn çocuk ilişkilerinin çocuklardaki sosyal problem çözme becerilerini anlamlı bir şekilde etkilediğini göstermiştir.

Yem analizi incelendiğinde wally puanı ebeveyn duygu düzenleme becerilerinden ve çocuğun ebeveyni ile olan ilişkisinden etkilenmektedir.

Yem analizi incelendiğinde wally puanını en çok etkileyen faktörün ebeveyn çocuk ilişkisine ait alt boyutu olan olumlu ilişki olduğu görülmektedir. Wally puanı ile

ebeveyn çocuk ilişkisine ait alt boyutu olan olumlu ilişki arasında istatistiksel olarak pozitif güçlü bir ilişki bulunmaktadır.

Mevcut çalışmada, sosyal problem çözme becerileri ile duygu düzenleme ve ebeveyn ilişkisi arasındaki korelasyonların değerlendirilmesi sonucunda, bazı bulgular literatürdeki diğer çalışmalarla büyük ölçüde uyumlu iken bazıları farklılık göstermektedir. Olumlu İlişki ile Çatışma arasındaki zayıf pozitif ilişki, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu durum, Feldman ve Wentzel (1990) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde gözlemlenmiştir. Onlar, ebeveyn-çocuk ilişkilerinin niteliği ile çatışma düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiş ve olumlu bağlamların çatışma düzeylerini düşük tutabileceğini, ancak bu ilişkinin her zaman güçlü olmayabileceğini belirtmişlerdir.

Öte yandan bağlanma ile olumlu ilişki arasındaki zayıf negatif ilişki de istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ainsworth ve arkadaşları (1978) tarafından yapılan klasik çalışmalarda, güvenli bağlanma stillerinin olumlu ebeveyn-çocuk ilişkilerini teşvik ettiği belirtilmiştir. Ancak, bazı durumlarda bu ilişkinin zayıf veya istatistiksel olarak anlamlı olmayabileceği de vurgulanmıştır. Dolayısıyla bu bulgular, mevcut çalışmadaki sonuçlarla tutarlı olarak kültürel farkların önemli bir bağlamını teşkil ediyor görünmektedir.

Bağlanma ile çatışma arasındaki güçlü pozitif ilişki, Hazan ve Shaver (1994) tarafından yapılan çalışmada da desteklenmektedir. Araştırmacılar, güvensiz bağlanma stillerinin daha yüksek çatışma düzeyleri ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Bu nokta, mevcut çalışmanın bulgularını doğrulayan önemli bir bulgu olarak değerlendirilmektedir.

Bilişsel yeniden düzenleme ile olumlu ilişki arasındaki pozitif ve anlamlı ilişki de bu çerçevede literatürde Gross ve John (2003)'un yaptığı çalışmada desteklenmektedir. Buna göre; duygu düzenleme stratejilerinin olumlu sosyal ilişkileri desteklemektedir. Bu bulgu, bilişsel yeniden düzenleme stratejilerinin sosyal ilişkileri olumlu yönde etkilediği sonucunu güçlendirmektedir.

Aldao ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan meta-analiz çalışması da yukarıdaki bulguları desteklemesinin yanı sıra duygu düzenleme stratejilerinin çatışma ile olan ilişkilerinin genellikle düşük düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, mevcut

çalışmanın sonuçlarını desteklerken duygu düzenlemenin çatışmanın yordayıcılarından yalnızca biri olduğuna dikkat çekmektedir.

Tüm bu sonuçlar, Wally Sosyal Problem Çözme ile olumlu ilişki, çatışma, bağlanma, bilişsel yeniden düzenleme ve bastırma arasındaki anlamlı korelasyonlar, literatürdeki diğer çalışmalarla uyumlu bir alanı ortaya çıkarırken literatürle büyük ölçüde benzeşik sonuçların olduğunun altı çizilmiş, öte yandan kültürel dinamiklerin ve gündelik deneyimlerin de duygu düzenleme ile sosyal problem çözme becerilerine etki edebildiği bir ilişkisellik keşfedilmiştir. Bu doğrultuda mevcut çalışmanın sonuçları sosyal problem çözme becerilerinin çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde önemli bir rol oynadığını doğruladığı söylenebilmektedir.

5.2. Öneriler

Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak çocuk ebeveyn ilişkisinin çocukların tüm gelişim alanlarını etkileyeceği göz önünde bulundurularak çocuklarla nitelikli ilişkiler kurması, çocukların ebeveyn tarafından dinlenmesi, çocukların duygularını ifade edebilmeleri için fırsatlar oluşturmaları önerilebilir.

- Çocuğun karşılaşılan problemler karşısında problemlerle nasıl baş edeceği, ebeveyn ve çocuk iş birliği ile çözüme ulaşılmasının çocuğun karşılaştığı zorluklarla başa çıkacağını etkin bir şekilde öğrenebilir bu bağlamda çocukların karşılaştığı problemler karşısında ebeveyn desteği önemsenmeli ve ebeveynin olumlu rol, model olması gözden kaçırılmamalıdır.

Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- Eğitimciler ebeveynin çocuğu ile olası çatışma durumlarına karşı önlem almaları ya da bu çatışmalar ile baş edebilme becerilerini kazanmalarını kolaylaştırabilir. Eğitimcilerin de çocuklar için kıymetli bir model olduğu gözden kaçırılmamalıdır.

- Öğretmenler, okul öncesi eğitimde duygu düzenleme becerilerine öncelik verebilir, çünkü ebeveynlerin bu becerileri çocukların sosyal problem çözme yeteneklerini pozitif yönde etkileyebilmektedir.

- Eğitimciler, ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesini artırmak için programlar geliştirebilir ve bu programları ebeveynlere sunabilir. Sağlam bir ebeveyn-çocuk bağı, çocukların sosyal uyumunu ve problem çözme becerilerini desteklemektedir.

- Öğretmenler, çocukların sosyal etkileşimlerini gözlemleyerek bu etkileşimlerden sosyal beceri öğretimi için fırsatlar yaratabilir. Akran etkileşimleri, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynayabilir.

- Öğretmenler, duygu düzenleme stratejileri konusunda ebeveynlere yönelik eğitimler düzenleyebilir ve bu eğitimleri okul öncesi programlarına entegre edebilir. Ebeveynlerin bu becerileri, çocukların duygusal ve sosyal gelişimine doğrudan katkıda bulunmaktadır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri üzerine odaklanarak, bu becerilerin çocukların sosyal problem çözme yetenekleri üzerindeki etkilerini derinlemesine incelenebilir. Araştırmalar ebeveynlerin duygu düzenleme yeteneklerinin çocuklarının duygusal ve sosyal becerileri üzerinde önemli etkiler yaratabileceğini göstermektedir.

- Ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesi ve bu ilişkinin çocukların sosyal ve duygusal gelişimi üzerindeki etkileri araştırılabilir. Çalışma grubuna babalar dâhil edilebilir. Nitekim elde edilen bulgular sağlıklı ebeveyn-çocuk ilişkilerinin çocukların sosyal uyumları ve problem çözme becerileri üzerinde pozitif etkileri olduğunu göstermektedir.

- Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin uzun vadeli gelişimini izlemek için boylamsal çalışmalar yapılabilir. Bu tür çalışmalar, erken yaşlardaki müdahalelerin uzun vadeli etkilerini anlamak için önemli veriler sunabilir. Nitekim literatürde bu alanda boylamsal çalışmaların sayısının sınırlı olması, araştırmacıların bu konuya verecekleri önemi değerli kılmaktadır.

- Okul öncesi çocukların sosyal becerilerini desteklemek için eğitim programlarını ve müdahaleleri değerlendirilebilir. Bu programlar, çocukların sosyal problem çözme yeteneklerini nasıl geliştirebileceği ve bu becerilerin yaşam boyu sosyal uyumları üzerindeki etkileri konusunda fikirler sunabilir.

- Kültürel eşitliliği dikkate alarak, farklı kültürel bağlamalarda ebeveyn-ocuk ilişkileri ve çocukların sosyal problem çözme yetenekleri arasındaki ilişkileri incelenebilir. Kültürel faktörler, bu dinamikler üzerinde belirleyici olabilir.



KAYNAKÇA

- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E., ve Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Akman, B., Güler, T. ve Balat, G. U., (Eds.).(2010). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Aldao, A. (2013). The future of emotion regulation research: Capturing context. *Perspectives on Psychological Science*, 8 (2), 155-172.
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S. ve Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30 (2), 217-237.
- Altay, F.B. ve Güre, A. (2012). Okul öncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), 2699-2718.
- Anderson, J.C. ve Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49 (2), 155-173.
- Anlıak, Ş., ve Dinçer, Ç. (2005). The evaluation of the interpersonal problem solving skills of the children attending to the preschools applying different educational approaches. *Ankara University Journal of the Faculty of Educational Sciences*, 38, 149-166.
- Arabacı, N. ve Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 aylık çocuğa sahip anne babaların çocukları ile iletişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 41-53.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme* (2. baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Arı, R. ve Şahin Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-463.
- Arslan, E. (2008). *Bağlanma stilleri açısından ergenlerde Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ve ego kimlik süreçlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atay, M. (2011). *Erken çocukluk döneminde gelişim II*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aunola, K. ve Nurmi, J.E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behaviour. *Child Development*, 75, 1144-1159.
- Bacanlı, H. (2012). *Eğitim psikolojisi* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baran-Bulut, B., İpek, A. S. ve Aygün, B. (2018). Yaratıcı problem çözme özellikleri envanterini türkçeye uyarlama çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1-18.

- Bariola, E.J., Hughes, E.K. ve Gullone, E. (2012). Relationships between parent and child emotion regulation strategy use: A brief report. *Journal of Child and Family Studies*, 21 (3), 443-448. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9497-5>.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95. <http://dx.doi.org/10.1177/02724316911111004>.
- Bee, H. ve Boyd. D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs.
- Behrendt, H.F., Scharke, W., Herpertz-Dahlmann, B., Konrad, K. ve Firk, C. (2019). Like mother, like child? Maternal determinants of children's early social-emotional development. *Infant Mental Health Journal*, 40 (2), 234-247. <https://doi.org/10.1002/imhj.21765>.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. (Çev: B. Onur ve A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Bilge, Y. ve Sezgin, E. (2020). Anne ve çocuk duygu düzenleme arasındaki ilişkide annenin kişilik özelliklerinin ve bağlanma stillerinin aracı rolü. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21, 310-318.
- Bowlby J. (1973). *Attachment and loss: Separation*. New York: Basic Books.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2nd Editio.). New York: Guilford Publications.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calkins S. D. ve Bell M. A. (2010). *Child development at the intersection of emotion and cognition*. Washington: American Psychological Association.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A. ve Zimbardo, P.G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11 (4), 302-306.
- Carlo, G. and Randall, B.A. (2002) The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 31-44.
- Cipriano, E. A. (2010). *Emotion regulation in children exposed to maltreatment: the interplay between maltreatment status, parenting quality, and temperament*. Unpublished Doctoral Dissertation. Pennsylvania: The Pennsylvania State University.
- Cole, P.M., Dennis, T.A., Smith-Simon, K.E. ve Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18 (2), 324-352.
- Crandall, A., Deater-Deckard, K. ve Riley, A. W. (2015). Maternal emotion and cognitive control capacities and parenting: A conceptual framework. *Developmental Review*, 36, 105-126. <http://dx.doi.org/10.1016/j.dr.2015.01.004>.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çağdaş A, Seçer Z. (2006). *Anne-baba eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- D' Zurilla, T., Chang, E. C., & Sanna, L. J. (2003). Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22(4), 424–440. <https://doi.org/10.1521/jscp.22.4.424.22897>.
- D' Zurilla, T.J., A.M., Nezu, A, Maydeu-Olivares (2004), Social Problem Solving: Theory and Assessment. Chang, E.C., D' Zurilla, T.J., Sanna, L.J. (Editors), Social Problem Solving: Theory, Research and Training, American Psychological Association, Washington, DC.
- Dağgöl, H.C. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kıbrıs: Doğu Akdeniz Üniversitesi, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü.
- Dardağan, M.P. (2000). *İlköğretim dönemi çocukların sosyal ve akademik becerilerini geliştirmede yardımcı ebeveyn eğitim programının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Değirmenci, G.Y. (2020). Bebeklik döneminde sosyal duygusal gelişim ve gelişimsel destek önerileri, ss.77-88 (Ed.: Ç. Aytekin, S. Bencik Kangal ve H. Demircioğlu) *Bebeklik döneminde gelişim*. Ankara: Vize.
- Dekovic, M. ve Janssens, J. M. A. M. (1992). Parents' child-rearing style and children's sociometric status. *Developmental Psychology*, 28, 925–932.
- Demirkan, E. ve Yeşilyaprak, Y. (2023). Annelerin duyu düzenleme becerileri ve zihin yönelimlilikleri ile çocuklarının duyu düzenleme becerileri arasındaki bağlantıların incelenmesi. *Erciyes Akademi*, 37(1), 242-260. <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.1225491>.
- Denham, S.A. ve Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. New York: Kluwer-Plenum.
- Dereli, E. (2019). Ebeveynlerin sosyal problem çözmelerinin çocukların sosyal problem çözmelerini yordaması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8 (1), 113-134.
- Distefano, C. ve Morgan, G.B. (2014). A comparison of diagonal weighted least squares robust estimation techniques for ordinal data. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21, 425- 438. <https://doi.org/10.1080/10705511.2014.915373>.
- Dizman, H. ve Gürsoy, F. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden anne yoksunu olan ve olmayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 437-446.
- Doğan, Ö. (2012). Okul öncesi eğitime temel olan bazı görüşler. (Ed. G. Haktanır). *Okul öncesi eğitime giriş* (s. 25-37). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dönmezer, İ. (2009). *Ailede iletişim ve etkileşim*. Ankara: Hegem Yayınevi.
- Dunfield, K., Kuhlmeier, V.A., O'Connell, L. ve Kelley, E. (2011). Examining the diversity of prosocial behavior: Helping, sharing, and comforting in infancy. *Infancy*, 16 (3), 227-247.

- D'Zurilla, T.J. ve Nezu, A.M. (1999). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention*: Springer Publishing Company.
- D'Zurilla, T.J., Maydeu-Olivares, A. ve Kant, G. L. (1998). Age and gender differences in social problem-solving ability. *Personality and Individual Differences*, 25 (2), 241-252.
- Eisenberg, N. ve Mussen, P. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Enns, W.M., Cox, B.J. ve Clara, I. (2002). Adaptive and maladaptive perfectionism: developmental origins and association with depression proneness. *Personality and Individual Differences*, 33, 921-935.
- Erden, M ve Akman, Y. (1998). *Eğitim psikolojisi: Gelişim öğrenme ve öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Feist, J. ve Feist, G.J. (2006). *Theories of personality*. Boston: McGraw-Hill.
- Feldman, S.S. ve Wentzel, K. R. (1990). Relations among family interaction patterns, classroom self-restraint, and academic achievement in preadolescent boys. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 813–819. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.4.813>.
- Fırat, B. (2020). *Annelerin duygu düzenleme güçlükleri ve erişkin bağlanma stillerine göre 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Arel Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Fine, M.A., Moreland, J.R. ve Schwebel, A.I. (1983). Long-term effects of divorce on parentchild relationships. *Developmental Psychology*, 19, 703–713.
- Fox, N. A. ve Calkins, S.D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27(1), 7–26.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Garnefski, N., Kraaij, V. ve Spinhoven, Ph. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30, 1311–1327.
- Gelbal, S. (1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (6), 18-29.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*. Boston: Pearson.
- Gesten, E.L., Flores de Apodaca, R., Rains, M. ve Weissberg, R. P. (1979). Promoting peer related social competence in young children. *Primary prevention of psychopathology, Promoting social competence and coping in children*. Hanover, NH: University Press of New England.

- Gottman J. M. ve Katz L. F. (2002). Children's emotional reactions to stressful parentchild interactions: The link between emotion regulation and vagal tone. *Marriage & Family Review*, 34 (3), 265-283.
- Gross J. (1998). The emerging field of emotion regulation. *Review Of General Psychology*, 2, 271-299.
- Gross, J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10 (6), 214-219.
- Gross, J. J. ve John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348- 362.
- Gross, J.J. ve Levenson, R.W. (1993) Emotional suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 970-986.
- Gross, JJ. ve Thompson, RA. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. (Ed.J.J. Gross). *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay-Ogelman, H. (2012). Okul Öncesi Oyun Davranış Ölçeği'ni (ODÖ) Türkçe'ye uyarılama çalışması. *Uluslararası Hakemli Akademik Sosyal Bilimler Dergisi* 3 (2), 201-221.
- Gündoğdu, Y B. (2016). Psikanalitik kişilik kuramlarına göre gelişim ve değişimin imkânı. *Turkish Studies*, 11 (17), 373-404.
- Hampson, R.B. (1984). Adolescent prosocial behavior: Peer group and situational factors associated with helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 153-162.
- Hazan, C. ve Shaver, P. (1994), Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychological Inquiry*, 5, 1-22.
- Hepner, P.P., Baumgardner, A.H., Karson, L.M. ve Petty, R.E. (1998). The utility of problem solving training that emphasizes self-management principles. *Counseling Psychology Quarterly*, 1, 129-143.
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), 53-60.
- Hortaçsu, N. (2003). *İnsan ilişkileri*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Hoyle, R. H. (1995). *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*. Sage Publications.
- Hu, L. ve Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6 (1), 1-55.
- İşmen, A.E. (2001). Duygusal zekâ ve problem çözme. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 111-124.

- John, O.P. ve Gross, J.J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: personality processes. *Individual Differences, and Life Span Development. Journal of Personality*, 72, 1301-1334.
- Johnson, G., Kent, G. ve Leather, J. (2005). Strengthening the parent-child relationship: A review of family interventions and their use in medical settings. *Child Care Health Development*, 31 (1), 25-32.
- Kandır A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 10(4), 33-38.
- Kara, İ., & Sığırtmaç, A. D. (2022). Çocukların duygu düzenleme becerileri ve problem davranışları ile öğretmen ve ebeveynlerinin duygu düzenleme ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(83), 887-908.
- Karasar, N. (2009) *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kayılı, G. ve Arı, R. (2015). Wally sosyal problem çözme testi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 51-60.
- Keltikangas-Järvinen L. (2005) *Social problem solving and the development of aggression. Social problem solving and offending: Evidence, evaluation and evolution*. John Wiley & Sons, Ltd. 31-49.
- Kesicioğlu, O. S. (2015). Investigation of preschool children's interpersonal problem solving skills. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 327-342.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Koole, S. (2009). The psychology of emotion regulation: an integrative review. *Cognition and Emotion*, 1, 4-41.
- Kostelnik, M., Soderman, A.K. ve Whiren, A.P (2004) *Developmentally appropriate curriculum best practices in early childhood education*. Newjersey: Pearson Education Inc..
- Kozalı, E. (2017). *Depresyonda yaşam kalitesi: yetişkin bağlanma stilleri, duygulanım düzenleme stratejileri ve özduyarlılığın rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurbet, H. (2010). *Anaokuluna devam eden çocukların duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutamlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Laible, D., Carlo, G., Torquati, J. ve Ontai, L. (2004). Children's perceptions of family relationships as assessed in a doll story completion task: links to parenting, social competence and externalizing behavior. *Social Development*, 13 (4), 551-569.
- Leahy, R.L., Tirch D. ve Napolitano, L.A. (2011). *Emotion regulation in psychotherapy*. New York: The Guilford Press
- Lee, S.Y. (2007). *Structural equation modeling: A Bayesian approach*. John Wiley & Sons.
- McDonald, R.P. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Meyer, S., Raikes, H.A., Virmani, E.A., Waters, S. ve Thompson, R.A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development*, 38 (2), 164-173.
- Moghaddam, M.F., Validad, A., Rakhshani, T. ve Assareh, M. (2017). Child Self esteem and different parenting styles of mothers: A cross-sectional study. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 19 (1), 37-42.
- Morelen, D., Shaffer, A. ve Suveg, C. (2016). Maternal emotion regulation: Links to emotion parenting and child emotion regulation. *Journal of Family Issues*, 37 (13), 1891-1916. <https://doi.org/10.1177/0192513X14546720>.
- Muthén, B.O. (1993). *Goodness of fit with categorical and other nonnormal variables*. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 205–243). Sage.
- Myers, S.S. ve Pianta, R.C. (2008). Developmental commentary: individual and contextual influences on student–teacher relationships and children’s early problem behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37 (3), 600–608.
- Newman, B.M. ve Newman, P.R. (2008). *Development through Life: A psychological approach*. Tenth Edition. OH: Cengage Learning.
- Oğuz, V. (2012). *Proje yaklaşımının anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Okumuş, V. (2018). *Çocukların sosyal medya kullanımları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbeç, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği'nin (PKBS-2) geçerlik güvenilirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, O. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4 (4), 566-589.
- Özkan, T. (2014). *Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden babalara uygulanan baba katılım programının baba çocuk ilişkisi üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Parke, R.D. ve Buriel, R. (1998) Socialization in the Family: Ethnic and ecological perspectives. In: Eisenberg, N. and Damon, W., Eds., *Handbook of child psychology: social, emotional, and personality development*. New York: Wiley.
- Passons, W.A. (1975). *Gestalt approaches in counseling*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Patricia, DB. (2007). *Berufliche eingliederung von jugendlichen mit verminderter leberserwartung. Diplomarbeit.* Institut für Angewandte Psychologie.
- Pianta, R.C. (1992). *Child parent relationship scale.* Unpublished measure, University of Virginia.
- Raikes, H. A. ve Thompson, R. A. (2008). Attachment security and parenting quality predict children's problem-solving, attributions, and loneliness with peers. *Attachment & Human Development*, 10 (3), 319- 344.
- Reniers, R., Corcoran, R., Drake, R., Shryane, N. ve Völlm, B. (2011) The QCAE: A questionnaire of cognitive & Affective empathy. *Journal of Personality Assessment*, 93 (1), 84-95.
- Richards, J.M. ve Gross, J.J. (1999). Composure at any cost? The cognitive consequences of emotion suppression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1033-1044.
- Rogers, M.L., Halberstadt, A.G., Castro, V.L., MacCormack, J.K. ve Garrett-Peters, P. (2016). Maternal emotion socialization differentially predicts third-grade children's emotion regulation and lability. *Emotion*, 16 (2), 280-291. <https://doi.org/10.1037/emo0000142>.
- Rubin, K.H., Daniels-Beirness, T. ve Bream, L. (1984). Social isolation and social problem solving: A longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52 (1), 17-29.
- Saltalı, N. (2010). *Duygu eğitiminin okulöncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi.* İstanbul.
- Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim.* (Çev. G. Yüksel). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Sarıtaş Atalar, D. ve Altan-Atalay, A. (2018). *Ergenlik döneminde duygu düzenleme ve ruh sağlığı: Ana-babanın ve mizacın rolü* (Ed.: T. Bildik) Ergenlik dönemi ve ruhsal bozukluklar. Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Saygı, D. ve Uyanık Balat, G. (2013). Anasınınına devam eden çocuğu olan annelerin çocukları ile ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Human Science*, 10 (1), 844-862.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.
- Schumacker, R.E. ve Lomax, R.G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling.* Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Selçuk, Z. (2007). *Eğitim psikolojisi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sert, S. (2006). Farklı çocuğun anne babası olmak. *SAPIENS Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Dergisi*, 2 (4), 3-71.
- Shure, M. B. ve Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: a cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10, 341-356. <https://doi.org/10.1007/BF00896500>.

- Shure, M.B. (2001). *I Can Problem Solve (ICPS) An interpersonal cognitive problem-solving program pre-K. IL. Research Press.*
- Simkiss, D.E., Snooks, H.A., Stallard, N., Kimani, P.K., Sewell, B., Fitzsimmons, D., Anthony, R. ve Winstanley, S. (2013). Effectiveness and cost-effectiveness of a universal parenting skills programme in deprived communities: Multicentre randomised controlled trial. *BMJ Open*, 3(8), 1-18.
- Spence, S.H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8 (2), 22-36.
- Spivack, G., Shure, M.B. (1974). *Social adjustment of young children*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stein, N. L. ve Albro, E.R. (2001), The origins and nature of arguments: studies in conflict understanding, emotion, and negotiation. *Discourse Processes*, 32 (2), 113-133.
- Stevens, J.P. (2009) *Applied multivariate statistics for the social sciences*. New York: Routledge.
- Stevens, M. (1998) *Sorun çözümleme*. (Çev.A. Çimen). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sümer, N. ve Anafarta-Şendağ, M. (2009). Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24, 86-101.
- Şener, Ş. ve Karacan, E. (1999). Anne-bebek çocuk etkileşiminde olumlu ve olumsuz özellikler. (Ed: Aysel Ekşi). *Ben hasta değilim*. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Şentürk, Ü. (2012). Parçalanmış aile çocuklarının eğitimdeki başarı/başarısızlık durumu (Malatya örneği 2006). *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7 (29), 105-126.
- Tam, C.L., Lee, T.H. ve Har, W.M. (2012). Parental authority, parent-child relationship and gender differences: A study of college students in the Malaysian context. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 6 (2), 182-189.
- Taşçı, S. (2005). Hemşirelikte problem çözme süreci. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14, (Ek sayı: Hemşirelik özel sayısı), 73- 78.
- Tezel Şahin, F. (2014). Mother- child relation and factors affecting this relation. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 2 (3), 79-88. Doi : 10.14486/IJSCS203.
- Tezel Şahin, F. ve Cevher, F.N. (2007). *Türk toplumunda aile-çocuk ilişkilerine genel bir bakış*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurulu.
- Timm, N.H. (2002). *Applied multivariate analysis*. New York: Springer-Verlag.
- Tüfekçi, N., ve Tüfekçi, K. (2006). Bankacılık sektöründe farklı olma üstünlüğünün ve müşteri sadakatinin yarattığı değer: Isparta ilinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 170-183.
- Türk Dil Kurumu (2004). www.tdk.gov.tr (Erişim tarihi: 03.01.2024).
- Ülküer, N.S. (1988). Çocuklara problem çözme becerisi nasıl kazandırılır? *Yaşadıkça Eğitim*, 5 (1), 28-31.

- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yaban, E.H. ve Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç yedi-on bir yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Journal of Society & Social Work*, 18 (1), 49-67.
- Yavuzer, H. (2004). *Ana-baba ve çocuk* (17. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazgan-İnanç, B. ve Yerlikaya, E. (2010). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşildaş, F.B. (2018). *Okul öncesi çocuklarda kaygının ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, S.A. (2003). *Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, E. ve Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 172 (172), 117-130. [https://doi.org/ 10.20296/tsad.48978](https://doi.org/10.20296/tsad.48978).
- Yörükoğlu, A. (2000). *Aile ve çocuk*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yurtsever, G. (2008). Negotiators' profit predicted by cognitive reappraisal, suppression of emotions, misrepresentation of information and tolerance of ambiguity. *Perceptual and Motor Skills*, 106, 590-608.
- Zembat, R. (2005). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. (Ed.: A. Oktay, Ö. Polat Unutkan). İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. (Ed.: M. Sevinç). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Zhang, X. ve Chen, H. (2010). Reciprocal influences between parents' perceptions of mother-child and father-child relationship: A short term longitudinal study in Chinese Preschoolers. *The Journal of Genetic Psychology*, 171, 22-34.

EKLER

EK 1- Demografik Bilgi Formu

Değerli Ebeveynler,

Bu araştırma Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi kapsamında yürütülmektedir. Aşağıda yer alan sorular "Ebeveynlerin Duygu Düzenleme Becerileri ve Ebeveyn Çocuk ilişkisi ile 4-6 yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi" başlıklı yüksek lisans tez projesi konusundaki bulgulara yardımcı olacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

1-Yaşınız(YAS)

1-18-24 () 2-25-31 () 3-32-38 () 4-39-45 () 5-45 üstü ()

2-Eğitim Durumunuz?(ED)

1() Okuryazar

2() İlköğretim

3() Lise

4() Ön lisans

5() Lisans

6() Yüksek Lisans

7() Doktora

3-Medeni Durumunuz?(MD)

1-Bekâr() 2- Evli () 3-Dul () 4-Diğer ()

4-Mesleğinizi İşaretleyiniz.(MSLK)

1-Memur () 2- İşçi () 3-Özel sektör () 4-Esnaf () 5- Çiftçi () 6Diğer ()

5-Kendinizin sosyoekonomik düzeyinizi nasıl algıyorsunuz?(SED)

1-Alt düzey () 2- Orta düzey () 3- Üst düzey ()

6-Kaç çocuğunuz var?(CS)

1-Bir () 2- İki () 3-Üç () 4-Dört () 5- Beş () 6-Daha fazla ()

7-Okul öncesi eğitime devam eden çocuğun yaşını işaretleyiniz.(CY)

1-4() 2- 4,5 () 3-5 () 4- 5,5() 5- 6 ()

8-Okul öncesi eğitime devam eden çocuğunuzun cinsiyetini işaretleyiniz.(CC)

1- () Kız 2- () Erkek

9-Çocuğunuz ile birlikte günde kaç saat nitelikli zaman geçirdiğinizi düşünüyorsunuz?

İşaretleyiniz.(NZ)

1- () 30 dk-1 saat 2- () 2 -2,30 saat 3- () 3 saat 3 saat ve üzeri ()

10-Çocuğunuz/Çocuklarınız dışında evde bakmakla yükümlü olduğunuz biri var mı?(BYO)

1- Evet () 2- Hayır ()

EK 2- Duygu Dzenleme Anketi (DDA)

1	2	3	4	5	6	7
Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Kararsızım	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. _____	Daha fazla olumlu duygu hissetmek istediğimde (sevinç veya eğlence gibi) düşündüğüm şeyi değiştiririm.					
2. _____	Duygularımı kendime saklarım.					
3. _____	Daha az olumsuz duygu hissetmek istediğimde (üzüntü veya öfke gibi) düşündüğüm şeyi değiştiririm.					
4. _____	Olumlu duygular hissettiğimde onları belli etmemeye dikkat ederim.					
5. _____	Stresli bir durumla karşılaştığımda, sakin kalmama yardım edecek şekilde düşünmeye çalışırım.					
6. _____	Duygularımı belli etmeyerek onları kontrol ederim.					
7. _____	Daha fazla olumlu duygu hissetmek istediğimde o durumla ilgili düşünce şeklimi değiştiririm.					
8. _____	İçinde bulunduğum duruma göre düşünce şeklimi değiştirerek duygularımı kontrol ederim.					
9. _____	Olumsuz duygular hissettiğimde onları belli etmediğinden emin olmak isterim.					
10. _____	Daha az olumsuz duygu hissetmek istediğimde o durumla ilgili düşünce şeklimi değiştiririm.					

PUANLAMA

Bilişselyenidendeğerlendirmemaddeleri:

- 1
- 3
- 5
- 7
- 8
- 10

Bastırmamaddeleri:

- 2
- 4
- 6
- 9

Her boyutkendüçindeğerlendirilmektedir. Ölçeğinkuramsaltemelindendolayıkiboyutuntoplamalınmamaktadır.

EK 3- Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (ÇEİÖ)

	1.Kesimlikle Uygun Değil	2.Uygun değil	3. Kararsızım	4.Uygun Olabilir	5.Kesimlikle Uygun
1. Çocuğumla sevgi dolu sıcak bir ilişki paylaşırım.	1	2	3	4	5
2. Çocuğumla ben her zaman birbirimizle mücadele ederiz.					
3.Çocuğum üzgün olduğunda benim kendisini rahatlatmamı bekler.					
4.Çocuğum benim fiziksel yaklaşımdan ya da dokunmamdan rahatsız olur					
5.Çocuğum benimle olan ilişkisine değer verir.					
6.Çocuğum hatalarımı düzelttiğimde incinir ya da utanır.					
7.Çocuğum ihtiyacı olduğunda yardım kabul etmek istemez.					
8. Çocuğumu övdüğümde gururla gözlerinin içi parlar.					
9. Çocuğum benden ayrılmaya şiddetle tepki gösterir.					
10. Çocuğum kendi hakkındaki bilgileri isteyerek paylaşır					
11. Çocuğum bana aşırı derecede bağımlıdır.					
12. Çocuğum bana kolaylıkla sinirlenir.					
13.Çocuğum beni memnun etmek için çalışır					
14.Çocuğum kendisine adil davranmadığımı hisseder					
15.Çocuğum gerçekten yardıma ihtiyacı olmasa bile benden yardım ister.					
16.Çocuğumun ne hissettiğini anlamak benim için kolaydır.					
17.Çocuğum beni bir ceza ve eleştiri kaynağı olarak görür.					
18.Çocuğum, ben başka çocuklarla zaman geçirdiğimde bana kırcı ve kıskanç tavır gösterir.					
19.Çocuğum cezalandırıldıktan sonra kızgın ya da dirençli olmaya devam eder.					
20.Çocuğum hatalı davranış gösterdiğinde benim bakışlarıma ya da ses tonuma karşılık verir.					
21.Çocuğumla ilgilenmek enerjimi tüketir.					
22.Çocuğumun benim davranışlarımı ya da iş yapma şeklimi taklit ettiğinin farkındayım					
23.Çocuğum kötü bir ruh halinde olduğunda uzun ve zor bir gün geçireceğimizi bilirim.					
24.Çocuğumun bana karşı duyguları önceden kestirilemez ya da aniden değişebilir.					
25.Tüm çabalarım rağmen çocuğum ile ilişkilerimden memnun değilim.					
26.İşte olduğum zaman sık sık çocuğumu düşünürüm.					
27.Çocuğum benden bir şey istediği zaman mızızlanır ya da ağlar.					
28.Çocuğum gerçek niyetini saklayarak benden faydalanmak ister ya da beni kullanır.					
29.Çocuğum duygu ve deneyimlerini benimle açıkça paylaşır.					
30. Çocuğumla olan etkileşimim kendimi etkili ve güvenli bir ebeveyn olarak hissetmemi sağlar.					

Faktör 1: Olumlu İlişki Boyutu (yeşil maddeler)
 Faktör 2: Çatışma Boyutu (mavi maddeler)
 Faktör 3: Bağlanma Boyutu (kırmızı maddeler)

Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği ektedir. Ölçekte alınan yüksek puanlar olumlu ilişkiyi yansıtmaktadır. Fakat çatışma boyutu ters kodlanmaktadır ve orada alınan yüksek puanlar çatışmanın olmadığını göstergesidir. Eğer çatışma alt boyutu düz kodlanacak olursa da o alt boyutta alınan yüksek puanın çocuk ve ebeveyn arasında çatışma ilişkisinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu açıdan bakıldığında çatışma alt boyutunun tüm maddeleri olumsuzluk ifadesi içerdiğinden düz de kodlanabilir.

EK 4- Wally Sosyal Problem Çözme Testi Örnek Resimler

1- Bir arkadaşınla oynamak istiyorsun ama o seninle oynamak istemiyor. Ne yaparsın?



2- Diyelim ki annen en çok sevdiği vazoyu kırdın. Ne yaparsın?



EK 5- Kovaryans Matrisi

	cei1	cei3	cei5	cei8	cei10	cei13	cei16	cei17	cei25	cei26	cei29	cei30	cei2	cei4	cei6	cei7	cei9	cei11	cei15	cei12	
cei1	1																				
cei3	0,5226	1																			
cei5	0,5776	0,5029	1																		
cei8	0,5477	0,5066	0,57814	1																	
cei10	0,5459	0,4486	0,47725	0,44289	1																
cei13	0,3466	0,3824	0,24226	0,51139	0,31545	1															
cei16	0,6128	0,4906	0,6547	0,55621	0,46295	0,31147	1														
cei17	-0,4395	-0,2485	-0,40542	-0,26657	-0,22538	-0,1507	-0,3704	1													
cei25	-0,4091	-0,167	-0,37585	-0,19805	-0,32091	-0,11323	-0,3351	0,5666	1												
cei26	0,0537	0,1442	-0,00654	0,04748	0,0813	0,1063	-0,0275	-0,0983	-0,09477	1											
cei29	0,5916	0,4235	0,50182	0,44783	0,64746	0,32478	0,5302	-0,3437	-0,31374	0,09493	1										
cei30	0,6035	0,3641	0,53878	0,44514	0,45165	0,32721	0,5715	-0,3785	-0,41835	0,14776	0,70087	1									
cei2	0,1379	0,0629	0,03118	0,02283	0,0629	0,22624	-0,0132	0,1668	0,13138	0,21757	-0,00327	0,05283	1								
cei4	-0,2901	-0,2888	-0,41343	-0,35847	-0,26599	-0,0686	-0,3058	0,3235	0,43263	-0,04745	-0,27227	-0,23875	0,27695	1							
cei6	-0,0485	0,1653	-0,00903	0,02824	-0,05449	0,10326	-0,0584	0,1266	0,17425	0,1672	-0,17188	-0,07986	0,37318	0,14061	1						
cei7	-0,1808	-0,0837	-0,08636	-0,17273	-0,02664	-0,08634	-0,1261	0,2362	0,31312	-0,02405	-0,04193	-0,1832	0,24631	0,24004	0,24716	1					
cei9	-0,1539	-0,0355	-0,15176	-0,08995	-0,08079	-0,0632	-0,0128	0,2163	0,20308	0,14897	-0,1122	-0,16071	0,11393	0,28776	0,17851	0,18388	1				
cei11	0,1366	0,2246	0,09272	0,1545	0,24773	0,14612	0,137	-0,0109	0,06171	0,311	0,11558	0,1003	0,33777	0,03825	0,30429	0,33777	0,54135	1			
cei15	-0,0644	4,81E-04	-0,25987	0,00173	-0,19405	-0,01344	-0,1743	0,177	0,38086	0,09333	-0,19784	-0,14196	0,14405	0,15937	0,1871	0,08674	0,29832	0,315	1		
cei12	-0,1527	-0,0482	-0,38194	-0,0701	-0,13685	-0,08425	-0,246	0,3821	0,34813	0,03515	-0,12836	-0,29748	0,19995	0,188	0,22706	0,21978	0,29352	0,33251	0,22212	1	
cei14	-0,1719	-0,0143	-0,24369	-0,17936	-0,004	0,02269	-0,212	0,3961	0,29169	0,03003	-0,09535	-0,17732	0,16696	0,24775	0,17677	0,13618	0,22108	0,15008	0,31494	0,28555	
cei18	-0,1811	0,0302	-0,00569	-0,04036	-0,0251	0,0314	0,0164	0,2111	0,26054	0,05559	-0,15445	-0,10777	-0,01639	0,21861	0,17577	0,09603	0,24752	0,22011	0,17793	0,29671	
cei19	-0,2628	-0,1947	-0,17128	-0,00668	-0,18705	-0,07833	-0,1266	0,334	0,35962	0,0223	-0,2762	-0,25049	0,13738	0,14594	0,14969	0,18924	0,24153	0,11718	0,22927	0,41381	
cei20	-0,1939	0,0513	-0,13864	-0,0092	-0,09994	-0,06947	-0,1176	0,1874	0,26874	-0,0955	-0,23447	-0,19818	0,04268	0,09595	0,04329	0,00931	0,08139	0,03789	0,0731	0,33809	
cei21	-0,2945	-0,1589	-0,35329	-0,0687	-0,32435	0,06857	-0,2582	0,3665	0,47981	-0,02571	-0,35468	-0,39583	0,12043	0,32452	0,19057	0,20859	0,17331	0,13808	0,20012	0,33885	
cei22	0,0879	0,1364	0,14418	0,06669	0,00169	-0,02075	0,1658	-0,1532	-0,08112	0,05917	0,07526	0,09715	0,01654	-0,12809	0,02155	-0,07739	0,06654	0,00778	-0,11257	-0,0171	
cei24	-0,3395	-0,2065	-0,27633	-0,23592	-0,24778	-0,05684	-0,3762	0,4373	0,51403	0,0738	-0,2737	-0,27557	0,26869	0,40798	0,2323	0,18196	0,2153	0,17922	0,30595	0,4164	
cei23	-0,0823	0,0647	-0,04148	0,05509	-0,20963	0,07294	-0,1198	-0,0565	0,24113	0,09624	-0,16434	-0,10749	0,0855	0,01719	0,21049	-0,13208	0,15312	0,16845	0,25579	0,1317	
cei27	-0,2275	-0,0811	-0,21188	-0,16275	-0,29349	-0,07346	-0,2763	0,1641	0,41536	0,06715	-0,3524	-0,27616	0,13974	0,29467	0,23172	0,10735	0,25333	0,18638	0,35346	0,34621	
cei28	-0,2672	-0,1396	-0,20618	-0,10452	-0,26681	0,00466	-0,3264	0,3538	0,46768	0,17129	-0,38512	-0,25969	0,17195	0,21137	0,22247	0,18717	0,23007	0,14408	0,28229	0,28372	
DD1	-0,0392	0,0705	-0,01036	-0,0721	0,05767	-0,05247	-0,0934	0,0967	-0,00417	0,0594	0,01114	0,02719	0,04162	-0,03533	-0,03815	0,03784	-0,02142	-0,07282	-0,09133	-0,04819	
DD3	0,1704	0,0977	0,3619	0,06286	0,32861	-0,01645	0,2133	-0,0774	-0,13907	0,16643	0,22695	0,23124	0,03518	-0,18858	-5,45e-4	0,0419	-0,00591	0,02627	-0,23133	-0,08167	
DD5	0,179	0,1236	0,29762	0,00774	0,16505	-0,05138	0,1413	-0,2237	-0,26072	0,10098	0,27378	0,22307	0,03829	-0,09939	-0,06494	-0,19446	-0,02988	-0,03688	-0,14796	-0,20587	
DD7	0,0805	0,055	0,15383	0,06594	0,26452	0,08764	0,1244	-0,0911	-0,04901	0,07862	0,11389	0,1903	0,05124	-0,13128	0,04427	-0,08279	0,02335	0,08173	-0,01268	-0,14203	
DD8	0,2136	0,1125	0,25822	0,0487	0,18713	0,09224	0,2358	-0,1609	-0,14642	0,11163	0,18744	0,18135	0,08194	-0,04042	0,02414	-0,06732	0,05783	0,08964	-0,05798	-0,13921	
DD10	0,0796	0,0386	0,12357	0,06038	0,19473	0,06179	0,0861	-0,1794	-0,08553	0,09853	0,14141	0,13507	0,03665	-0,07072	-0,04595	-0,09964	-0,11511	-0,04846	-0,04685	-0,13437	
DD2	-0,1409	-0,1615	-0,11606	-0,12136	-0,08474	-0,05133	-0,0483	0,1488	0,25618	0,12964	-0,09168	0,00433	0,21038	0,13343	0,14701	0,16111	0,14793	0,25168	0,19255	0,09791	
DD4	-0,1808	-0,0785	-0,0061	-0,06741	-0,11661	0,03054	-0,0772	0,1997	0,27208	0,06201	-0,08566	-0,09662	0,2782	0,197	0,25502	0,25254	0,24603	0,29175	0,18061	0,11222	
DD6	-0,139	-0,0639	0,07655	0,0431	-0,00446	0,03383	-0,061	0,0805	0,18918	0,07304	-0,0439	-0,065	0,14191	0,04281	0,15779	0,14589	0,18769	0,24128	0,1906	0,00118	
DD9	-0,0601	-0,0147	0,05388	0,03396	0,01978	0,14535	0,022	0,0804	0,0897	0,11325	-0,11358	0,03261	0,17378	-0,00961	0,15431	0,08522	0,12708	0,29158	0,214	0,06221	
WP	1,165	0,5878	1,03549	0,67718	0,79956	0,28381	0,5329	-0,481	-0,57723	-0,03456	1,08301	0,81568	-0,01271	-0,17852	-0,50812	-0,2228	-0,45344	-0,29605	-0,29576	-0,43027	

	cei14	cei18	cei19	cei20	cei21	cei22	cei24	cei23	cei27	cei28	DD1	DD3	DD5	DD7	DD8	DD10	DD2	DD4	DD6	DD9	WP	
1																						
0,2301	1																					
0,31106	0,22216	1																				
0,21837	0,27574	0,38375	1																			
0,19182	0,21917	0,50013	0,33725	1																		
0,04587	0,12645	0,03639	0,30258	0,0346	1																	
0,3393	0,25527	0,3258	0,28383	0,4036	-0,06506	1																
0,2269	0,19015	0,25751	0,32316	0,2245	0,14121	0,2559	1															
0,20653	0,35823	0,33434	0,19633	0,3212	0,07264	0,3548	0,34571	1														
0,24651	0,28653	0,389	0,23572	0,4133	0,00543	0,4136	0,28902	0,6157	1													
-0,02006	0,03997	-0,01134	0,13358	-0,0674	0,11513	0,0312	0,10271	0,0637	0,08941	1												
-0,06118	-0,05976	-0,03097	0,06957	-0,1615	0,1735	-0,115	-0,00205	-0,1087	-0,0427	0,37011	1											
-0,0642	-0,13355	-0,22478	-0,11341	-0,1758	0,21939	-0,1634	0,01306	-0,0949	-0,15262	0,22189	0,48537	1										
-0,05489	0,01921	-0,08689	-0,06891	-0,1826	0,24943	-0,0733	-0,01769	-0,0254	-0,03802	0,34361	0,37887	0,35229	1									
-0,12132	-0,02681	-0,19833	0,01828	-0,0875	0,19614	-0,1092	-0,02962	-0,0921	-0,11565	0,15373	0,3833	0,51407	0,53	1								
-0,13706	-0,01192	-0,05214	0,04465	-0,0897	0,1678	-0,0716	0,05412	-0,0356	-0,02613	0,3262	0,44668	0,39891	0,6318	0,6222	1							
0,02354	0,11305	0,11402	-0,05731	0,1044	-0,04846	0,1974	0,01196	0,2191	0,19358	0,15553	0,14466	-0,05485	0,0408	0,0751	0,0756	1						
0,15761	0,2199	0,17436	-0,06328	0,0971	-0,05815	0,1756	0,02756	0,1177	0,21988	0,04084	0,00253	0,00595	0,1459	0,0714	0,0994	0,3442	1					
0,12487	0,07836	0,10209	-0,08019	0,0839	0,04313	0,1792	0,06621	0,1097	0,09842	0,07371	0,11223	0,23489	0,2462	0,2002	0,1836	0,35395	0,50276	1				
-0,0379	0,15572	0,07861	-0,0527	0,037	-0,02025	0,1395	0,08006	0,198	0,14963	0,13785	0,16669	0,14222	0,3644	0,4126	0,3644	0,40202	0,35455	0,52481	1			
-0,19982	-0,27593	-0,29976	-0,01707	-0,399	0,1125	-0,4648	-0,16255	-0,5805	-0,56769	0,13747	0,33301	0,35068	0,22	0,2151	0,2957	-0,3701	-0,33109	-0,3038	-0,40205	1		

EK 6-Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.10.2022-E.191570



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-19928322-300-191570
Konu : Etik Kurul Onayı

21.10.2022

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 07.10.2022 tarihli ve 20381301/300/186995 sayılı yazı.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı Öğrencileri Rümeysa ÇAKIR ve Bengisu KUZU'nun Öğretim Üyesi Doç. Dr. Kazım BİBER'in danışmanlığında yürüttükleri çalışmaları için etik kurul onay belgesi isteği ile ilgili Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Komisyonu 11.10.2022 tarihli ve 2022/05 sayılı toplantısında alınan karar gereği düzenlenen onay belgeleri ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Mehmet NARLI
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS9KCV59S5 Pin Kodu :68882

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/balikesir-universitesi-ebys>

Adres:Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü Çağış Yerleşkesi 10145 Balıkesir
Telefon:2666121400 Faks:2666121412
Web:<http://www.balikesir.edu.tr>
Kep Adresi:balikesiruniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Necla Öztürk
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni



EK 7- Araştırma İzni



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99191664-605.01-63767857
Konu : Araştırma İzni

18.11.2022

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesi.

b) Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğünün 08/11/2022 tarih ve 197270 sayılı yazısı.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Rumeysa ÇAKIR
Danışmanı	Doç. Dr. Kazım BİBER
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Balıkesir Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü
Alan/Bölüm	Temel Eğitim ABD- Okul Öncesi Eğitimi
Tez, Araştırma veya Anketin Konusu	Ebeveynlerin Duygu Düzenleme Becerileri ve Ebeveyn Çocuk İlişkisi ile 4-6 yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi
Başvuru Tarihi	08/11/2022
Çalışma Başlama Tarihi	24/12/2022
Çalışma Bitiş Tarihi	02/06/2022
Veri Toplama Araçları	• Duygu Düzenleme Anket Formu • Çocuk Ebeveyn İlişkisi Ölçeği • Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Kız Çocuklar İçin) • Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Erkek Çocuklar İçin) • Veli Onam Formu
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tezi

ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ

Balıkesir ili geneli resmi- özel anaokullarında öğrenim gören öğrenciler ve öğrenci velilerine uygulanacaktır. 08/11/2022 tarihli araştırma izni başvurusu 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının, içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, Araştırma Uygulama İzinleri konulu ilgi (a) genelge gereğince, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğretmen, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa URAS
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek : Anket Formu (35 Sayfa)

OLUR
18.11.2022
Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Kasaplar Mahallesi Sındırgı Caddesi No 1 Merkez/BALIKESİR

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Telefon No : (0 266) 277 10 49
E-Posta : strategijelistirme10@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hu01.kep.tr

Bilgi için: Hasan KARADEMİR

Unvan : V.H.K.I

Faks : 0 266) 277 10 6

İnternet Adresi : balikesir.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden f156-b246-3414-88be-6bf8 kodu ile teyit edilebilir.



EK 8- Ölçek İzinleri

Wally sosyal problem çözme testi

2 ileti

Gökhan KAYILI

Alıcı: Rümeyşa Çakır

19 Nisan 2022 12:46

> Gerekli olan dosyalar ekte tarafınıza sunulmuştur, iyi çalışmalar dilerim.

>>>>>>

>>>>>>>> Doç. Dr. Gökhan KAYILI

>>>>>>>> Selçuk Üniversitesi


>>>>>>>> Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü


>>>>>>>>


>>>>>>>>


>>>>>>>>

4 eklenti

 **Wally Kodları.doc**
71K

 **WALLY SOSYAL PROBLEM ÇÖZME TESTİ erkek.pdf**
606K

 **WALLY SOSYAL PROBLEM ÇÖZME TESTİ kız.pdf**
597K

 **ines makale.pdf**
722K

Rümeyşa ÇAKIR

Alıcı: Gökhan KAYILI

19 Nisan 2022 13:06

Desteğiniz bizim için çok kıymetli , çok teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Rümeyşa ÇAKIR



Rümeyşa ÇAKIR

Duygu Düzenlenme Anketi Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği

5 ileti

Rümeyşa ÇAKIR

Alıcı:

8 Mart 2022 12:11

Tarık hocam merhaba ben Rümeyşa ,Balıkesir Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü okul öncesi eğitimi yüksek lisans öğrencisiyim.Danışman hocam Doç.Dr. Kazım BİBER ile Ebeveynlerin duygu düzenlemeleri ile ilgili olarak bir çalışma yapmak istiyoruz sizin makalenizi inceledik. Duygu Düzenleme Anketi (Emotion Regulation Questionnaire, DDA) bu ölçeğin türkçesini bizimle paylaşabilir misiniz ?Desteğiniz bizim için çok kıymetli, şimdiden çok teşekkür ederim.

Saygılarımla ,
Rümeyşa ÇAKIR

Tarık Totan

Alıcı: Rümeyşa ÇAKIR

8 Mart 2022 13:04

Merhaba

Ölçeğe ve puanlamasına ekte ulaşabilirsiniz

Çalışmanızda kolaylıklar dilerim

Prof. Dr. Tarık TOTAN
Adnan Menderes Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi.

İlt: Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği

Kazım BİBER
Alıcı: Rümeyşa ÇAKIR

3 Ekim 2022 13:27

Doç. Dr. Kazım BİBER
Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Assoc. Dr. Kazım BİBER
Balıkesir University, Faculty of Education
Department of Elementary Education
Preschool Education Division

Gönderen: KAZIM BIBER
Gönderildi: 3 Ekim 2022 Pazartesi 13:23
Kime: kazimbiber
Konu: Fwd: Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği

Kimden: "fatma şahin"
Kime:
Gönderilenler: 24 Mart Perşembe 2022 9:09:50
Konu: Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği

Merhaba Kazım Hocam,
Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği ekte yer almaktadır. İyi çalışmalar dilekleriyle...

Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi ABD



