



T.C.

**AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ANNELİK STİLLERİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ
SOSYAL DUYGUSAL UYUMU VE AKADEMİK BENLİK SAYGISI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERYEM ALTINOK

DANIŞMAN

YRD. DOÇ. DR. ŞÜKRAN KILIÇ

AKSARAY, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 2 yıl sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Meryem

Soyadı : Altınok

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumu ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi

İngilizce Adı: The relationship between motherhood styles and preschool children's social emotional adjustment and academic self-esteem.

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Meryem Altınok

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ ONAY SAYFASI

Meryem Altınok tarafından hazırlanan “Annelik Stilleri İle Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumu ve Akademik Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şükran KILIÇ
(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)



Üye: Yrd. Doç. Dr. Gözde ERTÜRK KARA
(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)



Üye: Yrd. Doç. Dr. Berat AHİ
(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Kastamonu Üniversitesi)



Tez Savunma Tarihi: 05/06/..2017

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...13.07.2017...tarih ve 2017/..31-4..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrenci
Meryem ALTINOK



Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU





Eşime

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca yardım, bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Şükran KILIÇ'a ve değerli katkılarını esirgemeyen jürimde bulunan Sayın Berat AHİ'ye ve Sayın Gözde ERTÜRK KARA'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan ve değerli yorumları ile tezime katkıda bulunan annem Fatma ÖZKÖK'e, maddi manevi desteklerini eksik etmeyen ve veri toplama aşamasında da her daim yanımda olan babam Faruk ÖZKÖK'e, kardeşlerim M. Fatih ÖZKÖK'e, Şeyma ÖZKÖK'e, M. Esat ÖZKÖK'e ve ayrıca manevi desteği için eşim Rıza ALTINOK'a bütün içtenliğimle teşekkürlerimi sunuyorum.

Meryem ALTINOK

Aksaray, 2017

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANNELİK STİLLERİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ
SOSYAL DUYGUSAL UYUMU VE AKADEMİK BENLİK SAYGISI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BELİRLENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)
Aksaray, 2017
MERYEM ALTINOK

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemde annelik stilleri ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal duygusal uyumu ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın örneklemi, okul öncesi kuruma devam eden beş ve altı yaşlarındaki 620 çocuğun anneleri ve öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde; çocukların akademik benlik saygısını ölçmek için Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilen ve Cevher ve Buluş (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Akademik Benlik Saygısı Ölçeği, annelik stillerini ölçmek için Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ), çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerini belirlemek amacıyla, Işık (2006) tarafından geliştirilen Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve demografik özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Annelik stillerinin ve çocukların sosyal duygusal uyumlarının ve akademik benlik saygılarının bağımsız değişkenlere göre farklılıklarını incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA), annelik stilleri ile çocukların akademik benlik saygısı ve sosyal duygusal uyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla basit doğrusal korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda; Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği'nin akranlarla etkileşim alt boyutu hariç diğer alt boyutlar ile genel sosyal duygusal uyum puanının ve akademik benlik saygısı puanının çocuğun cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterdiği; annelik stillerinin, sosyal duygusal uyumun ve akademik benlik saygısının; annenin eğitim, meslek ve aile gelir durumuna göre; anlamlı farklılık gösterdiği, sosyal duygusal uyum ölçeğinin akranlarla etkileşim alt boyutu dışındaki diğer alt boyutların annenin mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı arasında ($r=0.677$; $p<0.05$) ve sosyal duygusal uyum arasında ($r=0.679$; $p<0.05$) anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Annelik stillerinin okul öncesi dönemdeki çocukların akademik benlik saygısının ($R^2=0.459$; $p<0.05$) ve sosyal duygusal uyumunun ($R^2=0.461$; $p<0.05$) anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Bilim Kodu:

Anahtar Kelimeler: Annelik Stilleri, Sosyal Duygusal Uyum, Akademik Benlik Saygısı.

Sayfa Adedi: 186

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şükran Kılıç

AKSARAY UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTHERHOOD STYLES AND
PRESCHOOL CHILDREN'S SOCIAL EMOTIONAL ADJUSTMENT
AND ACADEMIC SELF-ESTEEM
(M.S Thesis)
Aksaray, 2017
MERYEM ALTINOK

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the relationship between the social cohesion and academic self-esteem of preschool children with motherhood styles. The participants of the research consist of mothers of 620 children, aged 5-6 years and continuing to kindergarten and their teachers. Academic Self-Esteem Scale developed by Coopersmith and Gilbert (1982) and translated into Turkish by Cevher and Buluş (2006), Parental Attitude Scale (PAS) developed by Karabulut Demir and Şendil (2008) to evaluate motherhood styles, Marmara Social-Emotional Adjustment Scale developed by Işık (2006) to determine the children's social-emotional adjustment levels and Personal Information Form developed by the researcher to determine the demographic characteristics are used to evaluate the children's academic self-confidence in obtaining the research data. The t test and univariate analysis of variance (ANOVA) for unrelated samples were used to examine the differences in motherhood styles and social emotional adjustment of the children and their academic self-esteem according to independent variables. In addition, simple linear correlation analysis was conducted to determine the relationship between the social cohesion and academic self-esteem of children with motherhood styles. As a result of the research; sub-dimensions of the social emotional adjustment scale except for the interaction with peers sub-dimension and overall social emotional adjustment score and academic self-esteem score differed significantly according to the gender of the child. Motherhood styles, social emotional adjustment and academic self-esteem differed significantly according to mother's education, occupation and family income. It has been understood that sub-dimensions of the social emotional adjustment scale except the interaction with peers sub-dimension differed significantly according to the occupation of the mother. It has been determined that there is a significant relationship between academic self-esteem ($r=0.677$; $p<0.05$) and the social emotional adjustment ($r=0.679$; $p<0.05$) and of preschool children with motherhood styles. It has been found that motherhood styles are a significant predictor of academic self-esteem ($R^2=0.459$; $p<0.05$) and social emotional adjustment ($R^2=0.461$; $p<0.05$) of preschool children.

Science Code:

Key Words: Motherhood Styles, Social-Emotional Adjustment, Academic Self-Esteem

Page Number: 186

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Şükran Kılıç

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Alt Amaçları	4
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Benlik Kavramı.....	9
2.2. Benlik Kavramının Boyutları.....	10

2.3. Benlik Saygısı	11
(Shavelson ve Bolus, 1982)	14
2.4. Akademik Benlik Saygısı	14
2.4.1. Akademik Benlik Saygısının Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	16
2.5. Çocukluk Döneminde Benlik Saygısının Oluşumu	18
2.6. Sosyal Duygusal Uyum	20
2.6.1. Uyum	20
2.6.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Duygusal Uyum.....	21
2.6.3. Sosyal Duygusal Uyumu Etkileyen Faktörler.....	25
2.7. Anne Babalık Stilleri	30
2.7.1. Otoriter Anne Babalık Stili.....	31
2.7.2. İzin Verici Anne Babalık Stili.....	32
2.7.3. Demokratik Anne Babalık Stili.....	33
2.7.4. İhmalkâr Anne Babalık Stili	34
YÖNTEM	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Evren ve Örneklem	37
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.3.2. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği.....	41
3.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ).....	42
3.3.4. Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği	43
3.4. Verilerin Analizi	43
3.5. Araştırmanın Etik Yönü.....	44
BULGULAR.....	45
TARTIŞMA	89
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	126
6.1. Sonuç	126

6.2. Öneri	130
KAYNAKÇA	133
EKLER	166
EK 1. VALİLİK İZİNİ.....	167
EK 2. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEK İZİNLERİ.....	168



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Anne Babalık Stilleri ve Özellikleri	35
Tablo 2. Ailelerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	39
Tablo 3. Annelik Stilleri Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler	45
Tablo 4. Sosyal Duygusal Uyum Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler	46
Tablo 5. Akademik Benlik Saygısı Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler	47
Tablo 6. Annelik Stili Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları.....	47
Tablo 7. Annelik Stili Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları.....	48
Tablo 8. Annelik Stilleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri	49
Tablo 9. Annelik Stili Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	51
Tablo 10. Annelik Stilleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre Değerleri	54
Tablo 11. Annelik Stili Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre ANOVA Sonuçları....	55
Tablo 12. Annelik Stilleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri	57
Tablo 13. Annelik Stili Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	59
Tablo 14. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları	61
Tablo 15. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları	62
Tablo 16 Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri	64
Tablo 17. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	66

Tablo 18. Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre Değerleri	69
Tablo 19. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	71
Tablo 20. Sosyal Duygusal Uyum Genel Puanının ve Alt Boyut Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri	73
Tablo 21. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	75
Tablo 22. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları	78
Tablo 23. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Çocukların Yaşına Göre T Testi Sonuçları	78
Tablo 24. Akademik Benlik Saygısı Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri	79
Tablo 25. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	79
Tablo 26. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Anne Meslek durumuna Göre Değerleri	80
Tablo 27. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	81
Tablo 28. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri	82
Tablo 29. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	82
Tablo 30. Anelik Stilleri ile Çocukların Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği Arasındaki İlişki	83
Tablo 31. Anelik Stilllerinin Çocukların Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	84
Tablo 32. Anelik Stilllerinin Çocukların Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	84
Tablo 33. Anelik Stilllerinin Çocukların Akranlarla Etkileşim Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	85
Tablo 34. Anelik Stilllerinin Çocukların Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	85

Tablo 35. Anelik Stillerinin Çocukların Genel Sosyal Duygusal Uyumunu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	86
Tablo 36. Anelik Stilleri Çocukların Akademik Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.....	87
Tablo 37. Anelik Stillerinin Çocukların Akademik Benlik Saygısı Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	88



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Benlik Kavramının Boyutları	11
Şekil 2 Benlik Saygısının Boyutları.....	14



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ETÖ: Ebeveyn Tutum Ölçeği

MASDU: Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği

ABS: Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

İ.T.: İlkokul Terk

İ.O.: İlkokul

O.O. : Ortaokul

L.M.: Lise Mezunu

Ü.M.: Üniversite Mezunu

SED: Sosyoekonomik Düzey

PARI: Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği

PISA: Programme for International Student Assessment

OÖCD: Organization for Economic Cooperation and Development

BÖLÜM I

GİRİŞ

Gelişim; bilişsel, fiziksel, dilsel ve sosyal-duygusal açıdan sürekli ilerleme gösteren bir bütündür. Okul öncesi dönem; çocuğun kişiliğinin gelişmesi, şekillenmesi, temel bilgilerin ve alışkanlıkların kazanılması konusunda yaşamın ilerleyen yıllarına olan etkisi nedeniyle, kritik dönemlerinden biridir. Aynı zamanda kritik bir öneme sahip olan bu dönemde gelişim bazı etkenlerden etkilenebilmektedir. Bu etkenler arasında, çevresel faktörler ve çocuğun doğuştan sahip olduğu özellikler yer almaktadır. Çevresel faktörlere bakıldığında gelişimi etkileyen faktörlerden birinin aile olduğu görülmekte ve ailenin çocuk üzerindeki etkisi doğumdan önceki dönemi de kapsayabilmektedir. Çocuğa erken yaşlarda sunulacak fırsatlar ve deneyimlerle kazanılan temel bilgi, alışkanlık ve beceriler, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da şekillendirecek etkiye sahiptir. Okul öncesi dönem, çocuğun hızlı bir şekilde geliştiği dönem olarak kabul edilebilir. Gerçekleştirilen çalışmalar, çocuğun okul öncesi dönemde kazandığı davranışların büyük bir bölümünün, ilerleyen dönemlerdeki kişilik yapısını, alışkanlıklarını, değer yargılarını, tavır ve inançlarını etkilediğini göstermektedir. Çocuğun kişisel özelliklerini, sosyal becerilerini ve birtakım değerlerini kazandığı kritik bir dönem olan okul öncesi dönemde aile, iletişimin ve sosyal ilişkilerin başladığı çevre olarak büyük bir öneme sahiptir. Çocukların da dâhil olacağı sağlıklı bir etkileşimin gerçekleşebilmesi için bu iletişim sürecinde, anne babaların pozitif çocuk yetiştirme stilini benimsemeleri önerilmektedir (Conger, Wallace, Sun, Simons, McLoyd ve Brody, 2002; Karabulut Demir ve Şendil, 2008; Özcan, 2012; Shonkoff ve Phillips, 2000; Zhou vd., 2002). Buna göre son yıllarda yapılan çalışmalar, doğumdan sonraki ilk altı yılında sosyal yönden desteklenmeyen çocukların sosyal duygusal ve davranışsal açıdan problem yaşama ve

yaşamının ilerleyen dönemlerinde de sosyal yönden uyum sorunu yaşayan bir birey olma olasılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Ladd, 2000; Akt. Durmuşoğlu Saltalı ve Arslan, 2012).

Alan yazınından anlaşılacağı üzere okul öncesi dönemde aile, çocuğun yaşamındaki etkili bir sosyalleşme aracı sayılmaktadır, dolayısıyla çocuğun sosyalleşmesi çoğunlukla aile ortamında gerçekleşmektedir. Çocuk, kendisini sosyal ilişkilerde başarılı olmasını sağlayan bazı temel bilgi, beceri, değer ve davranışları kazanmak için gerekli fırsat ve deneyimleri ailesi sayesinde kazanmaktadır (Maccoby, 1992). Ailenin en önemli işlevleri arasında; çocuğun bakımı, eğitimi, çocuğun topluma kazandırılması ve nesli devam ettirme gibi görevler gelmektedir. Bunların yanı sıra çocuğu koruma, topluma uyumlu bir kişilik geliştirmesini sağlama ve çocuğa güven duygusu kazandırma gibi görevleri de ön plandadır. Dolayısıyla çocuğun sağlıklı bir biçimde bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişiminin gerçekleşmesinde aileye önemli görevler düşmektedir (Demiriz ve Öğretir, 2007). Ailelerin, çocuğun gelişimini desteklemede ve akademik başarısında önemli rolleri olduğunu gösteren pek çok araştırma bulunmaktadır (DePlanty, Coulter Kern ve Duchane, 2007; Fan ve Chen, 2001; Izzo, Weissberg, Kaspro ve Fendrich, 1999; Jeynes, 2005; Jeynes, 2015; Moon ve Lee, 2009; Yoder ve Lopez, 2013).

Okul öncesi dönem süresince, anne-çocuk ilişkisinin kalitesi gibi aile ile ilgili etkenler, çocuğun gelişimini geniş bir yelpazede etkilemektedir (Pianta, 1997). Aile ortamında şekillenen çocuğun önemli gelişimlerinden biri de benlik saygısıdır. Rogers'a (1951) göre benlik saygısının gelişimi, çocuğun anne babası ve kendisi için önem arz eden diğer bireylerle olan etkileşiminden etkilenmektedir (Akt: Yalım, 2001). Anne babanın kabul edici ve sıcak yaklaşımı çocuğun bağımsızlık ve özerklik duygusunu destekleyerek çocuğun sağlıklı bir şekilde benlik geliştirmesine yardımcı olacaktır. Bu süreçte çocuğa duyulan saygı ve kabul, annenin ya da babanın pozitif yaklaşımı çocuğun gelişimini destekleyerek benlik saygısının yüksek, sorumluluk duygusunun ve özdenetiminin gelişmiş olmasına katkı sağlamaktadır. Buna karşılık anne ya da babanın çocuğa negatif yaklaşımı, çocuğun benlik saygısının, bağımsızlık ve iç denetiminin, girişkenlik düzeyinin ve kendine olan güveninin düşük olması; saldırganlık ve negatif davranışlarının yüksek olması ile sonuçlanabilmektedir. Başka bir ifadeyle çocuğun kendisini değerli veya değersiz şeklinde algılaması, onun benlik saygısını etkilemektedir (Dilmaç ve Ekşi, 2008; Gander ve Gardiner, 2001). Ayrıca yaratıcılığını sergileyebileceği fırsatlar tanınmayan, yaptığı

çalışmalara değer verilmeyen, duygu ve dūřüncelerini ifade etmesine, merak ettiklerini araştırıp öğrenmesine imkan tanınmayan çocukların akademik benlik saygılarının gelişimi negatif yönde etkilenebilmekte ve çocukların akademik benlik saygılarının gelişmesinde erken çocukluk döneminde aldıkları eğitimin büyük önem arz ettiği görölmektedir (Aydoęan, 2010; Cevher, 2004).

Aile ortamında başlayan benlik gelişimi çocuğun arkadaşları, öğretmenleri, akrabaları gibi yakın çevresi ile etkileşimiyle gelişmeye devam etmektedir. Çocuęun sosyal çevresiyle etkileşim içinde olması, bir yandan çocuğun benliğini geliştirmesini sağlarken bir yandan da etkileşim içinde bulunduğu bireylerin ona karşı olan yaklaşımlarıyla kendisi hakkında değerlendirme yapmasına olanak sağlamaktadır. Çocuęun kendisi hakkında yaptığı değerlendirme sonucunda çocuk benlik saygısını oluşturmaktadır. Benlik saygısı, bireyin kendisi hakkında ne hissettiği ya da neye inandığı ile ilgili kendini algılayışıdır (Erbil, Divan ve Önder, 2006). Çocuęun aile yaşamından sonra okul yaşamı çocuğun önemli bir sosyal çevresi sayılmaktadır. Çocuęun okula başlaması ile birlikte yaşamında önemli bir dönem de başlamış olmaktadır. Çocuk, okul öncesi eğitime başlamakla birlikte akademik bir süreç içine de girmiş bulunmaktadır. Benlik saygısının boyutlarından olan akademik benlik saygısı, bir öğrencinin bir akademik uğraşı karşısında, diğer öğrencilere göre kendinin ne kadar yetenekli olduğuna ilişkin geliştirdiği dūřüncesi olarak belirtilmektedir (Arseven 1986). Çocuęun okuldaki deneyimleriyle oluşturduğu akademik benliği; ailesinin, öğretmeninin ve arkadaşlarının ona karşı olan tutumlarından etkilenebilmektedir. Çocuęa karşı benimsenen tutumlar sonucunda çocuk kendini akranlarıyla karşılaştırarak akademik başarısı hakkında bir değerlendirmeye gitmektedir (Ocak ve Sarlık, 2016). Bu tutumlar sonucunda çocuk kendisini akranlarıyla kıyaslayarak akademik başarısı hakkında kendi kendine değerlendirme yapmaktadır. Göröldüęü üzere akademik benlik saygısının sağlıklı bir şekilde gelişimi ailenin ve öğretmenlerin pozitif tutumları ve çocuğa tanınan özgür ve çok yönlü bir çevrenin varlığıyla ilişkili bulunmaktadır (Cevher ve Buluř, 2006).

İlgili alanyazını incelendiğinde, çocuklarda sosyal ve duygusal açıdan pozitif özelliklerin, pozitif bir kişiliğin ve akademik benlik saygısının gelişiminde anne babanın çocuk yetiştirme stillerinin önemli rol oynadığı anlaşılmaktadır. Ancak akademik benlik saygısı konusunda farklı yaşlarda özellikle de ergenler üzerinde çok sayıda araştırma yapılmasına rağmen okul öncesi çocukları üzerinde gerçekleştirilen araştırmaların çok kısıtlı olduğu görölmüştür. Dolayısı ile annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuğunun sosyal duygusal

uyumu ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen yeterli sayıda çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuğunun sosyal duygusal uyumu ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmiş ayrıca annelik stillerinin, çocukların sosyal-duygusal uyumlarının ve akademik benlik saygısının; cinsiyet, yaş, anne öğrenim durumu, anne meslek durumu ve aile gelir düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği de ele alınmıştır. Bu çalışmanın alan yazınındaki bu eksikliğin giderilmesi açısından ve erken çocukluk gelişim programlarına ve çocuklara yönelik planlanan faaliyetlere farklı bir boyut kazandırması ve de eğitimcilere ve araştırmacılara kaynak sunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Annelik stilleri çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 1.a. Demokratik annelik stili çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 1.b. Otoriter annelik stili çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 1.c. Aşırı koruyucu annelik stili çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 1.d. İzin verici annelik stili çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Annelik stilleri annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- 2.a. Demokratik annelik stili annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2.b. Otoriter annelik stili annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2.c. Aşırı koruyucu annelik stili annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2.d. İzin verici annelik stili annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal duygusal uyum düzeyi çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3.a. Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3.b. Sosyal duruma uygun tepki verme çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3.c. Akranlarla etkileşim çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3.d. Sosyal çevreye pozitif yaklaşma çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Sosyal duygusal uyum düzeyi annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.a. Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.b. Sosyal duruma uygun tepki verme annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.c. Akranlarla etkileşim annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.d. Sosyal çevreye pozitif yaklaşma annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Akademik benlik saygısı düzeyi çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Akademik benlik saygısı düzeyi, annenin öğrenim, meslek ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Annelik stilleri ile çocukların sosyal duygusal uyumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Annelik stilleri çocukların akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocuğun aile içindeki yerini, anne babanın ve ailede bulunan diğer bireylerin çocukla olan etkileşimi belirlemektedir. Kişilik gelişimi açısından anne babanın çocuğa yönelik yaklaşımı; çocuğun yaşamındaki ilk sosyal deneyimlerini, sosyal ve duygusal gelişimini ve benlik saygısını etkilemektedir. Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal ve duygusal açıdan yeterli ve uyumlu olabilmesinde kendisine tanınan fırsatlar ve yaşantılar önemli bir yere sahiptir (Yavuzer, 2009). Çocuklar okul öncesi dönemden itibaren uzun yıllar okulla ilgili çalışmalar içinde olmakta, hatta mesleki seçimlerine bile yön verebileceği akademik bir süreç içine girmektedir. Akademik benlik saygısı, bireyin akademik çalışmalarda yeterli ve yeteneğine ilişkin algısını ifade etmekte ve çocuğun yakın çevresini oluşturan anne, baba ve öğretmenlerin çocuğa yaklaşımlarından etkilenebilmektedir (Cevher, 2004). Okul öncesi dönem birçok gelişim açısından kritik bir dönem arz etmesinden ve çocukların okul öncesi eğitime başlamaları ile birlikte akademik bir süreç içine girmelerinden dolayı bu dönemde akademik benlik saygısının daha fazla araştırılmasının bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Farklı nedenlerden dolayı çocuğun akademik benlik saygısı ve sosyal duygusal uyum düzeyi, akranlarından düşük olabilir ve bu da çocuğun derse katılımı, arkadaşları ve öğretmeniyle olan etkileşimi açısından negatif sonuçlara yol açabilir (Cevher, 2004). Negatif durumların ortadan kaldırılmasına yönelik okul öncesi çocuklarının günlük görevlerinde başarıyı teşvik edecek şekilde ortamların düzenlenmesi, etkinliklerin planlanması ile akademik benlik saygısı geliştirilmeye çalışılmalıdır (Bodnovich, 2002). Nitekim Morvitz ve Motta (1992) yaptığı bir çalışmada, sınıf ortamının düzenlenmesinin çocuğun benlik saygısını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu gibi

nedenlerin araştırılması ile çocuğun akademik benlik saygısını ve sosyal duygusal uyumunu negatif yönde etkileyen değişkenlerin daha iyi anlaşılacağı umulmaktadır. Ayrıca belirlenen bu negatif faktörlerin ortadan kaldırılması veya en aza indirgenmesi sağlanarak çocuğa daha iyi fırsat, imkân ve uygun ortamlar sunulabilir. Aynı zamanda bu araştırmanın, çocukların akademik benlik saygısı ve sosyal duygusal uyum gelişiminde annelerin rolüne dikkat çekmesi açısından, geleceğin yetişkinleri olan ve toplumu şekillendirecek olan çocukların gelişimleri ve eğitimleri sürecinde ortaya çıkabilecek sosyal duygusal problemlerin önlenmesi, gelişimi etkileyen negatif faktörlere karşı gerekli tedbirlerin alınabilmesi açısından akademik benlik saygısı düşük olan ve sosyal duygusal açıdan uyum güçlüğü yaşayan çocuklara destek olmak amacıyla çalışmaların yapılabilmesi açısından ve de araştırmacıların, anne babaların ve okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemdeki çocukları anlamaya daha donanımlı hale gelmeleri açısından bu çalışmanın önemli bir kaynak oluşturabileceği düşünülmektedir.

Bronson (2000), annelerin, okul öncesi yıllarından itibaren çocuğun sosyalleşmesinde temel bağlanma figürlerinden biri olduğunu ileri sürmüştür. Bundan dolayı anneler, çocuğun akademik benlik saygısını ve sosyal duygusal uyumunu etkileyen, çocuğun yaşamında yer alan önemli yetişkinler olarak görülmektedir.

Anne babalık stillerinin okul öncesi dönem çocuklarının gelişimleri ve davranışları üzerindeki etkisi ile ilgili yapılan araştırmalarda son yıllarda artış görülmesine rağmen (Özyürek, 2004), Türkiye’de okul öncesi dönem çocuğunun akademik benlik saygısı ve sosyal duygusal uyumu ile annelik stilleri arasındaki ilişkiyi birlikte ele alan bir araştırma bulunmamaktadır. Ayrıca baby pisa çalışmaları ile okul öncesi dönemde akademik benlik saygısının önplana çıkacak bir konu olması nedeniyle de bu araştırmanın araştırmacılara ışık tutacağı ve alan yazınına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olabilecek varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

1. Araştırmada kullanılacak “Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği”nin çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerini, “Ebeveyn Tutum Ölçeği”nin annelerin annelik stillerini,

“Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nin çocukların akademik benlik saygısı düzeylerini ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın verileri, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içinde Aksaray ili merkezinde ve merkeze bağlı köylerdeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş altı yaşındaki çocukların annelerinden ve öğretmenlerinden toplanmıştır.

1. Araştırmanın sonuçları Aksaray ilinde yaşayan çocuk ve anneleri ile ve uygulandığı zaman dilimi ile sınırlı kalmaktadır.

2. Araştırmadan elde edilen veriler araştırmada kullanılan Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği, Ebeveyn Tutum Ölçeği, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve annenin demografik özellikleri formunun ölçtüğü kriterler ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Akademik Benlik Saygısı: Akademik bir uğraşı karşısında, bir öğrencinin, diğer öğrencilere göre kendinin ne kadar yetenekli olduğuna ilişkin geliştirdiği düşüncesi olarak belirtilmektedir (Arseven 1986).

Sosyal Duygusal Uyum: Diğer insanlara adapte olmak ve bir grupta kendini rahat bir şekilde ifade edebilmek anlamına gelmektedir. En yaygın tanımıyla sosyal duygusal uyum, baskılar, zorluklar ve sosyal uyaranlara karşı diğer insanlar gibi hareket edebilmek, diğer insanlar ile birlikte olabilmek ve onaylanabilir davranış kalıpları geliştirebilmek şeklinde ifade edilmektedir (Yapıcı ve Yapıcı, 2005).

Anne Babalık Stili: Anne babaların çocukları ile olan iletişim şekillerini, çocuklarına yaklaşımlarını ve çocuklarına sundukları duygusal ortam içindeki davranışlarını ifade etmektedir (Darling ve Steinberg, 1993).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Benlik Kavramı

Benlik kavramı, yüzyıllarca pek çok bilim insanı ve filozof tarafından araştırılmasına rağmen benliğin doğasını anlamamanın karmaşıklığı ve zor olmasından dolayı benlik kavramı psikolojik bir yapı olarak ilk kez James (1962) tarafından ele alınmıştır. James (1962) benliği üç kategoriye ayırmıştır. Maddesel benlik; bireyin maddi anlamda sahip olduğu yaşantıların yalnızca kendi bedeninden oluşmadığını aynı zamanda ailesinin, evinin, çevresindeki fiziki nesnelere de olduğunu ifade etmektedir. Sosyal benlik; bireyin başkalarının gözünden ve kendi gözüyle kimliğinin farkında olmasını ifade etmektedir. Ruhsal benlik; bireyin kendi zihinsel süreçlerinin (düşünce ve duygularının) farkında olmasını ifade etmektedir. James'in benlik ile ilgili bu görüşü alan yazınında benlik üzerinde çalışan araştırmacıların görüşlerinin temelini oluşturduğu söylenebilir. Bu kapsamda alan yazını incelendiğinde benlik kavramının birçok farklı tanımlarının yer aldığı görülmektedir.

Benlik kavramı ile ilgili çalışmalarında tanınan Rosenberg'e (1986) göre benlik, bireyin bir nesne olarak kendisine atfettiği duygu ve düşünceler bütünü anlamına gelmektedir. Burns'e göre (1982) bireyin neler yapabileceği ve ne olacağı hakkındaki değerlendirmelerinin ve inançlarının tamamının birleşimi benliği oluşturmaktadır (Akt. Mann, Hosman, Schaalma ve De Vries, 2003). Benlik kavramının, bireyin kendisi ile ilgili algı, duygu, düşünce, tutumları, kendisini algılama biçimi ve kendisi hakkındaki düşünceleri ile ilgili olduğu ve ayrıca bireyin pozitif veya negatif benlik algısına sahip olabileceği; örneğin, kendisini güçlü, dürüst, yetenekli olma gibi pozitif özelliklere sahip olduğunu düşünen bir bireyin benlik kavramının pozitif olabilir iken, yetenekleri konusunda kendini yeterli hissetmeyen

bireyin ise benlik kavramının negatif olabileceği belirtilmiştir (Ün Açıkgöz, 2003). Cevher ve Buluş (2006) ve Kağıtçıbaşı (2010) benliği, yaşantılar sonucu gelişen edinilmiş bir yapı ve bireyin kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimi olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca Yavuzer'e (2009) göre benlik kavramı, bireyin kendisini nasıl görüp, kendisine nasıl değer biçtiğini ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle benlik kavramı, bireyin kendisi hakkında zihninde tasarladığı görünüm olarak da anlaşılmıştır. Kağıtçıbaşı (2010) benliği, bireyin kendisiyle ilgili farkındalığı şeklinde tanımlaması ile benliğin bireyin kendi ben'inin veya kendi kimliğinin farkında olmasını ifade etmektedir. Benlik kavramının tanımıyla birlikte boyutlarının neler olduğu alan yazınında araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde değerlendirilmektedir.

2.2. Benlik Kavramının Boyutları

Benlik kavramının boyutları pek çok araştırmacı tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır. Örneğin, Rogers (1951) benlik kavramını "İdeal benlik" ve "Gerçek benlik" olarak ikiye ayırmıştır. İdeal benlik; bireyin olmak istediği kişiliğe yönelik düşüncesini ifade etmektedir. İdeal benlik ile gerçek benlik birbirine ne kadar yakınsa bireyin daha doyumlu ve mutlu olacağı kabul edilmiştir. Bunun tam tersi olarak, gerçek benlik ile ideal benlik arasındaki fark ne kadar çok ise bireyin o oranda mutsuz ve doyumсуz olacağı ifade edilmiştir (Akt. Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Hoeksema, 1999). Wall'a (1986) göre benlik kavramı çok boyutludur. Akademik benlik, sosyal benlik, bedensel benlik, bilişsel benlik bu boyutlardan bazılarıdır (Akt. Sarı ve Cenkseven, 2008).

Pişkin (2006) ise benlik kavramının; bilişsel, davranışsal ve duyuşsal olmak üzere üç boyuta ayrıldığını savunmuştur. Ayrıca benlik kavramının; ideal benlik, benlik imgesi ve benlik saygısı olmak üzere üç alanda gelişme gösterdiğini ve bu üç alanı içine alan kapsamlı bir kavram olduğunu kabul etmiştir.



(Pişkin, 2006)

Şekil 1. Benlik kavramının boyutları

Pişkin'e göre benlik imgesi bireyin gerçekte ne olduğunu veya bireyin gerçekte sahip olduğu fiziksel ve zihinsel özelliklerinin farkında olmasını ifade ederken ideal benlik bireyin olmak istediği ben'ini, benlik saygısı ise bireyin ideal benliği ile benlik imgesi arasındaki farkı değerlendirmesi anlamına gelmektedir.

2.3. Benlik Saygısı

Benlik saygısı ile ilgili çalışmaların öncülerinden biri olan James (1962), benlik saygısının, bireyin ulaşmak istediği hedefler ile bireyin başarısının oranına bağlı olduğunu ileri sürmüştür. James'e göre, bireyler her davranış veya tutumun üzerinde durmamakta, daha çok başarmayı istediği konulara odaklanmaktadır. Birey, başarmak istediklerini gerçekleştirdiğinde benlik saygısı daha yüksek olmaktadır. Aksi takdirde birey idealini gerçekleştirememesi veya başarısız olması durumunda düşük benlik saygısına sahip olmaktadır (Harter, 1993). Rosenberg (1965), benlik saygısını, bireyin kendine karşı negatif ve pozitif yaklaşımı şeklinde tanımlamakta ve bu tanımlamaya göre birey kendini değerlendirirken pozitif yaklaşım içinde ise benlik saygısı yüksek, negatif yaklaşım içindeyse benlik saygısı düşük olabilmektedir (Akt. Yiğit, 2010). Dilek ve Aksoy (2013)' a göre benlik saygısı, benlik kavramının beğenilip benimsenmesi sonucu oluşmaktadır. Diğer bir ifadeyle benlik saygısı, bireyin kendini değerlendirmesinin sonucunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından kaynaklanan beğeni durumu olarak da ifade edilmektedir. Kaya ve Oğurlu (2015)'ya göre ise benlik saygısı, bireyin kendisi hakkındaki görüşü, sahip olduğu fiziksel ve zihinsel özelliklerinin toplamı ve sahip olduğu bütün bu özelliklerine yönelik düşüncesidir. Örneğin, bireyin kendisini yalnızca bir insan olarak

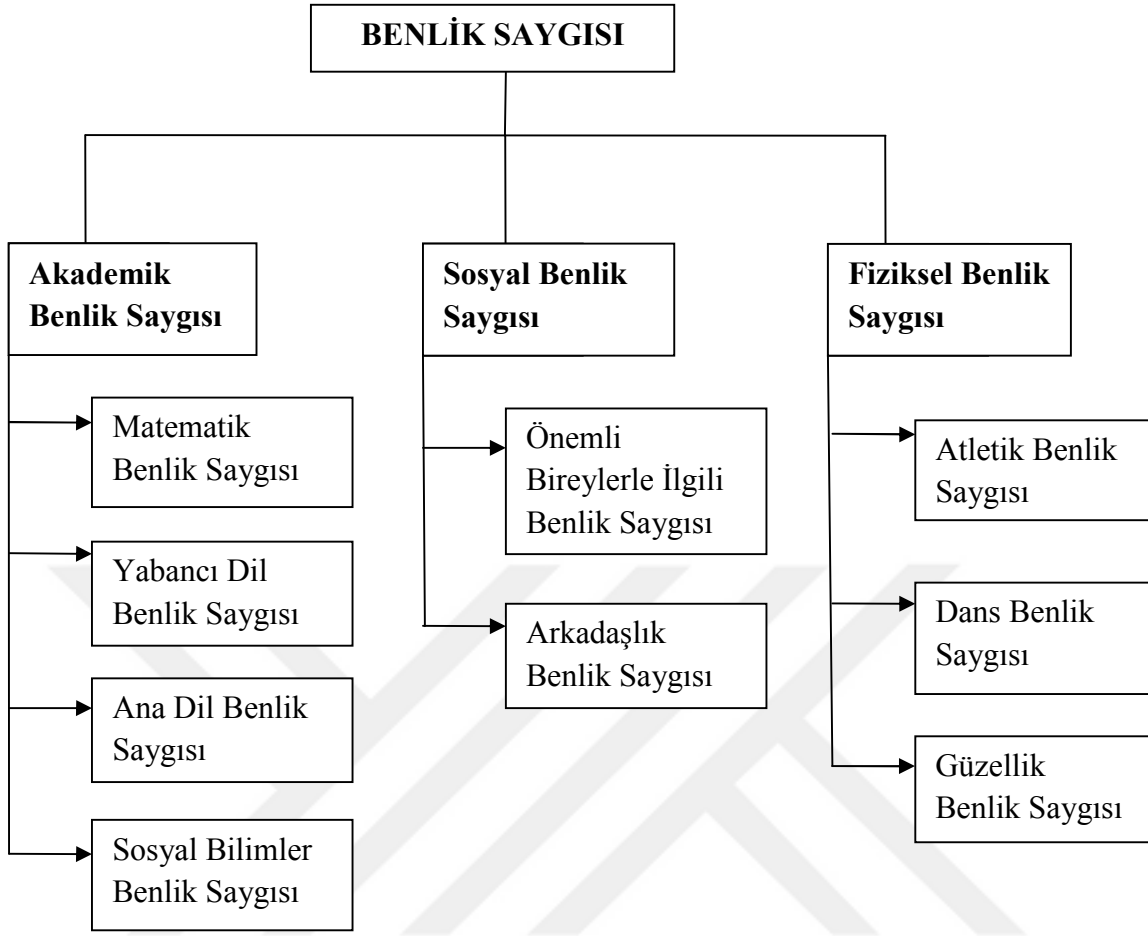
değil, aynı zamanda iyi bir insan olarak tanımlaması kendisi hakkındaki benlik saygısını ifade etmektedir. Aynı şekilde Yavuzer'e (2009) göre benlik saygısı, bireyin kendisinden memnun olma durumu anlamına gelmektedir.

Benlik saygısı bazen kişilik özelliklerine atıfta bulunmakta ve genel olarak bireylerin kendilerini nasıl hissettikleri ile ilişkilendirilmektedir. Araştırmacılar bu noktadan hareketle global (bütüncül) benlik saygısını tanımlamışlar ve global benlik saygısının bir birey olarak bireylerin kendilik değerleri ile ilgili verdikleri kararlar olarak tanımlamışlardır. Bu tanım da benlik saygısının bilişsel yönü olarak kabul edilmiştir. (Crocker ve Park, 2004; Crocker ve Wolfe, 2001). Bazı araştırmacılar ise global benlik saygısının duygusal yönü olarak bir bireyin kendini nasıl hissettiği ve bireyin içinde bulunduğu duygu durumunu yargılayıcı bir süreçten uzak bir şekilde ele almaktadır (Brown ve Marshall, 2001). Bu tanımlara rağmen global benlik saygısının yetişkinlik boyunca kararlı bir şekilde devam ettiği ve büyük bir olasılıkla mizaç gibi genetik bileşenlerle ilgili olduğunun da altı çizilmektedir. (Neiss, Sedikides ve Stevenson, 2002). Benlik saygısının yaşamın erken yıllarından itibaren geliştiği düşünüldüğünde benlik saygısının bireyin kendini değerlendirmesinden de etkilendiği ve bunu özel benlik saygısı olarak tanımlayan araştırmacılar olmakla birlikte (Brown, Dutton ve Cook, 2001; Brown ve Marshall, 2001) Rosenberg, Schooler, Schoenbach ve Rosenberg (1995), global benlik saygısı ile özel benlik saygısının birbirinden farklı olduğunu ancak birbirleri arasında bir ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir. Rosenberg vd. (1995)'ne göre global benlik saygısı psikolojik yönden iyi hissetmeyle ilgili iken özel benlik saygısı (Akademik, kişisel vb.) daha çok davranışlarla ilgilidir.

Bireyin özel benlik ve global benlik saygısı ile ilgili olarak Pişkin (2006)'in çalışmasından yola çıkılarak bir örnek verilebilir. Bireyin belli bir duruma yönelik benlik saygısının düşük veya yüksek olması, bireyin farklı durumlarda da benlik saygısı düzeyinin aynı olacağı anlamına gelmemektedir. Örneğin bir öğrenci matematik dersinde kendisini başarısız hissederken (Düşük benlik saygısı) farklı bir derste, örneğin beden eğitimi dersinde kendisini iyi hissedebilmektedir (Yüksek benlik saygısı). Ayrıca bireyin belli bir konudaki benlik saygısının düşük olması onun global (Bütüncül) benlik saygısı düzeyini her zaman etkilememektedir. Ancak birey, başarısız olduğu ve kendisini yetersiz algıladığı bir durumla sık sık karşı karşıya kalıyorsa ve kendisini negatif hissettiren olaylardan kaçınması mümkün değilse, sonuç olarak bu duruma yönelik özel benlik saygısı bireyin

bütüncül benlik saygısını negatif biçimde etkileyebilmektedir. Yine bireyin çevresindeki insanlar tarafından çoğunlukla önemli sayılan bir konuda birey başarısızlık veya yetersizlik sergiliyor ve bu da devamlılık arz ediyorsa bu durumda da bu konuya ilişkin benlik saygısı düzeyi, bütüncül benlik saygısı düzeyini etkileme gücüne sahiptir.

Shavelson ve Bolus (1982), benlik kavramının üç temel boyutta ele alınması gerektiğini savunmuş ve bu temel boyutları; fiziksel benlik kavramı, akademik benlik kavramı ve toplumsal benlik kavramı olarak adlandırmıştır. “Fiziksel Benlik Kavramı”nı; “Atletik Benlik Kavramı”, “Dans Benlik Kavramı” ve “Güzellik Benlik Kavramı” olmak üzere kendi içinde üç alt boyutta incelemişlerdir. “Akademik Benlik Kavramını”; “Sosyal Bilimler Benlik Kavramı”, “Matematik Benlik Kavramı, “Yabancı Dil Benlik Kavramı” ve “Anadil Benlik Kavramı” olmak üzere dört alt boyuta ayırmışlardır. “Toplumsal Benlik Kavramını ise; “Önemli Bireylerle ilgili Benlik Kavramı” ve “Arkadaşlık Benlik Kavramı” olmak üzere iki alt boyutta ele almışlardır.



(Shavelson ve Bolus, 1982)

Şekil 2. Benlik saygısının boyutları

2.4. Akademik Benlik Saygısı

Okul, çocuğun hayatında ailesinden sonraki en etkili çevredir. Çocuk, eğitim hayatına başladığında yaşamında önemli bir döneme de başlamış olmaktadır. Çocuğun okuldaki yaşantılarının, akademik benlik kavramının oluşmasındaki en önemli faktör olduğu ileri sürülmektedir (Ün Açıkgöz, 2003). Çocuk, okula başladığı ana kadar oluşturduğu ve geliştirdiği benlik saygılarına, okula başladığında başka bir benlik saygısı daha eklemiş olmaktadır. Çocuğun okula başlamasıyla birlikte geliştirmeye başladığı bu benlik saygısı, akademik benlik saygısı olarak ifade edilmektedir ve akademik benlik saygısı bireyin akademik başarısı ile ilgili kendi hakkındaki bilgisi ve algısını işaret etmektedir (Wigfield ve Karpathian, 1991) ve ilk olarak akademik alanda bireyin kendi yeteneklerini nasıl algıladığı ile ilişkilidir (Bong ve Skaalvik, 2003).

Bir öğrencinin belirli bir akademik çalışması karşısında diğer öğrencilere kıyasla kendinin hangi düzeyde yeterli veya becerikli olduğu hakkında geliştirdiği algısı akademik benlik saygısı olarak tanımlanmaktadır (Arseven, 1986). Warash ve Markstrom (2001) akademik benlik saygısını, bir öğrencinin sınıf arkadaşları içinde kendi öğrenme becerisini veya akademik performansını değerlendirmesi şeklinde tanımlamaktadır. Günümüzde 15 yaşındaki öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerileri uluslararası düzeyde değerlendirmeyi amaçlayan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı – PISA (Programme for International Student Assessment), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü OECD tarafından üç yıllık aralarla düzenlenmektedir. PISA çalışması, eğitim yöntemlerinde standartlaştırmayı ve gelişmeyi arttırmakla birlikte dünyada okula devam eden çocukların başarılarını karşılaştırmayı ve test etmeyi amaçlamaktadır. 1997’de geliştirilen bu değerlendirme programı ilk kez 2000 yılında uygulanmıştır. Türkiye, eğitim alanında hangi düzeyde olduğunun, giderilmesi gereken eksikliklerin ve alınması gereken tedbirlerin belirlenmesi ve öğrenim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla OECD ülkesi olarak 2003 yılında bu projeye dahil olmuştur. PISA 2003 sonuçlarından sonra ülkemizde eğitim alanında önemli reformlar başlatılmıştır. Günümüzde ise PISA programı ile beş yaşındaki çocuklar için erken öğrenme becerilerinin uluslararası bir değerlendirmesinin başlatılması planlanmaktadır. Bu çalışma, bulguların evde ve diğer ortamlarda erken öğrenme ortamını iyileştirmek, daha iyi anne babalık programları geliştirmek ve erken öğrenmeye en uygun ortamı belirlemek üzere tasarlanmıştır. “Baby PISA” olarak anılan bu çalışma üç ile altı ülke arasında 2018 ve 2019’da gerçekleşmesi ve 2020’de bir rapor yayınlanması öngörülmektedir. Bu değerlendirme için gereken önlemler Uluslararası Erken Öğrenme ve Çocuk Sağlığı Çalışması (IELS) tarafından belirlenecektir. Değerlendirmenin amacı hem evde hem de erken çocukluk eğitim programlarında erken öğrenimin gelişimini yönlendiren veya engelleyen temel faktörleri belirlemektir. Çocuklarda gelişmekte olan okuryazarlık, aritmetik beceriler, öz düzenleme ve sosyal ve duygusal beceriler değerlendirmeye alınacak fakat okuma ve yazma değerlendirilmeyecektir. OECD, bu değerlendirmenin okulun hazırlığına ilişkin bir değerlendirme olmadığını, ancak daha uzun vadeli ileriye yönelik sonuçların bulunduğunu belirtmiştir.

Coopersmith (1982)’e göre akademik benlik saygısı, bireyin akademik performansını ve benlik saygısıyla ilişki içerisinde olan kişisel bir özelliği ifade etmektedir. Coopersmith, akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların ısrarcı, keşifçi ve olay veya durumlara

karşı aktif katılımında bulunan, başarısızlıkların kolayca üstesinden gelebilen ve kendi çevrelerini değiştirebilmeye uygun yeterlilikte olduklarını ileri sürmüştür (Akt. Bodnovich, 2002). Bireyin kendi öğrenme geçmişine istinaden bir öğrenme birimini öğrenip öğrenemeyeceğine yönelik kendini değerlendirmesi akademik benlik saygısı olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca akademik benlik saygısının, Bloom (1995)'un Tam Öğrenme Modeli'nde duyuşsal giriş özellikleri arasında başarıyı saptamakta en önemli etkiye sahip faktör olduğu belirtilmiştir. Öğrencinin başarı ihtiyacının giderilmesi ve kendine uygun eğitim durumlarıyla karşılaşması sayesinde akademik benlik kavramı pozitif yönde etkilenmektedir. Bloom (1995)'a göre akademik benlik tasarımı, öğrenilenleri davranışa dönüştürmede önemli rol almaktadır. Bundan dolayı bireyde benlik tasarımının pozitif yönde gelişmesinin yanında akademik benlik tasarımının da pozitif yönde gelişmesi gerekmektedir (Akt. Başbay ve Senemoğlu, 2009). Skinner (1954), öğrenme sürecinin çok sayıda küçük adımlara bölünmesi gerektiğini ve her adımın başarılması durumunda desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir (Akt. Zimmerman ve Schunk, 2003).

2.4.1. Akademik Benlik Saygısının Gelişimini Etkileyen Faktörler

2.4.1.1. Anne Babalık Stilleri

Bireyin gelişimini etkileyen kültür, sosyoekonomik durum, anne babanın kişiliği, aile örüntüleri, ailenin büyüklüğü ve eğitim sistemi gibi çeşitli çevresel etkenlerin yanında özellikle çocukluk döneminde, anne babalık stilinin bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimi etkileyen önemli bir değişken olduğu belirtilmektedir. Anne babalık stilleri, çocukların diğer bireylerle etkileşime girmesini, yaşam becerilerini ve psikososyal iyilik halini etkilemektedir. Bundan ötürü anne babalık stilinin çocukların bilişsel ve sosyal duygusal gelişim alanları için giderek önem kazandığının üzerinde durulmaktadır (Çalık Var, Kılıç ve Kumandaş, 2015)

Sosyal yapının en küçük ögesi olarak aile sistemi içinde anne babalık stillerinin çocuğun benlik gelişimini önemli bir şekilde etkilediği farklı çalışmalarda vurgulanmaktadır (Cevher ve Buluş, 2006; Çetin, 2008; Harter, 1993). Aile içinde değer gören, herhangi bir şeyi başarmasına, yeteneklerinin keşfine ve geliştirilmesine fırsat tanınan çocukların hevesli, yüksek motivasyonlu ve benlik saygısının pozitif olacağı; aile içinde sürekli olarak göz ardı edilen, değer verilmeyen veya cezalandırılan çocuğun ise zorluklar karşısında

hemen geri çekilen, genelde utanç ve suçluluk duyan bireyler olacağı ve benlik saygısının negatif yönde gelişeceği kabul edilmektedir (Ün Açıkgöz, 2003; Kelley, Brownel ve Campbell, 2000). Samimi ve duyarlı anne-baba-çocuk ilişkisi, benlik kavramının daha pozitif ve tutarlı olmasını sağlamaktadır (Goodvin, Meyer, Thompson ve Hayes 2008). Güçray da (1993) benlik saygısının gelişiminde aile ortamının ve anne babalık stillerinin, incelenen diğer faktörlerden çok daha etkili olduğunu belirtmiştir. Aslan (1992), Adana ve Kutlu (2009)'ya göre aşırı otoriter aile ortamı, çocukta benliğine ilişkin negatif yargılara sahip olma, düşük benlik saygısı, kendine güvensizlik duyma, düşüncelerini açıklamada çekingenlik gösterme gibi negatif durumlara yol açabilmektedir. Bunun tam tersi çocuk merkezli ailelerde çocuğun benmerkezciliği körüklenmekte dolayısıyla çocuğun sosyalleşmesi ve pozitif deneyimler kazanması zorlaşmaktadır. Her iki negatif aile ortamında çocuğun benlik kavramı negatif olarak etkilenmektedir. Demokratik aile ortamında ise çocuğun benliğine ve düşüncelerine değer verildiğinden çocuğun kendine olan güven duygusu gelişmekte ve çocuk yüksek benlik saygısına sahip olmaktadır. Bununla birlikte anne baba, sevgisini çocuğuna belli ettiğinde; çocukta yüksek benlik saygısı, düşük kaygı düzeyi ve güvenlik gibi pozitif duyguların oluşmasını sağlamaktadır. (Aydoğmuş vd., 2010). Çocuklarını seven, onların duygu ve düşüncelerine değer veren, kendisi de uyumlu olan anne babalar, çocuklarına, kendini değerli bulma ve kendine güven duyma gibi pozitif özelliklerin kazandırılmasını sağlamaktadır (Morgan, 2010). Haktanır ve Baran da (1998), anne babalık stilleri ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, demokratik anne babalık stilinin, çocuğun yüksek benlik saygısına, ilgisiz ve otoriter tutumun da düşük benlik saygısına sebep olduğunu savunmuştur.

Çocuğun sahip olduğu ailenin; özgüven sahibi, birbirleriyle ve çocuğuyla etkili iletişim kurabilen, çocuklarına güven verici, tutarlı, hoşgörülü ve esnek bir yaklaşıma sahip olması, çocuğun benlik saygısının yüksek olmasını sağlamaktadır. Çünkü benlik saygısı; çocuğun düşüncelerini ifade etmesine izin verildiğinde, düşünceleri dinlenilip değer gördüğünde, başka bir ifadeyle, insan olarak kendisine değer verilen bir ailede yetiştiğinde gelişme gösterebilmektedir. Çocuğun benlik saygısının pozitif yönde gelişmesi için aile bireylerinin çocuğu olduğu gibi kabul etmesi, destekleyip cesaretlendirmesi gerekmektedir. Aksine aile üyelerinin aşırı baskıcı ve otoriter tutum içinde olmaları, çocuğun benlik saygısını negatif yönde etkilemekte hatta yok edebilmektedir (Aydoğmuş vd., 2010; Yavuzer, 2009).

2.4.1.2. Çevre ve Diğer Faktörler

Benlik kavramı, doğuştan gelen bir özellik olmamakla birlikte sosyal ve fiziksel çevre içerisinde zamanla gelişme göstermektedir. Bireyin sosyalleşme süreci içinde, bireyin sosyal içerikli bütün davranışları yaşantılar yoluyla gelişip şekillenmektedir. Bireyler aynı sosyal çevre içinde büyüseler bile farklı algılara sahip olduklarından benlik saygısı düzeyleri de farklı olmaktadır (Arseven, 1986). İlk ve orta çocuklukta okul, arkadaş grupları, anne baba ve çevre, çocukların benlik saygısının yükselmesinde önemli bir etken olarak görülmektedir (Frisby ve Tucker, 1993). Nitekim birçok araştırma ailenin ve okul çevresinin çocuğun benlik kavramı gelişimi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Demo, Small ve Williams, 1987; Özcan, 2012). Okul ortamında çocuğun benliği, öğretmenin çocuk hakkındaki yargı ve düşüncelerinin çocuk tarafından değerlendirilip benimsenmesine bağlı olarak şekillenebilmektedir (Işık, 2007). Çocuklarla iletişime giren öğretmenler, kendi davranış ve düşünceleriyle çocukların benlik saygısına etki etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin sosyal etkileşimin doğası gereği davranış ve tutumlarının çocuklar üzerinde etkili olduğunu bilmesi ve bu konuda bir takım prensipleri bilip izlemesi gerekmektedir (Ün Açıkgöz, 2003). Ericson, benlik gelişiminde uygun şartlar sağlandığı takdirde geçmişe ait negatif yaşantıların etkisinin telafi edilmesinin mümkün olduğunu savunmuştur. Ericson'un görüşü dikkate alındığında uygun okul ve eğitim ortamlarının sağlanmasının çocuğun gelişimi üzerindeki önemi anlaşılmaktadır (Budak ve Akbaş, 2011).

2.5. Çocukluk Döneminde Benlik Saygısının Oluşumu

Bireyin benliğinin ve sosyal gelişiminin farkında olması birbirine bağlı bir durumdur. Çocuğun kendisinin dışında bir dünya olduğunu fark etmesiyle birlikte çocuk benlik duygusunun farkına varmış olmaktadır. Aynı zamanda benlik, çocuğun gelişmekte olan sosyal ilişkileriyle de tanımlanmaktadır (Erwin, 2000). Bilişsel gelişim kuramının temsilcisi olan Piaget, okul öncesi dönemdeki küçük yaştaki çocukların “Ben” ve “Dünya ile ilişkisi olan ben kimim” kavramlarını oluşturmakla meşgul olduklarını belirtmiştir. Bu temel durum son yıllarda araştırmacılar tarafından çocukların benlik saygısını araştırmaya yol açmıştır (Piaget, çev. 2002; Akt. Bodnovich, 2002).

Bebeğin ilk aylardaki görevi, kendi eylemleri ile eylemlerinin etkileri arasında bir bağ kurmaktır. Özellikle ilk bir yıl içinde bebek dünyada bir özne olduğunun, bir şeyler yapabildiği duygusunun farkına varmaya başlamaktadır. Çocuğun hareketli bir oyuncağı oynattığında ya da sesli bir oyuncağın ses çıkarmasını sağladığında yaşadığı haz, benlik kavramının ortaya çıkışındaki ilk adımdır (Bee ve Boyd, 2009) ve bu bebekte özne olduğuna yönelik bir duygunun oluşmaya başladığını göstermektedir. Bebek iki yaşına geldiğinde ise kendi adını, cinsiyetini ve çocuk olduğunu bilmektedir. Çocuk okul öncesi döneme geldiğinde; kim olduğunu, kendi özelliklerini ve toplumsal rollerini öğrenerek tanımlamaya başlamaktadır. Beş yaşındaki çocukların kendilerini tanımlamada kullandıkları bazı ifadelerle (Arkadaşlarımla oynadığım zaman mutlu olurum, annemin dediklerini yaparım gibi) annelerinin onları tanımlamada kullandıkları ifadeler birbiriyle tutarlı bulunmuştur. Bu sonuca göre beş yaş çocukları kendi duyguları hakkında doğru sonuçlara sahiptir. Benlik kavramının zamanla gelişmesi ile ilgili bir örnekte dört yaşındaki bir çocuğa “Utangaç” ya da “Cimri” gibi bir kişilik özelliği verilmiş ve çocuğun bu kişilik özelliklerine uygun nedenleri ve sonuçları açıklayabildiği görülmüştür. Çocuk, utangaç birinin yabancı insanlarla birlikte olmayı sevmediğini bilmektedir. Çocuğun yaşı büyüdükçe benlik kavramı da gelişmekte ve kendisi hakkındaki bilgi ve düşünceleri de zenginleşmektedir (Brown, Mangelsdorf, Agathen ve Ho, 2009; Burger, 2006; Heyman ve Gelman 1999).

Benlik saygısı yüksek olan çocukların genel olarak çok aktif, araştırmacı, meraklı, inatçı oldukları, iletişim kurmaya, araştırmaya ve soru sormaya istekli oldukları ileri sürülmektedir (Cevher, 2004). Bunun tam tersi olarak benlik saygısı düşük olan çocukların ise çekingen, utangaç, kararsız ve saldırgan oldukları, kendilerini içinde bulunduğu sınıfa ait hissetmedikleri için sınıf kurallarına uymakta güçlük çektikleri, sorumluluklarını yerine getirmekte zorlandıkları vurgulanmaktadır. Sınıf ortamında benlik saygısı düşük çocukların öğretmenleri en çok zorlayan öğrenciler olduğu ve ders esnasında dikkat dağıtan hareketlerle ilgi çekmeye çalıştıkları ileri sürülmektedir. Benlik saygısı düşük olan çocukların kendileri hakkındaki negatif yargıları, başarılı ve uyumlu olmak için çaba sarf etmelerini ve çalışmalarını negatif yönde etkileyebilmektedir (Cevher ve Buluş, 2006; Öksüz ve Ayvalı, 2012).

2.6. Sosyal Duygusal Uyum

2.6.1. Uyum

Alan yazını incelendiğinde uyum, Morgan (1991) tarafından, güdülerin doyumu için bireyin özellikle sosyal çevresi ile arasında var olan pozitif ilişkilerin devamlılığı şeklinde tanımlanmıştır (Akt. Güner, 2008).

Hartmann (2004)'a göre uyum kavramının asıl anlamı, canlı organizmaların açıkça çevrelerine nasıl adapte olduklarıdır. Bu bağlamda uyum, ilk olarak organizmanın çevresi ile arasındaki karşılıklı ilişkiye dayanmaktadır. Uyarılar, bireyin çevresi ile olan dengesini etkilemekte veya bozmakta bunun sonucu olarak denge yeniden sağlanmaktadır. Her organizma bozulan dengeyi tekrar kurmaya ve dengeyi korumaya yönelik mekanizmalara sahiptir. Bozulan dengelerin tekrar kurulabilmesi için gösterilen çaba, uyum süreci olarak adlandırılmaktadır. Bir biyolog ve çocuk psikoloğu olarak Piaget, bilişsel gelişimin süreçlerini açıklarken özellikle organizmanın çevreye nasıl uyum sağladığı (Piaget, çevreye uyumu "Zekâ" olarak isimlendirmiştir) üzerinde çalışmıştır. Davranış (Çevreye uyum) şema olarak isimlendirilen (Bazen şemalar olabilir) zihinsel yapılar ile kontrol edilmekte ve böylece bireyler zihinsel temsilleri ve eylemleri kullanabilmektedir. Piaget'ye göre bu uyum süreci şemalar ve çevre arasında bir denge kurabilmek için biyolojik bir dürtü tarafından yönetilmektedir (Piaget, çev. 2003; Akt. Huitt ve Hummel, 2003).

İçinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevreye uyum sağlayan bireyler genel olarak sağlıklı bir hayat sürebilmektedir (Selçuk, 2010). Sosyal duygusal uyum, dar anlamda günlük hayata uyumu ifade etmekte, geniş anlamda ise doğumla başlayan uzun bir dönemi kapsamaktadır ve bireyin diğer insanlara uyum sağlayabilme başarısı, grupta kendini özgür biçimde ifade edebilmesine bağlıdır (Dalkılıç, 2014). İnsan doğduğu andan itibaren sosyal bir ortama dâhil olmaktadır. Dâhil olduğu sosyal ortamda hayatını devam ettirebilmesi için yalnızca fizyolojik gereksinimlerini karşılaması yeterli gelmemekte, toplumdaki yerini alması ve mutlu olması için hayatını birlikte geçirdiği insanlarla ve toplumla girdiği sosyal ilişkilerde de yeterli olması gerekmektedir. Bireyin yaşamının devamında gerekli olan bazı sosyal davranışlar; başkalarının davranışlarını, isteklerini ve düşüncelerini anlayabilmesi, onlara yanıt verebilmesi, kendisini ve gereksinimlerini ifade edebilmesi, toplumda

kendisinden beklenen görev ve sorumlukları sağlıklı bir biçimde yerine getirebilmesi şeklinde sıralanabilir (Gökçe, 2013).

Dabbson, Hardy, Heyes, Humphreys ve Humphreys (1995), sosyal uyum davranışının üç şekilde görülebileceğini belirtmiştir:

1. Normatif Uyumluluk: Birey üzerinde grubun uyguladığı baskının, bireyi belli bir biçimde hareket etmeye zorladığını ve bireyin bu duruma sözel olarak uysa bile kendi öznel görüşünü sakladığını ifade etmektedir.
2. İnfomal Uyumluluk: Bireyin alışılmışın dışında veya nasıl davranması gerektiğini bilmediği ortamlarda veya durumlarda infomal olmayan uyum gösterdiğini ve genellikle de diğer bireylerin davranışlarını kendine rehber aldığını ifade etmektedir.
3. İsteyerek Uyuma: Bir bireyin diğer bireyi etkilediğinde veya diğer bireylerin sosyal onayını aldığı anda ortaya çıkan uyum olarak ifade edilmektedir (Akt. Güner, 2008).

Duygusal uyum ise, bireyin kendisine, diğer insanlara ve çevresindeki nesnel dünyaya karşı yaklaşımıyla ilgili her türlü düşünce ve duyguyu kapsamaktadır (Watts, 1979; Akt. Gökçe, 2013). Duyguların uyumdaki rolü incelendiğinde, bir başka ifadeyle duygusal uyum incelendiğinde ise, bireylerin en temel uyum görevleri yaşamın biyolojik ve sosyal gereklilikleri ve talepleri doğrultusunda davranışlarını etkili bir şekilde harekete geçirmeleridir. Bu görevi yerine getirmek için bireyler iki temel koşulu sağlamak zorundadırlar: Birincisi, çevresel koşulların her bireyin yaşamsal ihtiyaçları ile ilişkili olup olmadığını belirlemek, ikincisi ise bu tespitin bireyin ihtiyacını karşılama olasılığının davranışlardaki sonucunu ortaya çıkarmaktır (Smith ve Lazarus, 1990).

2.6.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Duygusal Uyum

Yaşam boyu devam eden bir süreç olan sosyal duygusal uyum düzeyinin yüksek olması, çocukların sosyal yaşamda başarılı olmasını beraberinde getirmektedir. Bundan dolayı çocuğun yaşamında ailenin ve özellikle de okul öncesi eğitimin ne kadar önemli olduğu bir kez daha anlaşılmaktadır. Yapılan çalışmalar, bireysel ve toplumsal açıdan insan yaşamının ilk yıllarının, öğrenmenin ve gelişmenin çok hızlı gerçekleşmesi ve kazanılan deneyimlerin daha sonraki öğrenmeleri etkilemesinden dolayı çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla okul öncesi dönemin en verimli bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir.

(Dinç, 2002). Aile, sosyal duygusal uyumun gelişmesinde önemli bir role sahiptir. Çocuğun davranışları anne babanın tutumuna göre şekillenmektedir. Örneğin, çocuk ailesi tarafından kabul gören davranışları arttırırken, onaylanmayan davranışları ise yavaş yavaş azaltmaktadır. Çocuk okul ortamına girdiğinde ise, ailede öğrendiği sosyal davranışları okul ortamına yansıtmaktadır. Çocuk, okul ortamında sorumluluk, atılganlık, iletişimi başlatma ve sürdürme, duygusal ve davranışsal kontrol, grupla işbirliği içinde çalışma, duygularını ifade etme, plan yapma, problem çözme ve akranlarıyla daha fazla sosyal ilişkilere girme gibi becerileri edindiğinde ise sosyal duygusal uyumunu daha çok arttırmaya başlamaktadır (Dalkılıç, 2014; Toran, 2011; Vahedi, Farrokhi ve Farajian, 2012). Sosyal duygusal uyumda gelişimsel değişimler okul öncesi döneme kadar bazı temel değişimlerden geçmektedir.

2.6.2.1. Sıfır ile İki Yaş Arası Sosyal Duygusal Uyum

Çocuğun, başta ailesi olmak üzere çevresiyle kurduğu iletişim ve güven süreci, sosyal gelişim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Sosyal gelişim, bebekliğin ilk günlerinden itibaren gelişmeye başlamaktadır (Selçuk, 2010). Bebek doğduğu andan itibaren farklı tepkiler ve refleksler sergilemektedir. Doğumdan sonra ilk tepkisi ağlamak olan bebek; ilk günler fiziksel ihtiyaçlarından kaynaklanan nedenlerden dolayı ağlarken (Rahatsızlandığında, acıktığında, uykusu geldiğinde vs.) zamanla ağlaması anlam kazanmakta ve ağlamayı duygusal tepki olarak kullanmaya başlamaktadır. Mesela, çocuk iki yaşından itibaren annesinin yokluğunu hissettiğinde veya yabancı bir ortamda olduğunu hissettiğinde bu negatif duygularını ifade etmek için ağlamaya başlamaktadır. Gülme de ilk duygusal tepkilerdendir. Bebeğin ilk günlerdeki gülümsemesi refleksif iken daha sonraki gülümsemeleri sosyal ve duygusal açıdan anlam kazanmaya başlamaktadır (Yıldırım Doğru, 2013).

Bebeklerin annelerine bağlanması onların ilk sosyal davranışı olarak ifade edilmektedir. Bağlılık, uyum sağlama açısından çok önemli bir yere sahiptir. Bağlılık, bebeğin anneye yakın olmasını sağlamakta ve bebeği çevreden gelebilecek negatif etkilerden korumaktadır. Bebek, bağlanma sayesinde çevreyi tanımaktadır. Bebeğin ihtiyaçlarının sağlıklı bir şekilde karşılanması bebeğin sosyal gelişimi açısından önemlidir. Bebeğin ağlama, gülme gibi tepkilerine duyarlı olan anne ile bebeği arasında güvenli bağlanma gerçekleşmektedir.

Güvenli bağlanan bebeklerin gelecekte bireyselleşme, sosyalleşme ve sosyal uyum becerilerinin daha gelişmiş olduğu görülmüştür. Temel ihtiyaçları uygun bir şekilde karşılanmayan bebekler ise daha pasif ve güvensiz bir kişiliğe sahip olmaktadır. Erikson'a göre temel güven, kimlik duygusunun ve hayati bir kişiliğin ana yapısıdır (Arı, 2008; Cırhinlioğlu, 2010, Işık, 2007). Bebekler, çevreyi araştırma merakından dolayı zamanla annelerinden kopmaya başlamaktadırlar. Buradan da anlaşıldığı üzere ilk sosyal davranışların bağlılık ve kopma olduğu görülmektedir (Morgan, 2010).

Pozitif sosyal davranışların büyük bir kısmı, çocuğun ailedeki bireyleri örnek alması ile gerçekleşmektedir. Ailedeki her birey çocuk için model olmakla birlikte, çocuklar daha çok yetişkinlerden etkilenmektedirler. Çünkü yetişkinler, çocukların pozitif sosyal davranışlarını onayladıkları zaman bu durum pekiştirici görevi görüp çocukların hoşuna gitmekte ve böylelikle çocuklar, pozitif sosyal davranışları göstermek için daha çok çabalamaktadırlar. Bu çabalar sonucunda çocuk, aile tarafından onaylandığını fark ederek ailenin aktif bir üyesi haline gelmektedir. Çocuk, çevresindeki diğer bireylerle de ilişki kurmaya başlayarak zamanla bağımsız bir birey olduğunun farkına varmaktadır (Arı, 2008; Işık, 2007).

2.6.2.2. Üç ile Dört Yaş Arası Sosyal Duygusal Uyum

Sosyal duygusal uyumla ilgili gelişimsel sürece bakıldığında çocuklarda üç dört yaşından itibaren merak, cesaret ve rekabetçilik duyguları artmaktadır. Aynı zamanda bu yaşta tuvalet eğitimiyle birlikte çocukta utanma duygusu gelişmektedir (Yalçın, 2010).

Çocuklar 18-36 ay arası duygularını çeşitli yollarla ifade edebilmektedir. Çocuklar iki yaşından sonra da dil gelişiminin ilerlemesiyle duygularını daha rahat ifade etmektedir ve zaman geçtikçe karşısındaki bireylerin duygularının sebeplerini anlamaya başlamaktadır. Çocuklar üç yaşına geldiklerinde basit sosyal davranışlar göstererek çevresiyle daha fazla ilgilenmeye, çevresine karşı daha pozitif tavırlar geliştirmeye başlamaktadır. Çevresinde bulunan her şeyi büyük bir merak duygusuyla izlemekte ve “Neden”, “Nasıl” sorularını sormaktadır (Ünsal, 2010). Üç yaşından itibaren toplumda duygularını açıkça ifade edebilme becerisi kazamaya başlamakla birlikte çocuklar oyun aracılığıyla birbirleriyle iletişim kurmaya başlamakta ve büyüdükçe arkadaş ilişkilerindeki yakınlık artmakta ve bu dönemde, arkadaşlık konusunda seçici davranmaktadır (Dalkılıç, 2014). Çocuk, dört yaşına

geldiğinde davranışlarını kontrol edebilen, bağımsız ve sosyal bir varlık olmaya başlamaktadır. Çevresindeki bireylerle işbirliği konusunda başarılıdır. Bu yaşta çocuk, yetişkinlerle pozitif ilişkilerini devam ettirmenin yanında çevresindeki insanlar tarafından yetişkin bir bireymiş gibi görülmesini istemesinden dolayı bazı çatışmalar da yaşayabilmektedir. Aynı zamanda akranlarıyla da çatışmalar yaşayabilmektedir ancak bu çatışmalar çocuk için sosyal deneyim oluşturmaktadır. Çocuğun, oyun oynarken bazı isteklerinden vazgeçmesi de çocuğun sosyal duygusal uyumu açısından son derece önemli bir davranıştır (Ceylan, 2009; Dinç, 2002; Sarı, 2007). Bu bağlamda, çocuğun sosyal yönden sağlıklı bir birey olabilmesi için, akranlarıyla ya da diğer çocuklarla aynı ortamda bulunma, onlarla paylaşmada bulunma ve deneyim kazanma gibi ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Ancak, bu dönem çocuklarında “Ben” kavramının gelişmeye başlamasının bir sonucu olarak çocuk, yaşlılarıyla bir araya geldiğinde bir nesneyi veya bir oyuncuğu vermekten çok almaya yönelmekte ve çocuklar arasında paylaşma yönelik çatışmalar çıkabilmektedir. Bu nedenle bu gibi negatif durumların yaşandığı hallerde yetişkin devreye girebilmektedir (Dalkılıç, 2014; Işık, 2007).

2.6.2.3. Beş ile Altı Yaş Arası Sosyal Duygusal Uyum

Çocuk gelişim dönemleri incelendiğinde beş altı yaş, gelişimde kritik dönemlerden biridir ve bu yaştaki çocuk son derece meraklıdır, çevresindeki her şeye ilgi duymaktadır. İçinde bulunduğu sosyal çevre içerisinde keşifler yapmaya son derece isteklidir (Çakmaklı, 2007; Yalçın, 2010). Okul öncesi çocukları, duygularla ilgili konuşmaya başlamakta ve bu konudaki kelime dağarcığını kendisinin ve diğer bireylerin davranış veya hareketlerini yorumlamak maksadıyla etkin bir biçimde kullanmaktadır (Berk, 2013). Beş yaşının sonlarından itibaren, çocukların düşünerek veya bilinçli bir şekilde davrandıkları görülmektedir (Can, 1995). Ayrıca çocuk son derece uyumlu, kontrollü, bilgili ve olgun bir seviyeye gelmektedir. Hoşlanmadığı veya rahatsız olduğu durumlarda ağlamanın dışında kaçma, saklanma, direnç gösterme, sözlü ifade etme gibi tepkiler de sergilemektedir. Yaklaşık beş yaşlarında çocuklar, sadece kendini psikolojik özellikler açısından tanımlamakla kalmamakta, aynı zamanda diğer bireyleri de psikolojik özellikler açısından tanımlamaya başlamaktadır (Santrock, 2011).

2.6.3. Sosyal Duygusal Uyum Etkileyen Faktörler

Çocuğun yaşamında sosyal duygusal uyumun kaliteli bir şekilde gelişmesini etkileyecek pek çok faktörün olduğu ve bu faktörlerin büyük bir bölümünün okul öncesi dönemde ortaya çıktığı ileri sürülmektedir (Işık, 2007). Bu faktörler, anne baba çocuk etkileşimi, çevresel etmenler, kardeş ilişkileri, sosyo-ekonomik düzey, okul ve öğretmenler, akranlar ve arkadaşlık ilişkileri şeklinde sıralanmaktadır.

2.6.3.1. Anne Baba Çocuk Etkileşimi

Bebeklik döneminin sonunda çocuklar sosyal kuralları anlamaya başladıklarında, anne babalar onları çeşitli şekillerde sosyalleştirmeye çalışmaktadır (Ergin ve Yıldız, 2010). Ailenin sunduğu öğrenme yaşantılarının ve sosyal modellerin, çocukta pozitif sosyal davranış ve değerlerin gelişmesinde önemli bir yeri bulunmaktadır (Morgan, 2010). Yaşamın ilk yıllarındaki anne çocuk ilişkisi oldukça önemlidir. Anne ile bebeği arasındaki sevgi bağının güçlü ve sağlıklı olması, bebeğin güven duygusuna sahip olmasını ve çevreyle güven temeli üzerinde başarılı sosyal ilişkiler kurmasına yardımcı olmaktadır (Budak ve Akbaş, 2011). Çocuk büyüdükçe, kendini başkasının yerine koymaya, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlamaya başlamaktadır. Anne babayla, kardeşlerle ve diğer bireylerle bu özdeşleşme süreci küçük çocukların kişiliğini olduğu kadar, içinde bulunduğu yaşta ve büyüdükleri sürece de toplumsal etkileşimlerini büyük ölçüde etkilemektedir (Gander ve Gardiner, 2007).

Yapılan birçok araştırma ile anne babaların çocuklarına olan yaklaşımlarının, çocukların uyumunu etkilediği saptanmaktadır. Anne babanın çocuğuna demokratik bir yaklaşım sergilemesi, çocuğun sosyal uyumunu pozitif yönde etkilemektedir. Dolayısıyla çocukların, içinde yaşadığı aile modeli, hem kişilik yapılarını hem de sosyal yapılarını etkileyebilmektedir (Ereş, 2009; Işık, 2007; Ulusoy, 2000). Sarı (2007), annelerin sergiledikleri pozitif tutumların sosyal uyumu pozitif etkilediğini, negatif tutumların ise sosyal uyumsuzluğa neden olduğunu belirlemiştir.

Çocukluğun ilk beş yılı, sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimi yönünden yaşamın önemli yılları olarak kabul edilmektedir. Yetişkinlerin bu yıllarda en önemli görevi çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri için sağlıklı ve pozitif bir çevre oluşturmaktır.

Çocukların ailevi ve bireysel geçmişleri ve yaşantıları onların çevreye olan uyumlarını etkilemektedir (Rimm-Kauffman, Pianta ve Cox, 2000; Akt. Dunlop ve Fabian, 2006; Akt. Kılıç, 2012). Ayrıca anneler, çocukların sosyalleşmesinde çocukların duygularına verdikleri tepkiler ile çocukların duygusal yeterliklerini de şekillendirebilmektedir (Eisenberg vd., 1998; Akt. Kılıç, 2012).

Anne-baba-çocuk etkileşimi, anne babanın tutum ve yaklaşımı, anne babanın çocukla kurduğu sağlıklı iletişim, anne babanın çocuğuna tanıdığı fırsatlar; çocukların kendileri ile ve çevreyle uyumlu ilişkiler kurmasında, sosyal açıdan uyumlu, sorumluluk sahibi bireyler olmasında ve çocuğun sosyal ve duygusal uyumunda oldukça anlamlı bir yere sahiptir (Bracha vd., 2004). Çünkü aile, doğumdan itibaren çocuğa içinde bulunduğu çevrenin bir parçası olduğu duygusunu kazandırarak çocuğun uyumlu davranışları kazanmasında etkili olmaktadır (Yükselen, 2011). Anne baba, çocuğa yeterince sevgi, ilgi, şefkat göstererek ve çocuğun ihtiyaçlarına duyarlı olarak, çocukta güven duygusunun temelini de atmış olmaktadır (Çağdaş, 2011). Sağlıklı ve güvenli bir aile ortamında büyüyen çocuk, gelecekteki yaşamında karşılaşılabileceği problemlerle daha kolay baş edebilecek ve problemlere farklı çözümler üretebilecektir. Güven duygusunu kazanmış bireyler genellikle, güven ve iyimserlik duygusu içinde başarabileceklerine ilişkin yeterlilik duygusuna sahip, sosyal yaşamda karşılaştığı problemlerle baş edebilme becerilerine sahip ve geleceğe umut ile bakan bireylerdir (Işık, 2006). Ancak negatif veya sağlıksız aile ortamında, anne veya babanın kaybı veya ayrılığı, çocuğu ihmal etme ya da reddetme, çocuğuna karşı tutarsız davranışlarda bulunma, aşırı koruyucu, aşırı hoşgörülü davranma, çocuklarının gereksinmelerine yanıt verilmemesi gibi davranışlar, aile içindeki duygusal etkileşimin azalmasına veya tamamen ortadan kalkmasına yol açabilmektedir. Ailede duygusal etkileşim eksikliği özellikle duygusal ve sosyal uyum problemlerine neden olabilmektedir (Işık, 2007).

Anne baba, çocuğun sosyal açıdan gelişimini sağlayarak onun sosyal yönden kabul görmesine yönelik uygun davranışları ve de tutumları kazanmasını sağlamış olacaktır. Dolayısıyla aile çocuğun doğuştan getirdiği tüm bireysel özellikleri tanıyan ve irdeleyen, gerektiğinde uygun stratejiler geliştiren bir yapı olması nedeniyle çocuğun sosyal ortamdaki katılımının artması için onun becerilerini uyararak gelişimini desteklemelidir (Yükselen, 2011).

2.6.3.2. Çevresel Etmenler

Işık, ısı, ses, besinler gibi birçok faktör biyolojik ve psikolojik ihtiyaçları etkilemekte, davranışlarda değişikliklere yol açmaktadır. Çevrenin davranışlar üzerinde oluşturduğu değişiklikler sürecine, öğrenme adı verilmektedir. Öğrenme, deneme ve deneyimlerin sonucudur. Sosyal grubun tutumları, inanışları, görevleri, değerleri, rolleri ve beklentileri toplumsallaşma sürecinde olan bireyin bir parçası olmakta ve öğrenme sonucunda kazanılmaktadır. Bu süreç, aynı zamanda bireyin, bir kültürün parçası olmasına yardım etmektedir. Çocukluk boyunca bazı rollere girilerek sosyalleşme sağlanmaktadır. Her yeni rol, çocuğun bir davranışa, tutuma, beklentiye uymasını sağlamaktadır. Toplumsallaşma süreci sadece çocukluk dönemine özgü değildir, hayatın her evresinde devam etmektedir (San Bayhan ve Artan, 2009).

2.6.3.3. Kardeş İlişkileri

Aile sistemi anne baba ve çocuk ilişkileri, eşler arası ilişkiler gibi pek çok alt sistemi içermektedir ve her bir alt sistem çocuğun sosyalleşmesinde büyük bir öneme sahiptir. Ailedeki alt sistemin bir parçası olan kardeş ilişkilerinin çocuğun sosyalleşme sürecinde anne baba çocuk etkileşimi kadar önemli olduğu savunulmaktadır (Hetherington, Parke, Guavain ve Locke, 2006, Akt. Kılıç, 2017). Zaman zaman kardeşler, çatışma yaşadıkları halde sıcak ve samimi ilişkiler içinde olabilmelerinden dolayı kardeş ilişkilerinin duygusal anlamda çelişkili bir ilişki örüntüsüne sahip olduğu ileri sürülmektedir. Yoğun pozitif ve negatif duygusal ilişkiler, kardeşliği önemli hale getirmektedir. Kardeşler büyüdükçe negatif ve pozitif etkileşimlerin yoğunluğu ve sıklığı azalmaktadır (Deckard, Dunn ve Lussier, 2002). Kardeşlerin birbirleriyle olan ilişkilerini farklı ortamlarda inceleyen Deckard vd. (2002)'nin yaptıkları çalışmada; kardeşler arasındaki çatışma ve saldırganlığın daha çok tek yaşayan annelerin çocuklarında görüldüğü, kardeşler arasındaki zıtlığın daha çok çocukların davranışsal ve duygusal problemleriyle ilişkili olduğu ancak bu etkilerin aile tipine göre değişiklik gösterdiği görülmüştür. Ailede tek olan çocuk genellikle benmerkezci, başkalarına bağımlı ve değişken karakterli olabilmektedir. Kardeşleriyle ilişkisi pozitif olan çocuklar, arkadaşlarıyla olan ilişkisi de genellikle pozitif olmaktadır. Aynı şekilde kardeşleriyle ilişkisi negatif olan çocuklar da bunu gelecekteki ilişkilerine yansıtılabilmektedir. Dolayısıyla çocuğun daha sonraki yaşamında diğer ilişkilerine temel

olacağından kardeşler arasındaki ilişki, büyük önem arz etmektedir (San Bayhan ve Artan, 2009).

2.6.3.4. Sosyo-Ekonomik Düzey

Pek çok ülkede ailelerin sosyoekonomik düzeyinin, ailenin ve çocukların gelişimini nasıl etkilediği, son yüzyılda oldukça yoğun bir şekilde tartışılmaktadır (Conger ve Conger, 2002; Akt. Kılıç, 2002). Bradley ve Corwyn (2002)'e göre sosyoekonomik düzeyin üç niteliksel göstergesi vardır. Bu göstergeler gelir, eğitim ve meslek şeklinde belirtilmektedir. Bu noktadan hareketle düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailede yaşayan çocuğun sosyal duygusal gelişiminin ve kişiliğinin negatif olarak etkilenebileceği ileri sürülmektedir. Çocuğun arkadaş çevresi ile sosyoekonomik durumu arasında büyük farklar olması durumunda da çocuk devamlı kaygı içinde olmakta, kendini güvensiz hissedebilmekte ve negatif benlik algısına sahip olabilmektedir (Gardner, 1982; Akt. Dalkılıç, 2014; Güner, 2008).

2.6.3.5. Okul ve Öğretmenler

Okul, çocuğun aileden sonraki içinde bulunduğu ilk sosyal çevresi olarak kabul edilmektedir. Çocuk okul öncesi eğitime başlamakla birlikte, hayattaki birçok pozitif ve negatif durumlarla da karşılaşmaya başlamaktadır. Bu sayede çevresindeki bazı insanlarla kolay ve pozitif iletişim kurabileceğini öğrenirken, bazılarıyla da zor veya negatif iletişim kurabileceğini öğrenmektedir. Okul da aile gibi çocuğun sosyal hayata uyum sağlamasında önemli rol almaktadır. Çocuk, okulda zaman geçirdikçe, öz bakım becerilerini kendisi gerçekleştirmeye başlamakta ve pozitif sosyal davranışlarının sıklığı artmaktadır (Dalkılıç, 2014; Işık, 2006; Yükselen, 2011).

Erken çocukluk yıllarındaki eğitim ortamında çocukla öğretmenin birlikte geçirdiği her an pozitif iletişim kurmak için bir fırsattır. Öğretmen, çocukla pozitif iletişim kurabilmek için çeşitli stratejiler kullanabilir. Çocuğu dinleme, çocukla göz teması kurma, çocukla yüz yüze etkileşim kurma, çocukla birebir ilgilenme gibi stratejiler çocukla güvenli bir öğretmen-çocuk ilişkisini kurmaya yardımcı olur (Otrotsky ve Yung, tarihsiz; Akt. Kılıç, 2015). Öğretmen ve çocuk arasındaki sosyal etkileşimin artması sonucu çocuklarda

uyumsuz davranışların azaldığı, sosyal duygusal gelişimin pozitif bir şekilde etkilendiği belirtilmektedir. Ayrıca çocukların pozitif davranışları tekrarlama isteklerini, öğretmenin sosyal davranışlarıyla model olması önemli oranda arttırmaktadır (Işık, 2007). Howes' in (2000) gerçekleştirdiği boylamsal çalışmada, çocukların akranlarıyla kurdukları sosyal yeterliliğin; okul öncesi eğitim kurumunun sosyal duygusal ortamı ile çocuk-öğretmen ilişkilerinin kalitesine bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklar, öğretmenleriyle güvenli ve sıcak ilişki içinde bulduklarında, akran ilişkileri de dâhil bütün sosyal ilişkilerinde öğretmenlerinden yararlanmış olmaktadır.

2.6.3.6. Akranlar ve Arkadaşlık İlişkileri

Çocuğun arkadaş edinmesi ve arkadaş gruplarına girmesi, çocuğun sosyal uyumu için önemlidir. Arkadaşlık, çocuklara gelişim, öğrenme ve beceri için uygun şartlar ve uygun ortamlar sağlamakta, çocuğu zihinsel ve duygusal açıdan desteklemekte, çocuğa görev ve sorumluluk almayı, kendi haklarına sahip çıkmayı, başkalarının hak ve sorumluluklarına karşı saygılı olmayı öğrenmesine yardımcı olmaktadır. Arkadaşlık sayesinde çocuk, toplumsal yaşamın yöntem ve kurallarını benimsemekte ve çevresine uyumlu bir birey olmaktadır. Akran grupları çocukların, çekingenliğinin azalmasını, güven duygusunun gelişmesini ve sosyal uyumunun kolaylaşmasını sağlamaktadır. Bir arkadaş grubuna sahip olan çocukların sahip olmayan çocuklara oranla sosyal açıdan daha yeterli oldukları tespit edilmiştir. Çocuk, akran ilişkileri sayesinde toplumsal yaşamın yöntem ve kurallarını öğrenmektedir. Çocuklar, yetenek ve olgunluk seviyesi açısından kendilerine daha yakın olan akranlarıyla arkadaş olmayı tercih etmektedir. Arkadaşlarını destekleyici ve pozitif olarak algılayan çocukların genelde daha sosyal, daha popüler ve daha az davranış problemine sahip olduğu görülmektedir. (Gülay, 2009; Hartup, 1996). Diğer yandan çocukların arkadaşları ile ilişkileri, yetişkinlerle olan ilişkilerinden daha farklıdır. Çocuk, arkadaşlarıyla oynadığı oyunlar sayesinde yaşlılarıyla etkileşime girme fırsatı yakalamaktadır. Çocuk, akranlarıyla iletişime girerek olaylara çözüm üretme, uzlaşmaya varma ve işbirliği yapma gibi yeterliliklere sahip olmaya başlamaktadır. Ayrıca iletişim becerileri artarak akranlarıyla kurdukları ilişkiler sonucu kendi duygu ve düşüncelerini arkadaşlarınıninkiyle karşılaştırarak olaylara farklı bakış açıları geliştirme fırsatı yakalamakta ve böylece diğer bireylerin duygu, tutum ve isteklerine karşı kendi

davranışlarını düzenleyip bulunduğu çevreye uyum sağlamaktadır. Aynı zamanda arkadaşlar arasında yaşanan çatışmalar çocukların, başkalarının duygu, düşünce ve bakış açılarının kendininkilerden farklı olduğunu görmesini sağlamaktadır. Çocukların bireyler arası becerilerini pozitif yönde etkileyen pozitif akran ilişkileri, çocukların uzun vadede sosyal çevreye daha kolay uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır (San Bayhan ve Artan, 2009; Slavin, 2013).

2.7. Anne Babalık Stilleri

Anne babalık stili, anne babanın davranış ve tutumlarına bağlı olan ve anne babanın çocuklarını yetiştirirken kullandığı kalıplaşmış stratejileri temsil eden psikolojik bir yapıdır. Bu terim, çocuğu etkilediği için bireysel ve toplu işleyen birçok davranışı etkileyen karışık bir eylemdir. Ayrıca anne babalık, başarılı olmayı isteyen her anne baba için karmaşık görevlerden biridir. Sosyal ve eğitimsel gelişim için aile ve anne babalık önemli rol oynamaktadır. Ayrıca anne babalık aile ortamının temelini oluşturmaktadır (Kordi ve Baharudin, 2010). Leung, Lau ve Lam (1988), anne babalığın çocuğun psikolojik gelişimi üzerindeki önemi konusunda yaptığı çalışmalarda anne babalığın tanımlamasının ve anlaşılmasının çok zor ve çok karışık bir olgu olduğunu ifade etmiştir. Bebekliğin ilk günlerinden itibaren anne babanın çocuğa karşı yaklaşımı çocukta derin ve kalıcı izlerin oluşmasına neden olmaktadır. Çocuğun gelişimi üzerinde önemli derecede etkisi olan anne babalık stilleri farklı araştırmacılar tarafından değişik açılardan ele alınarak açıklanmıştır (Özyürek, 2004).

Okul öncesi yaştaki çocuklarla, ev ortamında gerçekleştirdiği gözlemler ve laboratuvar çalışmaları sonucu çocuk yetiştirme konusunda anne babaların gösterdiği davranış ve tutumları çocuk yetiştirme stili olarak isimlendiren Baumrind (1996) üç farklı anne babalık stili ortaya koymuş ve bu anne babalık stillerini Maccoby ve Martin'in (1983) tanımladığı şekilde duyarlılık ve talepkarlık boyutları üzerinden açıklamaya çalışmıştır. Baumrind (1996)'in tanımladığı bu boyutlar; anne baba kontrol boyutu, bakım/destek boyutu, anne-baba-çocuk iletişiminde açıklık ve olgunluk beklentisi boyutudur. Anne baba kontrol boyutu, anne baba tarafından belirlenen kurallara çocukların hangi düzeyde uymaları gerektiğini ifade etmektedir. Anne-baba-çocuk iletişiminde açıklık boyutu, anne babaların alınacak kararlarda, çocuklarının fikir ve düşüncelerini hangi seviyede dinlediklerini,

düşüncelerini ifade etmeleri konusunda çocuklarını teşvik etme düzeylerini ve çocuklarının davranışlarına bir sınır koymuşlarsa bu sınırların nedenlerini onlara açıklama derecelerini ifade etmektedir. Olgunluk beklentisi boyutu, anne ve babaların çocuklarının sosyal, duygusal ve zihinsel alanda başarılı olmaları için onları ne düzeyde teşvik ettiklerini göstermektedir (Akt. Çalık Var vd., 2015). Baumrind (1971), belirtilen bu dört boyutun kombinasyonlarına bağlı olarak üç temel anne babalık stili tanımlamıştır. Bunlar otoriter, izin verici ve demokratik anne babalık stilleridir. Bu sınıflandırmaya göre, açık iletişim ve bakım boyutlarında düşük, kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında yüksek olan anne babalar otoriter olarak tanımlanmaktadır. Açık iletişim ve bakım boyutlarında yüksek, kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında düşük olan anne babalar ise izin verici olarak tanımlanmaktadır. Bütün boyutlarda belirtilen özelliklere yüksek düzeyde sahip olan anne babalar ise demokratik olarak tanımlanmaktadır. Baumrind' e göre genelde anne babaların çoğu, çocuklarıyla olan iletişimlerinde bu davranışlardan (Otoriter, izin verici, demokratik) en az birini daha baskın şekilde uygulamakta ve benimsemektedir.

2.7.1. Otoriter Anne Babalık Stili

Maccoby ve Martin'e (1983) göre otoriter stili benimseyen anne ve babalar çocuklarına karşı yüksek kontrol ve düşük duygusal sıcaklık göstermekte, genellikle çocukların isteklerine katı ve kesin kurallar koymakta ve koydukları kuralları çocukla tartışmayı tercih etmemektedirler. Baskı/zorlama ve disipline dayalı otoriter tutum; çocuğun yetenekleri üzerinde beklentilere sahip olan anne baba merkezli ailelerde görülmektedir (Yapıcı, 2010). Otoriter anne babalık stili, çocuk ile anne baba arasındaki güven duygusunu ve çocuğun kişiliğini zedeleyen bir tutumdur. Anne baba, çocuğa genellikle sert, soğuk, tehditkâr, yargılayıcı ve eleştirel ve katı bir tavırla yaklaşmakta, çocuklarına olan sevgilerini belli etmemekte ve çocuklarıyla fikir alışverişinde bulunmamaktadırlar. Ailede büyükten küçüğe, erkekten kadına, güçlüden güçsüze yönelik bir şiddet ve cezalandırma durumu görülebilmekte ve bu negatif iletişim aile fertleri arasında sevginin yok olmasına neden olmaktadır (Baumrind, 1966, Kaya, 1997; Yıldırım, 2015; Yılmaz, 2007). Otoriter anne babalar, eğitimde sık sık cezaya başvurmakta ve çocuğun en ufak hatasını bile cezalandırmaktadır. Bazı anne babalar fiziksel ceza uygularken bazıları ayıplama, suçluluk hissettirme, utandırma gibi duygusal cezalara, bazıları da çocuğu sevdiği şeylerden

mahrum bırakma gibi farklı tip cezalara başvurmaktadır. Özellikle fiziksel ceza gibi onur kırıcı bir cezanın uygulanması çocuğun benlik saygısını negatif yönde etkilemektedir (Çağdaş, 2011; Kulaksızoğlu, 2009; Yavuzer, 2009).

Aşırı baskı altında yetişen çocuk duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirememekte, kendini ifade etmekte zorlanmakta, sessiz, kırgın, içine kapanık, sosyal açıdan yetersiz, dıştan denetimli, güvensiz, suçluluk duygusu taşıyan, aşırı hassas bir kişilik geliştirmektedir (Demiriz ve Öğretir, 2007). Bütün bu negatif durumlar çocuğun başkaları ile sosyal iletişim kurmasını ve içinde bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlamasını zorlaştırabilmektedir (Baumrind, 1966; Berk, 2013; Yükselen, 2011). Otoriter anne babalık stili sergileyen anne babalarda özellikle erkek çocuklarının saldırganlık eğilimlerinin yüksek, benlik saygısının ise düşük olduğu saptanmıştır (Baumrind, 1966). Saldırganlık ve düşük benlik saygısı gibi özelliklere anne babası izin verici olan çocuklarda da rastlanabilmektedir. Anne babası izin verici anne babalık stiline sahip olan çocukların kendi dürtülerini kontrol edemedikleri, olgun davranamadıkları ve bağımlı oldukları gözlemlenmiştir. Otoriter ve izin verici anne babalık stilleri birbirinden farklı gibi görünse de her iki ailede yetişen çocukların benlik kontrolünün daha düşük olduğu görülmüştür (Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989).

2.7.2. İzin Verici Anne Babalık Stili

Baumrind (1971)'e göre açık iletişim ve bakım boyutlarında yüksek, kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında düşük olan anne babalar izin verici olarak tanımlanmaktadır. İzin verici stili benimseyen anne babalar çocuğun davranışlarına sınırlama getirmemekte ve nadiren disiplin uygulamakta, çocuk tam bir serbestlik içinde olmakta ve anne babanın çocuklarının davranışlarına ilişkin talepleri beklentilerin oldukça altında olmakta, bazen çocuklarına karşı ihmale kadar gidebilecek bir hoşgörü söz konusu olmaktadır (Baumrind, 1966; Şahin Zeteroğlu, 2014).

İzin verici anne babalık stiline sıklıkla ileri yaşta çocuk sahibi olan anne babalarda veya çocuğu genelde kalabalık yetişkin grubunun bulunduğu ortamda yetişen tek çocuklu ailelerde rastlandığı ileri sürülmektedir. Anne babanın izin verici stile sahip olmasında; anne babanın kendi çocukluk yıllarında sıkı bir disiplin içinde, sevgi ve ilgiden yoksun bir aile ortamında büyümeleri de sebep olabilmektedir. Bazı anne babalar ise yoğun iş

yükünden dolayı çocuklarına gereken vakti ayıramamakta ve bu durumdan suçluluk duydukları için kendilerini rahatlatmak için çocuklarına aşırı hoşgörölü davranış geliştirebilmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2011). İzin verici stil kabul edici olmasına rağmen aynı zamanda da ihmalkâr bir yaklaşıma sahiptir. Bu yüzden anne baba, çocuğa çok az kontrol uygulamakta, çocuk henüz karar verme yeterliliğine sahip olmamasına rağmen pek çok kararı çocuğun vermesine izin vermektedir (Berk, 2013), bu da çocuğun doyumsuz bir kişilik geliştirmesine neden olabilmektedir (Yıldırım, 2015). Dolayısıyla aşırı serbestliğe alışan çocuk sosyal ortama girdiğinde yine aynı şekilde davranmak isteyeceğinden akranları tarafından dışlanabilmekte ve sosyal yönden uyum güçlüğü çekebilmektedir (Yıldırım, 2015). Ancak çocuk büyüdükçe bir gruba girdiğinde herkes gibi kendi kendine var olmayı öğrenmesi gerekmektedir (Miller, 2010).

Baumrind (1971), çocuklarına karşı son derece hoşgörölü davranan anne babaların çocuklarının yüksek düzeyde “Olgunlaşmamış” çocuklar olduğunu ileri sürmüştür. Hatta bu çocuklar sınıf içi etkinliklere, ailelerinin kontrolü altında olan çocuklardan daha az katılımında bulunmaktadır. Ayrıca bu çocuklar, istekleri yerine getirilmediğinde; söz dinlemeyen, negatif tavırlar sergileyen bir tutum içine girmektedirler.

2.7.3. Demokratik Anne Babalık Stili

Demokratik anne babalık stili, anne babanın çocuğuna karşı hoşgörölü bir yaklaşım içinde olması, çocuğunun duygu ve düşüncelerine değer verip onu desteklemesi ve bazı sınırlamalar haricinde istediklerini yapmasına izin vermesi, çocuklarını ayrı bir birey olarak kabul ederek onlara önem vermesi ve uygun düzeyde özerklik tanınması anlamına gelmektedir (Berk, 2013; Kaya, 1997). Demokratik anne babalar, gerekli olduğu durumlarda çocuklarının kurallara uymasını istemektedir. Demokratik anne babalar çocuklarına karşı içten, derin ve koşulsuz sevgi duymakta; oldukça sıcak ve ilgili olmakta, sabırlı ve içten bir biçimde çocuklarını dinlemekte, aile içinde alınacak kararlarda çocuklarının fikirlerini sormakta ve çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranmaktadırlar. Çocuğa aile kuralları hakkında bilgi vermektedirler. Demokratik aileler, çocuklarını yetiştirirken akılcı ve demokratik bir yaklaşım izlemekte, çocuğunu denetlemekten kaçınmakta, amacına ulaşmak için baskı ve zorlama yerine mantıklı bir şekilde çocuğunu yönlendirmektedirler. Demokratik ailelerde hem çocuğun hem de anne

babanın haklarına saygı gösterilmektedir (Amato, 1986; Baumrind, 1966; Steinberg vd., (1989). Anne babası demokratik stile sahip olan ve anne babasından yeterli ilgi ve şefkat gören çocuğun kendine olan güven duygusunun gelişmesi ve anne babası ile aralarında sağlıklı duygusal bir etkileşimin oluşması kolaylaşmaktadır. Çocuğa ilgi ve şefkat göstermek, çocuğa kabul edildiği mesajını vermektedir. Kabul ise çocuğun kendi benliğine ilişkin pozitif algılar geliştirmesini sağlamaktadır (Çağdaş, 2011). Demokratik anne babalar, çocuklarını hatalarından dolayı cezalandırmak yerine başarılarından dolayı ödüllendirmeyi tercih etmektedirler. Demokratik ortamda büyüyen çocuk fikirlerini açıkça söylemekte, temel güven duygusu gelişmekte, sorumluluk sahibi, girişimci ve kendini geliştirmeye açık bir birey olmaktadır (Kaya, 1997; Kulaksızoğlu, 2009; Yıldırım, 2015). Anne babalık stillerinin etkisi üzerine yapılan araştırmalar genellikle demokratik anne babalığın pozitif sonuçlarla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Teti ve Candelaria, 2002).

Araştırmalarda genel olarak, anne babası demokratik stile sahip olan çocukların; sosyal yönden aktif, sorumluluk sahibi ve bilişsel anlamda yeterli olduklarını, anne babası otoriter ve izin verici olan çocukların ise daha negatif özelliklere sahip olduklarını göstermektedir (Erdoğan, 2013). Baumrind (1971; 1972) anne babalık stilleri ile ilgili olarak yaptığı araştırmalarda genel olarak anne babası demokratik stili benimseyen çocukların daha bağımsız, kendini iyi bir biçimde ifade edebilen, sosyal ve akademik yönden daha başarılı olduğunu belirtmiştir.

2.7.4. İhmalkâr Anne Babalık Stili

Maccoby ve Martin (1983), Baumrind'in anne babalık stillerine dördüncü stil olarak ihmalkâr anne babalık stilini eklemiştir. İhmalkâr anne babalık stili de dâhil olmak üzere tüm anne babalık stilleri ve özellikleri Kılıç (2017) tarafından bir tablo halinde özetlenmiştir.

Tablo 1. Anne Babalık Stilleri ve Özellikleri

Demokratik anne baba stilinde anne baba;	İzin verici anne babalık stilinde anne baba;
<ul style="list-style-type: none">✓ Talepkar ve duyarlıdır,✓ Çocuğa sınır ve kurallar koyar,✓ Sınır ve kurallar açık ve nettir,✓ Çocuğu disipline edici olduğu gibi öğreticidir,✓ Çocuğun gelişim dönemine uygun beklentilere sahiptir.	<ul style="list-style-type: none">✓ Talepkar değildir,✓ Çocuğa herhangi bir sınır koymaz,✓ Çocuğun kendi faaliyetlerini ve davranışlarını düzenlemesini bekler,✓ Çocuklardan gelişim düzeyine uygun davranışlar beklemez,
Otoriter anne babalık stilinde anne baba;	İhmalkâr anne babalık stilinde anne baba;
<ul style="list-style-type: none">✓ Talepkardır fakat duyarlı değildir,✓ Kurallara boyun eğilmesini bekler,✓ İtaat edilmesini bekler,✓ Çocuklara duygusal yakınlık göstermez,✓ Katı ve emir verici davranışlar gösterir.	<ul style="list-style-type: none">✓ Çocuğu reddeder,✓ Çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını hiçbir şekilde karşılamaz,✓ Çocuğun ihtiyaçlarına karşı duyarlı değildir,✓ Çocukla neredeyse hiç iletişim kurmaz.

(Baumrind, 1996; Maccoby ve Martin, 1983, Akt. Kılıç, 2017)

İhmalkâr anne babalık stili, anne babanın çocuğu yalnız bırakma, görmezden gelme şeklinde dışlaması gibi anlamlara gelmektedir. İhmalkâr aile ortamı, çocukta duygusal istismara neden olabilmektedir. İhmalkâr ailede, anne-baba-çocuk üçgeni arasında kopukluk görülmekte, anne babalar ve çocukları genelde çelişkili, zıt davranışlar göstermektedirler. Çocuklar genellikle sosyal durumlarda duygusal olarak içine kapanık olmaktadır. Bu rahatsız edici bağıllık daha sonraki yaşamlarındaki ilişkilerini de etkileyebilmektedir. Anne babanın ilgisiz davranması çocuğun arkadaşlarına, öğretmenine veya çevresindeki eşyalara zarar vermesine ve sonuçta da suçluluk duymasına neden olabilmekte, ergenlikte okuldan kaçma, suç işleme gibi davranışlara neden olabilmekte ve saldırganlık eğilimini güçlendirmektedir (Şahin Zeteroğlu, 2014; Yavuzer, 2009).

İhmalkâr anne babalık stilinde, çocuk pek çok açıdan zarar gördüğünden ailelerin anne babalık becerileri geliştirilmeye gayret edilmelidir (Miller, 2010).

Sonuç olarak anne ve baba, çocuğun sağlıklı gelişimi, topluma uyum sağlayabilmesi, özgüven sahibi olabilmesi, duygusal anlamda yeterli olması için baskıcı otoriter ve diğer negatif yaklaşımlardan uzak durmalı, çocuğuna destek olan, yardım eden, onu koşulsuz seven ve kabul eden, çocuğunun yanında olan bir yaklaşımı benimsemeleri gerekmektedir (Çağdaş, 2011).



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem veri toplamada kullanılan araçlar ve verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin gerekli açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi dönemde annelik stilleri ile çocukların sosyal duygusal uyumları ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada ilişkisel tarama modellerinden korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Korelasyonel araştırma deseni iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi, ilişki türlerini, ilişki türlerinin derecesini belirlemek ve neden-sonuç hakkında ipuçları elde etmek amacıyla yapılan araştırma desendir. Korelasyonel araştırma deseninde istenilen verinin toplanması için gerekli olan, araçların uygulanması dışında, araştırmacının herhangi bir şekilde yönlendirme ve müdahale yapmamasını gerektirir. Genel olarak araştırmacı, kendiliğinden ortaya çıkan olgular arasında var olabilecek ilişkileri belirlemek için, bu olgulara hiçbir şekilde müdahale etmeden araştırmayı yürütür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Aksaray ili merkez ilçesine bağlı resmi ilkököl ve ortaokulların anasınıfına devam eden beş ve altı yaşlarındaki okul öncesi çocuklarının anneleri ve okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evren içerisinde, birebir veli ve okul öncesi

öğretmenleriyle görüşülerek okul öncesi kuruma devam eden 620 çocuğa ulaşılmıştır. Araştırma yöntemlerinden kesitsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Kesitsel araştırma yöntemi birbirinden farklı gruplar üzerinde tek seferde verilerin toplanması esasına dayanmaktadır (Karasar, 2010).

Araştırmanın örnekleme amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme, olası ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yöntemidir. Çalışmanın amacına yönelik bilgi bakımından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına imkân tanır. Amaçsal örneklemede, seçilen durumlar bağlamında doğa ve toplum olaylarını ya da olguları anlaşılmalı ve bunlar arasındaki ilişkiler keşfedilmeye ve açıklanmaya çalışılır. Amaçsal örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi seçilmiştir. Uygun örneklemede araştırmacı gerek duyduğu büyüklükteki gruba ulaşmaya çalışır ve ulaşılabilir maksimum tasarruf sunacak bir örnek üzerinde çalışmasını yürütür. (Büyüköztürk vd., 2008).

Örneklem grubunun çocuğun cinsiyeti, yaşı, anne öğrenim durumu, meslek durumu ve aile gelir düzeyi değişkenlerine göre yüzde ve frekans değerleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 2. Ailelerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Değişkenler		n	%
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	269	43.4
	Erkek	351	56.6
Çocuğun Yaşı	5 Yaş	103	16.6
	6 Yaş	517	83.4
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul Terk	17	2.7
	İlkokul	268	43.2
	Ortaokul	137	22.1
	Lise	129	20.8
	Üniversite	67	10.8
	Yüksek Lisans	2	.3
Anne Meslek Durumu	Çalışmıyor	548	88.4
	Esnaf	14	2.3
	İşçi	21	3.4
	Memur	3	.5
	Yarı Profesyonel Meslek	2	.3
	Profesyonel Meslek	32	5.2
Aile Gelir Düzeyi	0-500tl	63	10.2
	500-1000tl	149	24.0
	1000-1500tl	187	30.2
	1500-2000tl	111	17.9
	2000-3000tl	58	9.4
	3000TL ve Üzeri	52	8.4

Tablo 2 incelendiğinde örneklem grubunun 269'unun kız (%43.4), 351'inin erkek (%56.1) olduğu ve 103'ünün (%16.6) beş yaşında, 517'sinin (%83.4) altı yaşında olduğu görülmektedir.

Annelerin öğrenim durumu değişkenine göre dağılımları incelendiğinde örneklemde 17'sinin (% 2.7) ilkokul terk olduğu, 268'inin (% 43.2) ilkokul mezunu olduğu, 137'sinin (% 22.1) ortaokul mezunu olduğu, 129'unun (% 20.8) lise mezunu olduğu, 67'sinin (%

10.8) üniversite mezunu olduğu, 2'sinin (%0.3) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Annelerin meslek durumu değişkenine göre dağılımları incelendiğinde 548'inin (% 88.4) çalışmayan/ev hanımı, 14'ünün (% 2.3) esnaf, 21'inin (% 3,4) işçi, 3'ünün (% 0.5) memur, 2'sinin (% 0.3) yarı profesyonel meslek grubundan (laborant, tekniker vb.), 32'sinin (% 5.2) profesyonel meslek grubundan (öğretmen, doktor, avukat vb.) olduğu görülmektedir.

Ailenin gelir düzeyi değişkenine göre dağılımları incelendiğinde 63'ünün (% 10.2) 0-500 TL gelire sahip, 149'unun (%24) 500-1000 TL arası gelire sahip, 187'sinin (%30.2) 1000-1500 TL arası gelire sahip, 111'inin (%17.9) 1500-2000 TL arası gelire sahip, 58'inin (% 9.4) 2000-3000 TL arası gelire sahip, 52'sinin (% 8.4) 3000 TL ve üzeri gelire sahip olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin elde edilmesinde; çocukların akademik benlik saygısını ölçmek için Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilen ve Cevher ve Buluş (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABS), annelik stilleri için Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ), çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerini belirlemek amacıyla, Işık (2006) tarafından geliştirilen Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve demografik özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan "Kişisel Bilgi Formu", araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda, çalışma grubunu oluşturan annelerin öğrenim durumunu ve meslek durumunu, aile gelir düzeyini ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların yaş ve cinsiyetlerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Meslek grupları ISCO 88 uluslararası meslek sınıflandırma rehberine göre profesyonel, yarı profesyonel ve profesyonel olmayan şeklinde gruplandırılması temel alınmıştır.

3.3.2. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş grubu çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini belirlemek amacıyla okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların sınıf içerisinde sergiledikleri davranışlara ilişkin algılarına başvurulmuştur. Akademik Benlik Saygısı Ölçeğinde, Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilen Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (Behavioral Academic Self-Esteem Scale)'nden yararlanılmıştır (Akt. Burnett, 1998). Cevher ve Buluş (2006) okul öncesi alanında yaptıkları çalışmalarda kullanmak üzere Akademik Benlik Saygısı Ölçeğini Türkçeye uyarlamışlardır. Ölçekte yer alan bazı maddeler şunlardır: “Yeni görevler edinmede isteklidir”, “Karar verebilir”, “Seçim yapabilir”, “Öz yönetim ve bağımsızlık gösterir”, “Sınıfta yeni fikirler ortaya koyar”, “Anlamadığında sorular sorar”, “Değişikliklere kolay uyum sağlar”, “Başarıları hakkında uygun bir şekilde konuşur”, “Diğer çocuklarla işbirliği yapar”. Ölçek maddeleri Türkçeye uyarlandıktan sonra alanla ilgili iki uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Hazırlanan Akademik Benlik Saygısı Ölçeğinin maddeleri için “Her zaman”, “Sık sık”, “Bazen”, “Nadiren”, “Hiçbir zaman” şeklinde 5'ten 1'e doğru derecelendirme yapılmıştır. Elde edilen bütün bu bulgular ölçeğin yapı geçerliğinin ve iç tutarlılık güvenilirliğinin kabul edilebilir seviyede olduğunu, ölçülmek istenen davranışın ölçümünde kullanılabileceğini göstermektedir (Cevher, 2004).

Uyarlanan ölçeğin güvenilirliği ve geçerliği için, 361 çocuktan elde edilen veriler üzerinde analizler yapılmıştır. Ölçeğin madde toplam korelasyonu 28 ve 80 arasındadır. Bu katsayılar, bütün madde toplam korelasyonlarının oldukça yeterli düzeyde güçlü ve pozitif olduğunu göstermektedir. 22 madde üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenilirliği analizinde ölçeğin Cronbach alpha değeri. 9565 olarak saptanmıştır. Güvenirlik için ayrıca iki yarım test güvenilirliği (split-half) analizleri yapılmıştır. Elde edilen bulgular; testin ilk yarısına ait güvenirlilik katsayısının. 90; ikinci yarısına ait katsayının. 93; iki yarım arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısının. 86 ve Guttman Split-Half güvenirlilik katsayısının ise. 92 olduğunu göstermiştir. Ölçeğin faktör yapısı, ana-bileşenler yöntemiyle analiz edilmiştir. Ölçeğin toplam madde sayısı 22 ve puan aralığı 22-110 olarak ortaya çıkmıştır (Cevher ve Buluş, 2006). Bu çalışmada ise ölçeğin cronbach alpha değeri. 97 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)

ETÖ, Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından anne babaların iki ile altı yaş arasındaki çocuklarına karşı sergiledikleri davranışları ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. İki ile altı yaş arasında çocuğu olan anne babalara uygulanabilen ölçek, dört alt boyuttan ve 46 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar şunlardır: Demokratik boyut 17 maddeden oluşmaktadır ve çocuğun bağımsız bir kişilik geliştirmesini, fikirlerini rahatça ifade etmesini ve çocuğun ayrı bir birey olduğunun farkında olmasını teşvik etmeyi içermektedir. Otoriter boyut 11 maddeden oluşmaktadır ve çocuğun ayrı bir birey olduğu kabul edilmemektedir, aksine anne babanın çocuğun tek sahibi olduğu düşüncesi hâkimdir. Kurallara koşulsuz itaat, tek yönlü iletişim, baskı, disiplin, sözel ve fiziksel ceza gibi konuları içermektedir. Aşırı Koruyucu boyut 9 maddeden oluşmaktadır ve çocuğun kendi başına yetemeyeceği, dolayısı ile sürekli korunması gerektiği anlayışı hâkimdir. Aşırı kontrolü, uygun olmayan müdahaleleri ve çocuğa sorumluluk vermekten kaçınmayı içermektedir. İzin Verici boyut 9 maddeden oluşmaktadır ve çocuğun her davranışını hoş karşılama, çocuğa çok fazla özgürlük tanıma ve çocuğu şımartma gibi konuları içermektedir. Hazırlanan ölçek 5'li Likert Tarzındadır. Her madde için beş seçenekten biri işaretlenmektedir “Her zaman böyledir” 5 puan; “Çoğunlukla böyledir” 4 puan; “Bazen böyledir” 3 puan; “Nadiren böyledir” 2 puan ve “Hiçbir zaman böyle değildir” 1 puan almaktadır. Böylece ölçeği cevaplayan annelerin söz konusu davranışı ne sıklıkta yaptıklarını belirlemeleri sağlanmıştır. Her boyuttan elde edilen puanlar ayrı ayrı hesaplanarak her boyut için farklı bir puan oluşturulmaktadır. Bir boyuttan yüksek puan almak, o boyutun temsil ettiği davranış biçimini benimsemek anlamına gelmektedir.

ETÖ boyutlarının güvenilirliklerini saptamak amacıyla iç tutarlık katsayıları incelenmiştir. Boyutların Cronbach alpha güvenilirlik katsayıları demokratik boyut için .83, otoriter boyut için .76, aşırı koruyucu boyut için .75 ve izin verici boyutu için .74'tür (Karabulut Demir ve Şendil, 2008). Bu çalışmada ise ölçeğin cronbach alpha değerleri demokratik boyut için .93, otoriter boyut için .85, aşırı koruyucu boyut için .83 ve izin verici boyutu için .73 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği

Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU), Marmara Üniversitesi öğretim elemanlarından dokuz kişilik bir uzman grubu tarafından, yaşları 6.0-6.11 ay olan çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, çocuğun öğretmeninin “Hiçbir zaman”, “Bazen” ve “Her zaman” seçeneklerini dikkate alarak çocuğun sosyal-duygusal uyumunu değerlendirmesini gerektiren maddelerden oluşmaktadır. MASDU' nun geçerlik ve güvenirlik çalışmasına 270 kız ve 297 erkek çocuk olmak üzere toplam 567 çocuk katılmıştır.

Işık (2006) tarafından ölçeğin beş altı yaş çocukları için, geçerlik ve güvenirliği yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda 36 madde olan ölçek, 19 maddeye indirgenmiştir. Faktörlerin tanımladığı alt boyutlar şunlardır: sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma (9 madde), Sosyal duruma uygun tepki gösterme (4 madde), Akranlarla etkileşim (3 madde), Sosyal çevreye pozitif yaklaşma (3 madde). Ölçekteki her madde, “Her zaman”, “Bazen” ve “Hiçbir Zaman” şeklindeki ifadelerle değerlendirilmektedir. Ölçekten elde edilen puanların artması, çocuktaki sosyal duygusal uyum düzeyinin arttığı anlamına gelmektedir. Ölçek, toplam puan ile değerlendirilebildiği gibi, alt ölçekler bazında da değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 57, en düşük puan ise 19'dur. Ölçekten alınan yüksek puan, çocuğun sosyal duygusal uyum düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir (Işık, 2006). MASDU' nun geçerlik ve güvenirlik çalışmasının sonuçlarına göre, ölçeğin Cronbach Alpha katsayısının 0.83. olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 2 hafta ara ile iki kez uygulanarak, elde edilen verilerle test-tekrar test analizi sonucunda korelasyon değerinin oldukça yüksek olduğu saptanmıştır ($r = .89$, $p < .01$) (Turaşlı ve Zembat, 2013). Bu çalışmada ise ölçeğin cronbach alpha değerleri sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu için .93, sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutu için .84, akranlarla etkileşim alt boyutu için .89, sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu için .89 ve genel sosyal duygusal uyum ölçek için .96 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 22 kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinden önce veri seti analiz öncesinde kayıp veri açısından taranmış ve kayıp veri oranının %5'ten az olduğu gözlenmiştir ve uç değerler temizlenerek veri temizliğine ilişkin gerekli işlemler

gerçekleştirilmiştir. Normal dağılım varsayımları karşılandığı için, annelik stilleri, sosyal duygusal uyum ve akademik benlik saygısının çocuğun cinsiyet ve yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi, annelik stilleri, sosyal duygusal uyum ve akademik benlik saygısının annenin öğrenim durumuna, meslek durumuna ve ailenin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için de Tek Faktörlü ANOVA yöntemi kullanılmıştır. Annelerin annelik stilleri ile çocukların sosyal duygusal uyumları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla basit doğrusal korelasyon analizi yapılmış ayrıca annelerin annelik stillerinin çocukların sosyal duygusal uyumları ve akademik benlik saygıları üzerindeki yordayıcı etkisini incelemek amacıyla Regresyon analizi yapılmıştır.

3.5. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırma, Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alınarak Aksaray ili merkez ilçesine bağlı resmi ilkokul ve ortaokulların anasınıflarında çocuğu olan annelere ve çocukların öğretmenlerine ulaşılarak gerçekleştirilmiştir. Annelere ve öğretmenlere araştırmanın amacı ve içeriğini anlatan kısa bir mektup verilmiş ve araştırmaya gönüllü anneler ve öğretmenler katılmıştır. Ölçekler araştırmaya katılmak isteyen annelere ve öğretmenlere kapalı zarfta verilmiş ve tekrar kapalı zarfta alınmıştır. Eksik ya da hatalı doldurulan ölçme araçları değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ilçede, 23 ilkokul ve 10 ortaokul bünyesindeki anasınıfında, okul öncesi eğitim alan 620 çocuğun anne ve öğretmenleri aracılığıyla elde edilen veriler analize alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan istatistiksel analizler ve analizler sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır. Yapılan analizler temelinde ilk olarak betimleyici istatistiklere yer verilmiştir. Betimleyici istatistiklerde, Ebeveyn Tutum Ölçeği, Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur. Betimleyici istatistikleri, analiz sonuçları izlemektedir.

4.1. Annelik Stilleri Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler

Betimleyici istatistikler bölümünde, annelik stilleri ölçeğine annelerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur.

Tablo 3'te annelik stilleri ölçeğinin betimleyici istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 3. Annelik Stilleri Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	n	\bar{X}	Ss	Min	Max
Demokratik Annelik Stili	620	68.52	13.58	22	85
Otoriter Annelik Stili	620	25.25	8.52	11	53
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	620	35.54	6.88	13	45
İzin Verici Annelik Stili	620	20.95	5.93	9	42

Tablo 3 incelendiğinde annelerin demokratik annelik stili alt ölçeği ortalamasının 68.52 (Ss=13.58), otoriter annelik stili alt ölçeği ortalamasının 25.25 (Ss=8.52), aşırı koruyucu annelik stili alt ölçeğinin ortalamasının 35.54 (Ss=6.88) ve izin verici annelik stili alt ölçeği ortalamasının 20.95 (Ss=5.93) olduğu belirlenmiştir.

4.2. Sosyal Duygusal Uyum Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler

Betimleyici istatistikler bölümünde, sosyal duygusal uyum ölçeğine verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur.

Tablo 3'te sosyal duygusal uyum ölçeğinin betimsel istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 4. Sosyal Duygusal Uyum Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	n	\bar{X}	Ss	Min	Max
Genel Sosyal Duygusal Uyum	620	47.22	9.49	21	57
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	620	22.35	4.67	9	27
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	620	9.65	2.19	4	12
Akranlarla Etkileşim	620	7.54	1.70	3	9
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	620	7.68	1.70	3	9

Tablo 4 incelendiğinde çocukların sosyal duygusal uyum ölçeğine ilişkin toplam puan ortalamasının 47.22 (Ss=9.49) olduğu, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt ölçeği ortalamasının 22.35 (Ss=4.67), sosyal duruma uygun tepki verme alt ölçeği ortalamasının 9.65 (Ss=2.19), akranlarla etkileşim alt ölçeği ortalamasının 7.54 (Ss=1.70) ve sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt ölçeği ortalamasının 7.68 (Ss=1.70) olduğu belirlenmiştir.

4.3. Akademik Benlik Saygısı Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler

Betimleyici istatistikler bölümünde, akademik benlik saygısı ölçeğine verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen puanların ortalamaları, standart sapmaları sunulmuştur.

Tablo 5'te akademik benlik saygısı ölçeğinin betimsel istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 5. Akademik Benlik Saygısı Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler

Değişken	n	\bar{X}	Ss	Min	Max
Akademik Benlik Saygısı	620	81.58	21.03	25.00	110.00

Tablo 5 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı ölçeğine yönelik toplam puan ortalamasının 81.58 (Ss=21.03) olduğu belirlenmiştir.

4.4. Annelik Stillerinin Çocukların Cinsiyetine Göre Puan Değerleri ve Farklılıkları

Çocukların cinsiyetine göre annelik stillerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 6. Annelik Stili Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Demokratik Annelik Stili	Kız	269	68.57	14.02	618	0.082	0.935
	Erkek	351	68.49	13.25			
Otoriter Annelik Stili	Kız	269	25.11	8.67	618	-0.378	0.705
	Erkek	351	25.37	8.42			
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	Kız	269	35.51	6.92	618	-0.085	0.932
	Erkek	351	35.56	6.86			
İzin Verici Annelik Stili	Kız	269	21.00	5.99	618	0.197	0.844
	Erkek	351	20.90	5.90			

Çocukların cinsiyetinin, annelik stilleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, demokratik annelik stili çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}=0.082$. $P>.05$]. Otoriter annelik stili çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, [$t_{(1,618)}= -0.378$. $P>.05$]. Aşırı koruyucu annelik stili çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, [$t_{(1,618)}= -0.085$. $P>.05$]. İzin verici annelik stili çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir,

[$t_{(1,618)}=0.197$. $P>.05$]. Bu durumda çocuğun cinsiyetinin annelik stilleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.5. Annelik Stillerinin Çocukların Yaşına Göre Puan Değerleri ve Farklılıkları

Çocukların yaşına göre annelik stillerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Annelik Stili Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Demokratik Annelik Stili	5 yaş	103	68.27	15.35	618	-0.210	0.834
	6 yaş	517	68.58	13.21			
Otoriter Annelik Stili	5 yaş	103	25.38	9.02	618	0.168	0.867
	6 yaş	517	25.23	8.43			
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	5 yaş	103	34.74	6.79	618	-1.285	0.199
	6 yaş	517	35.70	6.89			
İzin Verici Annelik Stili	5 yaş	103	20.73	5.90	618	-0.397	0.692
	6 yaş	517	20.99	5.95			

Çocukların yaşının, annelik stilleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, demokratik annelik stili çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}= -0.210$. $p>.05$]. Otoriter annelik stili çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}=0.168$. $p>.05$]. Aşırı koruyucu annelik stili çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}= -1.285$. $p>.05$]. İzin verici annelik stili çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}= -0.397$. $p>.05$]. Bu durumda çocuğun yaşının annelik stilleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.6. Annelik Stillerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri ve Farklılıkları

Annelik stilleri ölçeği bütün alt boyut puanının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Annelik Stilleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri

Değişken	Anne öğrenim durumu	n	\bar{X}	S
Demokratik Annelik Stili	İlkokul Terk	17	63.64	16.92
	İlkokul	268	65.66	15.07
	Ortaokul	137	68.22	12.88
	Lise	129	70.73	10.55
	Üniversite	67	77.19	7.23
	Yüksek Lisans	2	82.00	4.24
	Toplam	620	68.52	13.58
Otoriter Annelik Stili	İlkokul Terk	17	26.41	9.21
	İlkokul	268	26.85	9.15
	Ortaokul	137	26.54	7.99
	Lise	129	23.39	6.83
	Üniversite	67	19.89	6.78
	Yüksek Lisans	2	14.00	4.24
	Toplam	620	25.25	8.52
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	İlkokul Terk	17	32.41	7.64
	İlkokul	268	36.75	6.69
	Ortaokul	137	35.85	6.19
	Lise	129	35.04	6.36
	Üniversite	67	31.86	8.06
	Yüksek Lisans	2	34.00	15.55
	Toplam	620	35.54	6.88
İzin Verici Annelik Stili	İlkokul Terk	17	19.41	5.67
	İlkokul	268	20.69	6.23
	Ortaokul	137	20.43	5.14
	Lise	129	20.96	6.05
	Üniversite	67	23.14	5.64
	Yüksek Lisans	2	28.50	3.53
	Toplam	620	20.95	5.93

Tablo 8 incelendiğinde demokratik annelik stili puanının annelerin öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 63.64, \bar{X} (ilkokul) = 65.66, \bar{X} (ortaokul) = 68.22, \bar{X} (lise) = 70.73, \bar{X} (üniversite) = 77.19, \bar{X} (yüksek lisans) = 82.00 olduğu, otoriter annelik stili puanının annelerin öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 26.41, \bar{X} (ilkokul) = 26.85, \bar{X} (ortaokul) = 26.54, \bar{X} (lise) = 23.39, \bar{X} (üniversite) = 19.89, \bar{X} (yüksek lisans) = 14.00 olduğu, aşırı koruyucu annelik stili puanının annelerin öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 32.41, \bar{X} (ilkokul) = 36.75, \bar{X} (ortaokul) = 35.85, \bar{X} (lise) = 35.04, \bar{X} (üniversite) = 31.86, \bar{X} (yüksek lisans) = 34.00 olduğu, izin verici annelik stili puanının annelerin öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 19.41, \bar{X} (ilkokul) = 20.69, \bar{X} (ortaokul) = 20.43, \bar{X} (lise) = 20.96, \bar{X} (üniversite) = 23.14, \bar{X} (yüksek lisans) = 28.50 olduğu görülmüştür.

Annelik stilleri ölçeği bütün alt boyut puanının anne öğrenim durumuna göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Annelik Stili Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Demokratik Annelik Stili	Gruplar Arası	8639.317	5	1727.863	10.046	.000	Ü.M.>İ.T., Ü.M.>İ.O., Ü.M.>O.O., Ü.M.>L.M., L.M.>İ.O.
	Gruplar İçi	105605.160	614	171.995			
	Toplam	114244.477	619				
Otoriter Annelik Stili	Gruplar Arası	3558.615	5	711.723	10.539	.000	İ.T.>Ü.M., İ.O.>Ü.M., O.O.>Ü.M., İ.O.>L.M., O.O.>L.M.
	Gruplar İçi	41464.577	614	67.532			
	Toplam	45023.192	619				
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	Gruplar Arası	1515.368	5	303.074	6.685	.000	İ.O.>Ü.M., O.O.>Ü.M., L.M.>Ü.M.
	Gruplar İçi	27834.456	614	45.333			
	Toplam	29349.824	619				
İzin Verici Annelik Stili	Gruplar Arası	531.277	5	106.255	3.063	.010	Ü.M.>İ.O., Ü.M.>O.O.
	Gruplar İçi	21298.173	614	34.688			
	Toplam	21829.450	619				

Tablo 9'un analiz sonuçları incelendiğinde demokratik annelik stili annelerin öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614)=10.046$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0.075$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre üniversite mezunu annelerin puanının ($\bar{X}=77.19$); lise mezunu annelerin puanlarından ($\bar{X}=70.73$), ortaokul mezunu annelerin puanlarından ($\bar{X}=68.22$), ilkokul mezunu annelerin puanlarından ($\bar{X}=65.66$) ve ilkokul terk olan annelerin puanlarından ($\bar{X}=63.64$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Lise mezunu

annelerin puanının da ($\bar{X}=70.73$), ilkokul mezunu annelerin puanlarından ($\bar{X}=65.66$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Otoriter annelik stiline annelerin öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)=10.539$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.079$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; ilkokul terk olan annelerin puanının ($\bar{X}=26.41$), ilkokul mezunu annelerin puanının ($\bar{X}=26.85$) ve ortaokul mezunu annelerin puanının ($\bar{X}=26.54$); üniversite mezunu annelerin otoriter annelik stili ortalama puanından ($\bar{X}=19.89$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlkokul mezunu annelerin otoriter annelik stili ortalama puanının ($\bar{X}=26.85$) ve ortaokul mezunu annelerin otoriter annelik stili ortalama puanının da ($\bar{X}=26.54$) lise mezunu annelerin otoriter annelik stili ortalama puanından ($\bar{X}=23.39$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Aşırı koruyucu annelik stiline annelerin öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)=6.685$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.051$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre ilkokul mezunu annelerin puanının ($\bar{X}=36.75$), ortaokul mezunu annelerin puanının ($\bar{X}=35.85$) ve lise mezunu annelerin puanının ($\bar{X}=35.04$); üniversite mezunu annelerin puanından ($\bar{X}=31.86$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İzin verici annelik stiline annelerin öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)=3.063$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.024$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre üniversite mezunu annelerin puanının ($\bar{X}=23.14$); ilkokul mezunu annelerin puanlarından ($\bar{X}=20.69$) ve ortaokul mezunu annelerin puanlarından ($\bar{X}=20.43$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.7. Anelik Stillerinin Anne Meslek Durumuna G6re Değerleri ve Farklılıkları

Anelik stilleri 6lęeęi b6t6n alt boyut puanının annenin mesleğine g6re anlamlı farklılık g6sterip g6stermediğini belirlemek için yapılan tek y6nl6 varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 9’da verilmiştir.



Tablo 10. Annelik Stilleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre Değerleri

Değişken	Anne Meslek durumu	n	\bar{X}	S
Demokratik Annelik Stili	Çalışmıyor/Ev Hanımı	548	67.85	13.64
	Esnaf	14	68.28	14.16
	İşçi	21	68.61	14.08
	Memur	3	66.66	12.34
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	2	81.00	5.65
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	32	79.46	5.78
	Toplam		620	68.52
Otoriter Annelik Stili	Çalışmıyor/Ev Hanımı	548	25.74	8.51
	Esnaf	14	27.14	8.20
	İşçi	21	23.00	6.66
	Memur	3	28.00	4.35
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	2	18.50	6.36
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	32	17.84	6.55
	Toplam		620	25.25
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	Çalışmıyor/Ev Hanımı	548	35.85	6.67
	Esnaf	14	37.28	5.25
	İşçi	21	35.04	6.65
	Memur	3	33.00	2.00
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	2	23.50	4.94
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	32	30.71	9.05
	Toplam		620	35.54
İzin Verici Annelik Stili	Çalışmıyor/Ev Hanımı	548	20.79	5.87
	Esnaf	14	20.71	6.10
	İşçi	21	19.85	6.65
	Memur	3	26.00	3.60
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	2	18.00	1.41
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	32	24.21	5.91
	Toplam		620	20.95

Tablo 10 incelendiğinde demokratik annelik stili puanının annelerin mesleğine ilişkin ortalamalarının \bar{X} (çalışmıyor/ev hanımı) = 67.85, \bar{X} (esnaf) = 68.28, \bar{X} (işçi) = 68.61, \bar{X} (memur) = 66.66, \bar{X} (yarı profesyonel meslek grubu) = 81.00, \bar{X} (profesyonel meslek grubu) = 79.46 olduğu, otoriter annelik stili puanının annelerin öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (çalışmıyor/ev hanımı) = 25.74, \bar{X} (esnaf) = 27.14, \bar{X} (işçi) = 23.00, \bar{X} (memur) = 28.00, \bar{X} (yarı profesyonel meslek grubu) = 18.50, \bar{X} (profesyonel meslek grubu) = 17.84 olduğu, aşırı koruyucu annelik stili puanının annelerin öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (çalışmıyor/ev hanımı) = 63.64, \bar{X} (esnaf) = 65.66, \bar{X} (işçi) = 68.22, \bar{X} (memur) = 70.73, \bar{X} (yarı profesyonel meslek grubu) = 77.19, \bar{X} (profesyonel meslek grubu) = 82.00 olduğu, izin verici annelik stili puanının annelerin öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (çalışmıyor/ev hanımı) = 20.79, \bar{X} (esnaf) = 20.71, \bar{X} (işçi) = 19.85, \bar{X} (memur) = 26.00, \bar{X} (yarı profesyonel meslek grubu) = 18.00, \bar{X} (profesyonel meslek grubu) = 24.21 olduğu görülmüştür. Annelik stilleri ölçeği bütün alt boyut puanının annenin mesleğine göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Annelik Stili Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Demokratik Annelik Stili	Gruplar Arası	4399.135	5	879.827	4.918	.000	P.M.>Ç.Y./E.H.
	Gruplar İçi	109845.343	614	178.901			P.M.>İ.
	Toplam	114244.477	619				
Otoriter Annelik Stili	Gruplar Arası	2157.555	5	431.511	6.181	.000	Ç.Y./E.H.>P.M.
	Gruplar İçi	42865.637	614	69.814			E.>P.M.
	Toplam	45023.192	619				
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	Gruplar Arası	1156.148	5	231.230	5.036	.000	Ç.Y./E.H.>P.M.
	Gruplar İçi	28193.676	614	45.918			E.>P.M.
	Toplam	29349.824	619				
İzin Verici Annelik Stili	Gruplar Arası	475.686	5	95.137	2.736	.019	P.M.>Ç.Y./E.H.
	Gruplar İçi	21353.764	614	34.778			
	Toplam	21829.450	619				

Tablo 11'in analiz sonuçları incelendiğinde demokratik annelik stiline annelerin meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)=4.918$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.038$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre profesyonel meslek grubundan olan annelerin demokratik annelik stili ortalama puanının ($\bar{X}= 79.46$), çalışmayan/ev hanımı annelerin ortalama puanından (67.85) ve işçi olan annelerin ortalama puanından (68.61) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Otoriter annelik stiline annelerin meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)=6.181$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; çalışmayan/ev hanımı olan annelerin puanının ($\bar{X}= 25.74$) ve esnaf olan annelerin puanının ($\bar{X}= 27.14$) profesyonel meslek grubundan olan annelerin puanından ($\bar{X}= 17.84$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Aşırı koruyucu annelik stiline annelerin meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)=5.036$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.039$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; çalışmayan/ev hanımı olan annelerin puanının ($\bar{X}= 35.85$) ve esnaf olan annelerin puanının ($\bar{X}=37.28$) profesyonel meslek grubundan olan annelerin puanından ($\bar{X}= 30.71$) daha yüksek çıktığı belirlenmiştir.

İzin verici annelik stiline annelerin meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)=2.736$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.021$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; profesyonel meslek grubundan olan annelerin puanının ($\bar{X}= 24.21$) çalışmayan/ev hanımı annelerin izin verici annelik stili ortalama puanından ($\bar{X}= 20.79$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.8. Anelik Stillerinin Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri ve Farklılıkları

Anelik stilleri ölçeği bütün alt boyut puanının aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Anelik Stilleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri

Değişken	Aile Gelir Düzeyi	n	\bar{X}	S
Demokratik Anelik Stili	0-500 TL	63	66.46	15.45
	500-1000 TL	149	65.85	14.62
	1000-1500 TL	187	66.75	13.74
	1500-2000 TL	111	70.09	11.79
	2000-3000 TL	58	73.34	9.57
	3000 TL ve Üstü	52	76.38	10.24
	Toplam		620	68.52
Otoriter Anelik Stili	0-500 TL	63	27.74	9.47
	500-1000 TL	149	27.46	8.74
	1000-1500 TL	187	26.18	8.71
	1500-2000 TL	111	23.67	7.42
	2000-3000 TL	58	22.48	6.30
	3000 TL ve Üstü	52	19.09	5.79
	Toplam		620	25.25
Aşırı Koruyucu Anelik Stili	0-500 TL	63	37.09	6.00
	500-1000 TL	149	36.10	6.85
	1000-1500 TL	187	36.33	6.33
	1500-2000 TL	111	34.75	6.80
	2000-3000 TL	58	34.22	7.33
	3000 TL ve Üstü	52	32.36	8.32
	Toplam		620	35.54
İzin Verici Anelik Stili	0-500 TL	63	20.79	5.75
	500-1000 TL	149	20.24	5.48
	1000-1500 TL	187	20.13	6.09
	1500-2000 TL	111	21.39	6.24
	2000-3000 TL	58	23.15	5.65
	3000 TL ve Üstü	52	22.69	5.65
	Toplam		620	20.95

Tablo 12 incelendiğinde demokratik annelik stili puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 66.46$. $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 65.85$. $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 66.75$. $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 70.09$. $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 73.34$. $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 76.38$ olduğu, otoriter annelik stili puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 27.74$. $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 27.46$. $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 26.18$. $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 23.67$. $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 22.48$. $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 19.09$ olduğu, aşırı koruyucu annelik stili puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 37.09$. $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 36.10$. $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 36.33$. $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 34.75$. $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 34.22$. $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 32.36$ olduğu, izin verici annelik stili puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 20.79$. $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 20.24$. $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 20.13$. $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 21.39$. $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 23.15$. $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 22.69$ olduğu görülmüştür.

Annelik stilleri ölçeği bütün alt boyut puanının aile gelir düzeyine göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Annelik Stili Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Demokratik Annelik Stili	Gruplar Arası	6750.880	5	1350.176	7.712	.000	3000 TL ve Üstü İle 2000-3000 TL >0-500 TL, 3000 TL ve Üstü İle 2000-3000 TL > 500-1000 TL 3000 TL ve Üstü İle 2000-3000 TL >100-1500 TL
	Gruplar İçi	107493.597	614	175.071			
	Toplam	114244.477	619				
Otoriter Annelik Stili	Gruplar Arası	3973.064	5	794.613	11.885	.000	0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL, 1500-2000TL>3000 TL ve Üstü. 0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL>2000-3000 TL. 0-500 TL, 500-1000 TL>1500-2000 TL.
	Gruplar İçi	41050.128	614	66.857			
	Toplam	45023.192	619				
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	Gruplar Arası	1010.094	5	202.019	4.377	.001	0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL>3000 TL ve Üstü
	Gruplar İçi	28339.731	614	46.156			
	Toplam	29349.824	619				
İzin Verici Annelik Stili	Gruplar Arası	662.934	5	132.587	3.846	.002	2000-3000TL>500-1000 TL, 1000-1500 TL
	Gruplar İçi	21166.516	614	34.473			
	Toplam	21829.450	619				

Tablo 13'ün analiz sonuçları incelendiğinde demokratik annelik stilinin aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614)= 7.712$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.059$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla

yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre 3000 TL ve üstü gelire sahip olan annelerin puanının ($\bar{X}=76.38$) ve 2000-3000 TL gelire sahip olan annelerin puanının ($\bar{X}=73.34$); 0-500 TL gelire sahip olan annelerin puanından ($\bar{X}=66.46$), 500-1000 TL gelire sahip annelerin puanından ($\bar{X}=65.85$) ve 1000-1500 TL gelire sahip annelerin puanından ($\bar{X}=66.75$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Otoriter annelik stiline annelerin meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 11.885$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.088$) olarak bulunmuştur. Bu, farkın geniş düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; 0-500 TL gelire sahip olan annelerin puanının ($\bar{X}=27.74$), 500-1000 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=27.46$), 1000-1500 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=26.18$) ve 1500-2000 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=23.67$); 3000 TL ve üstü gelire sahip olan annelerin puanından ($\bar{X}=19.09$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. 0-500 TL gelire sahip olan annelerin puanının ($\bar{X}=27.74$), 500-1000 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=27.46$), 1000-1500 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=26.18$); 2000-3000 TL gelire sahip annelerin puanından ($\bar{X}=22.48$); daha yüksek olduğu belirlenmiştir. 0-500 TL gelire sahip olan annelerin puanının ($\bar{X}=27.74$) ve 500-1000 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=27.46$); 1500-2000 TL gelire sahip annelerin puanından ($\bar{X}=23.67$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Aşırı koruyucu annelik stiline annelerin meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 4.377$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.034$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; 0-500 TL gelire sahip olan annelerin puanının ($\bar{X}=37.09$), 500-1000 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=36.10$) ve 1000-1500 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=36.33$); 3000 TL ve üstü gelire sahip olan annelerin puanından ($\bar{X}=32.36$); daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İzin verici annelik stiline annelerin meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 3.846$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.030$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi

gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; 2000-3000 TL gelire sahip annelerin puanının ($\bar{X}=23.15$); 500-1000 TL gelire sahip annelerin puanından ($\bar{X}=20.24$) ve 1000-1500 TL gelire sahip annelerin puanından ($\bar{X}=20.13$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.9. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Değerleri ve Farklılıkları

Çocukların cinsiyetine göre sosyal duygusal uyumun anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Kız	269	23.15	4.56	618	3.778	0.000
	Erkek	351	21.74	4.66			
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Kız	269	9.86	2.15	618	2.113	0.035
	Erkek	351	9.48	2.21			
Akranlarla Etkileşim	Kız	269	7.63	1.70	618	1.245	0.214
	Erkek	351	7.46	1.70			
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Kız	269	7.85	1.69	618	2.169	0.030
	Erkek	351	7.55	1.69			
Genel Sosyal Duygusal Uyum	Kız	269	48.50	9.39	618	2.956	0.003
	Erkek	351	46.24	9.47			

Çocukların cinsiyetinin, sosyal duygusal uyum üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, sosyal yaşamın gereklere uygun davranma çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(1,618)}=3.778$. $P<.05$]. Sosyal duruma uygun tepki verme çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(1,618)}=2.113$. $P<.05$]. Akranlarla etkileşim çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}=1.245$. $P>.05$]. Sosyal çevreye pozitif yaklaşma çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir

[$t_{(1,618)}=2.169$. $P<.05$]. Genel sosyal duygusal uyum çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(1,618)}=2.956$. $P<.05$]. Bu sonuçlara göre kız çocuklarının sosyal duygusal uyum puanları erkek çocuklarının puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

4.10. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Değerleri ve Farklılıkları

Çocukların yaşına göre sosyal duygusal uyumun anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Çocukların Yaşına Göre t Testi Sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	5 Yaş	103	22.17	4.81	618	-0.428	0.669
	6 Yaş	517	22.39	4.64			
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	5 Yaş	103	9.67	2.05	618	0.150	0.881
	6 Yaş	517	9.64	2.22			
Akranlarla Etkileşim	5 Yaş	103	7.56	1.78	618	0.138	0.891
	6 Yaş	517	7.53	1.69			
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	5 Yaş	103	7.69	1.64	618	0.109	0.913
	6 Yaş	517	7.67	1.71			
Genel Sosyal Duygusal Uyum	5 Yaş	103	47.11	9.55	618	-0.132	0.895
	6 Yaş	517	47.25	9.49			

Çocukların yaşının, sosyal duygusal uyum üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, sosyal yaşamın gereklere uygun davranma çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}=-0.428$. $P>.05$]. Sosyal duruma uygun tepki verme çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}=0.150$. $P>.05$]. Akranlarla etkileşim çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)}=0.138$. $P>.05$]. Sosyal çevreye pozitif yaklaşma çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(1,618)}=0.109$. $P>.05$].

Genel sosyal duygusal uyum çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(1,618)} = -0.132$. $P > .05$].

4.11. Sosyal Duygusal Uyum Genel Puanlarının ve Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri ve Farklılıkları

Sosyal duygusal uyum ölçeği toplam puan ve bütün alt boyut puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 16'da verilmiştir.



Tablo 16 Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri

Değişken	Anne Öğrenim durumu	n	\bar{X}	S
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	İlkokul Terk	17	21.47	4.24
	İlkokul	268	21.57	4.92
	Ortaokul	137	22.51	4.64
	Lise	129	22.58	4.36
	Üniversite	67	24.80	3.34
	Yüksek Lisans	2	27.00	.00
	Toplam		620	22.35
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	İlkokul Terk	17	9.88	1.83
	İlkokul	268	9.38	2.32
	Ortaokul	137	9.56	2.14
	Lise	129	9.62	2.15
	Üniversite	67	10.79	1.56
	Yüksek Lisans	2	12.00	.00
	Toplam		620	9.65
Akranlarla Etkileşim	İlkokul Terk	17	7.05	2.10
	İlkokul	268	7.36	1.76
	Ortaokul	137	7.40	1.67
	Lise	129	7.69	1.61
	Üniversite	67	8.29	1.33
	Yüksek Lisans	2	9.00	.00
	Toplam		620	7.54
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	İlkokul Terk	17	7.23	1.64
	İlkokul	268	7.52	1.84
	Ortaokul	137	7.64	1.67
	Lise	129	7.72	1.60
	Üniversite	67	8.38	1.16
	Yüksek Lisans	2	9.00	.00
	Toplam		620	7.68
Genel Sosyal Duygusal Uyum	İlkokul Terk	17	45.64	8.85
	İlkokul	268	45.85	10.05
	Ortaokul	137	47.11	9.35
	Lise	129	47.63	8.99
	Üniversite	67	52.28	6.63
	Yüksek Lisans	2	57.00	.00
	Toplam		620	47.22

Tablo 16 incelendiğinde sosyal yaşamın gereklere uygun davranma puanının anne öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(\text{ilkokul terk})} = 21.47$. $\bar{X}_{(\text{ilkokul})} = 21.57$. $\bar{X}_{(\text{ortaokul})} =$

22.51. \bar{X} (lise) = 22.58. \bar{X} (üniversite) = 24.80. \bar{X} (yüksek lisans ve üstü) = 27.00 olduğu, sosyal duruma uygun tepki verme puanının anne öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 9.88. \bar{X} (ilkokul) = 9.38. \bar{X} (ortaokul) = 9.56. \bar{X} (lise) = 9.62. \bar{X} (üniversite) = 10.79. \bar{X} (yüksek lisans ve üstü) = 12.00 olduğu, akranlarla etkileşim puanının anne öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 7.05. \bar{X} (ilkokul) = 7.36. \bar{X} (ortaokul) = 7.40. \bar{X} (lise) = 7.69. \bar{X} (üniversite) = 8.29. \bar{X} (yüksek lisans ve üstü) = 9.00 olduğu, sosyal çevreye pozitif yaklaşma puanının anne öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 7.23. \bar{X} (ilkokul) = 7.52. \bar{X} (ortaokul) = 7.64. \bar{X} (lise) = 7.72. \bar{X} (üniversite) = 8.38. \bar{X} (yüksek lisans ve üstü) = 9.00 olduğu, genel sosyal duygusal uyum puanının anne öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 45.64. \bar{X} (ilkokul) = 45.85. \bar{X} (ortaokul) = 47.11. \bar{X} (lise) = 47.63. \bar{X} (üniversite) = 52.28. \bar{X} (yüksek lisans ve üstü) = 57.00 olduğu görülmüştür.

Sosyal duygusal uyum ölçeği bütün alt boyut puanının anne öğrenim durumuna göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Gruplar Arası	634.111	5	126.822	6.045	.000	Ü.M>L.M., O.O., İ.O.
	Gruplar İçi	12881.824	614	20.980			
	Toplam	13515.935	619				
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Gruplar Arası	118.707	5	23.741	5.075	.000	Ü.M>L.M., O.O., İ.O.
	Gruplar İçi	2872.343	614	4.678			
	Toplam	2991.050	619				
Akranlarla Etkileşim	Gruplar Arası	60.381	5	12.076	4.253	.001	Ü.M>O.O., İ.O.
	Gruplar İçi	1743.529	614	2.840			
	Toplam	1803.910	619				
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Gruplar Arası	47.190	5	9.438	3.313	.006	Ü.M>O.O., İ.O.
	Gruplar İçi	1749.214	614	2.849			
	Toplam	1796.405	619				
Genel Sosyal Duygusal Uyum	Gruplar Arası	2474.651	5	494.930	5.692	.000	Ü.M>L.M., O.O., İ.O.
	Gruplar İçi	53384.826	614	86.946			
	Toplam	55859.477	619				

Tablo 17'nin analiz sonuçları incelendiğinde sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614)= 6.045$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.046$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; annesi üniversite mezunu olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanının ($\bar{X}=24.80$); annesi ilkököl mezunu olan çocukların puanından ($\bar{X}=21.57$), annesi ortaokul mezunu olan

çocukların puanından ($\bar{X}=22.51$) ve annesi lise mezunu olan çocukların puanından ($\bar{X}=22.58$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir

Sosyal duruma uygun tepki verme puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 5.075. p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.039$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; annesi üniversite mezunu olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanının ($\bar{X}=10.79$); annesi ilkokul mezunu olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanından ($\bar{X}=9.38$), annesi ortaokul mezunu olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanından ($\bar{X}=9.56$) ve annesi lise mezunu olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanından ($\bar{X}=9.62$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Akranlarla etkileşim puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 4.253. p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.033$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; annesi üniversite mezunu olan çocukların akranlarla etkileşim ortalama puanının ($\bar{X}=8.29$); annesi ilkokul mezunu olan çocukların akranlarla etkileşim ortalama puanından ($\bar{X}=7.36$) ve annesi ortaokul mezunu olan çocukların akranlarla etkileşim ortalama puanından ($\bar{X}=7.40$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sosyal çevreye pozitif yaklaşma puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 3.313. p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.026$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; annesi üniversite mezunu olan çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma ortalama puanının ($\bar{X}=8.38$); annesi ilkokul mezunu olan çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma ortalama puanından ($\bar{X}=7.52$) ve annesi ortaokul mezunu olan çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma ortalama puanından ($\bar{X}=7.64$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Genel sosyal duygusal uyum puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 5.692. p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=$

0.044) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; annesi üniversite mezunu olan çocukların genel sosyal duygusal uyum puanının ($\bar{X}=52.28$); annesi ilkokul mezunu olan çocukların puanından ($\bar{X}=45.85$), annesi ortaokul mezunu olan çocukların puanından ($\bar{X}=47.11$) ve annesi lise mezunu olan çocukların puanından ($\bar{X}=47.63$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.12. Sosyal Duygusal Uyum Genel Puanlarının ve Alt Boyut Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre Değerleri ve Farklılıkları

Sosyal duygusal uyum ölçeği toplam puan ve bütün alt boyut puanlarının anne meslek durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre Değerleri

Değişken	Anne Meslek durumu	n	\bar{X}	S
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	Çalışmıyor/Ev Hanımı Esnaf	548	22.15	4.73
	İşçi	14	23.14	4.75
	Memur	21	22.42	3.70
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	3	26.66	.57
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	2	24.00	1.41
	Toplam	32	24.81	3.62
		620	22.35	4.67
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Çalışmıyor/Ev Hanımı Esnaf	548	9.57	2.24
	İşçi	14	10.00	2.00
	Memur	21	9.42	1.66
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	3	11.33	.57
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	2	11.50	.70
	Toplam	32	10.65	1.59
		620	9.65	2.19
Akranlarla Etkileşim	Çalışmıyor/Ev Hanımı Esnaf	548	7.47	1.73
	İşçi	14	7.42	1.45
	Memur	21	7.80	1.36
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	3	9.00	.00
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	2	9.00	.00
	Toplam	32	8.28	1.32
		620	7.54	1.70
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Çalışmıyor/Ev Hanımı Esnaf	548	7.62	1.74
	İşçi	14	7.64	1.94
	Memur	21	7.71	1.27
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	3	9.00	.00
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	2	9.00	.00
	Toplam	32	8.50	.87
		620	7.68	1.70
Genel Sosyal Duygusal Uyum	Çalışmıyor/Ev Hanımı Esnaf	548	46.83	9.67
	İşçi	14	48.21	9.15
	Memur	21	47.38	6.78
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	3	56.00	1.00
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	2	53.50	2.12
	Toplam	32	52.25	6.77
		620	47.22	9.49

Tablo 18 incelendiğinde sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanının anne meslek durumuna ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(\text{ev hanımı/çalışmıyor})} = 22.15$, $\bar{X}_{(\text{esnaf})} = 23.14$, $\bar{X}_{(\text{işçi})} =$

22.42, $\bar{X}_{(\text{memur})} = 26.66$, $\bar{X}_{(\text{yarı profesyonel meslek})} = 24.00$, $\bar{X}_{(\text{profesyonel meslek})} = 24.81$ olduğu, sosyal duruma uygun tepki verme puanının anne öğrenim durumuna ilişkin $\bar{X}_{(\text{ev hanımı/çalışmıyor})} = 9.57$, $\bar{X}_{(\text{esnaf})} = 10.00$, $\bar{X}_{(\text{işçi})} = 9.42$, $\bar{X}_{(\text{memur})} = 11.33$, $\bar{X}_{(\text{yarı profesyonel meslek})} = 11.50$, $\bar{X}_{(\text{profesyonel meslek})} = 10.65$ olduğu, akranlarla etkileşim puanının anne öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(\text{ev hanımı/çalışmıyor})} = 7.47$, $\bar{X}_{(\text{esnaf})} = 7.42$, $\bar{X}_{(\text{işçi})} = 7.80$, $\bar{X}_{(\text{memur})} = 9.00$, $\bar{X}_{(\text{yarı profesyonel meslek})} = 9.00$, $\bar{X}_{(\text{profesyonel meslek})} = 8.28$ olduğu, sosyal çevreye pozitif yaklaşma puanının anne öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(\text{ev hanımı/çalışmıyor})} = 7.62$, $\bar{X}_{(\text{esnaf})} = 7.64$, $\bar{X}_{(\text{işçi})} = 7.71$, $\bar{X}_{(\text{memur})} = 9.00$, $\bar{X}_{(\text{yarı profesyonel meslek})} = 9.00$, $\bar{X}_{(\text{profesyonel meslek})} = 8.50$ olduğu, genel sosyal duygusal uyum puanının anne öğrenim durumuna ilişkin $\bar{X}_{(\text{ev hanımı/çalışmıyor})} = 46.83$, $\bar{X}_{(\text{esnaf})} = 48.21$, $\bar{X}_{(\text{işçi})} = 47.38$, $\bar{X}_{(\text{memur})} = 56.00$, $\bar{X}_{(\text{yarı profesyonel meslek})} = 53.50$, $\bar{X}_{(\text{profesyonel meslek})} = 52.25$ olduğu görülmüştür.

Sosyal duygusal uyum ölçeği bütün alt boyut puanının anne öğrenim durumuna göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Gruplar Arası	284.349	5	56.870	2.639	.023	P.M.>Ç.Y/E.H.
	Gruplar İçi	13231.587	614	21.550			
	Toplam	13515.935	619				
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Gruplar Arası	53.589	5	10.718	2.240	.049	P.M>Ç.Y/E.H
	Gruplar İçi	2937.461	614	4.784			
	Toplam	2991.050	619				
Akranlarla Etkileşim	Gruplar Arası	32.037	5	6.407	2.220	.051	---
	Gruplar İçi	1771.873	614	2.886			
	Toplam	1803.910	619				
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Gruplar Arası	32.096	5	6.419	2.234	.049	P.M., Y.P.M., Ve M.>Ç.Y./E.H. Y.P.M., M.>İ. Ve P.M.
	Gruplar İçi	1764.308	614	2.873			
	Toplam	1796.405	619				
Genel Sosyal Duygusal Uyum	Gruplar Arası	1215.779		243.156	2.732	.019	P.M>Ç.Y/E.H
	Gruplar İçi	54643.698		88.996			
	Toplam	55859.477					

Tablo 19'un analiz sonuçları incelendiğinde sosyal yaşamın gereklere uygun davranma puanlarının anne meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614)= 2.639$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.021$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların puanının ($\bar{X}=24.81$) annesi çalışmayan çocukların puanından ($\bar{X}=22.15$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sosyal duruma uygun tepki verme puanlarının anne meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614)= 2.240$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.017$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Dunnett testinin sonuçlarına göre; annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların puanının ($\bar{X}=10.65$), annesi çalışmayan çocukların puanından ($\bar{X}=9.57$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Akranlarla etkileşim puanları anne meslek durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bulunmamıştır [$F_{(5-614)}=2.220$; $p>.05$].

Sosyal çevreye pozitif yaklaşma puanlarının anne meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614)= 2.234$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.017$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Dunnett Testinin sonuçlarına göre; annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların puanının ($\bar{X}=8.50$), annesi yarı profesyonel meslek grubundan olan çocukların puanının ($\bar{X}=9.00$) ve annesi memur olan çocukların puanının ($\bar{X}=9.00$); annesi çalışmayan/ev hanımı olan çocukların puanından ($\bar{X}=7.62$) daha yüksek olduğu, annesi yarı profesyonel meslek grubundan olan çocukların puanının ($\bar{X}=9.00$) ve annesi memur olan çocukların puanının ($\bar{X}=9.00$) annesi işçi olan çocukların puanından ($\bar{X}=7.71$) yüksek olduğu, annesi yarı profesyonel meslek grubundan olan çocukların puanının ($\bar{X}=9.00$) ve annesi memur olan çocukların puanının ($\bar{X}=9.00$) annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların puanından ($\bar{X}=8.50$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Genel sosyal duygusal uyum puanlarının anne meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614)= 5.692$. $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.021$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; annesi üniversite mezunu olan çocukların sosyal duygusal uyum ortalama puanının ($\bar{X}=52.25$); annesi çalışmayan çocukların sosyal duygusal uyum ortalama puanından ($\bar{X}=46.83$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.13. Sosyal Duygusal Uyumun Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri ve Farklılıkları

Sosyal duygusal uyum ölçeği bütün alt boyut puanının aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Sosyal Duygusal Uyum Genel Puanının ve Alt Boyut Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri

Değişken	Aile Gelir Düzeyi	n	\bar{X}	S
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	0-500 TL	63	21.63	5.16
	500-1000 TL	149	21.67	4.77
	1000-1500 TL	187	21.91	4.88
	1500-2000 TL	111	22.86	4.15
	2000-3000 TL	58	23.06	4.17
	3000 TL ve Üstü	52	24.86	3.51
	Toplam		620	22.35
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	0-500 TL	63	9.55	2.43
	500-1000 TL	149	9.37	2.27
	1000-1500 TL	187	9.29	2.29
	1500-2000 TL	111	9.82	1.81
	2000-3000 TL	58	10.10	1.97
	3000 TL ve Üstü	52	10.92	1.79
	Toplam		620	9.65
Akranlarla Etkileşim	0-500 TL	63	7.34	1.81
	500-1000 TL	149	7.44	1.79
	1000-1500 TL	187	7.36	1.74
	1500-2000 TL	111	7.62	1.56
	2000-3000 TL	58	7.72	1.53
	3000 TL ve Üstü	52	8.32	1.46
	Toplam		620	7.54
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	0-500 TL	63	7.38	2.05
	500-1000 TL	149	7.53	1.78
	1000-1500 TL	187	7.49	1.83
	1500-2000 TL	111	7.80	1.44
	2000-3000 TL	58	7.98	1.34
	3000 TL ve Üstü	52	8.55	.91
	Toplam		620	7.68
Genel Sosyal Duygusal Uyum	0-500 TL	63	45.92	10.69
	500-1000 TL	149	46.02	9.65
	1000-1500 TL	187	46.07	10.09

1500-2000 TL	111	48.11	8.14
2000-3000 TL	58	48.87	8.19
3000 TL ve Üstü	52	52.67	7.07
Toplam	620	47.22	9.49

Tablo 20 incelendiğinde sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 21.63$, $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 21.67$, $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 21.91$, $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 22.86$, $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 23.06$, $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 24.86$ olduğu, sosyal duruma uygun tepki verme puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 9.55$, $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 9.37$, $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 9.29$, $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 9.82$, $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 10.10$, $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 10.92$ olduğu, akranlarla etkileşim puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 7.34$, $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 7.44$, $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 7.36$, $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 7.62$, $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 7.72$, $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 8.32$ olduğu, sosyal çevreye pozitif yaklaşma puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 7.38$, $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 7.53$, $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 7.49$, $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 7.80$, $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 7.98$, $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 8.55$ olduğu, genel sosyal duygusal uyum puanının aile gelirin e ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(0-500 \text{ TL})} = 45.92$, $\bar{X}_{(500-1000 \text{ TL})} = 46.02$, $\bar{X}_{(1000-1500 \text{ TL})} = 46.07$, $\bar{X}_{(1500-2000 \text{ TL})} = 48.11$, $\bar{X}_{(2000-3000 \text{ TL})} = 48.87$, $\bar{X}_{(3000 \text{ TL ve üstü})} = 52.67$ olduğu görülmüştür.

Sosyal duygusal uyum ölçeği bütün alt boyut puanının aile gelir düzeyine göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Gruplar Arası	523.895	5	104.779	4.952	.000	3000 TL ve Üstü>0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL
	Gruplar İçi	12992.041	614	21.160			
	Toplam	13515.935	619				
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Gruplar Arası	134.492	5	26.898	5.782	.000	3000 TL ve Üstü>0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL, 1500-2000 TL
	Gruplar İçi	2856.558	614	4.652			
	Toplam	2991.050	619				
Akranlarla Etkileşim	Gruplar Arası	44.418	5	8.884	3.100	.009	3000 TL ve Üstü>0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL, 1500-2000 TL
	Gruplar İçi	1759.492	614	2.866			
	Toplam	1803.910	619				
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Gruplar Arası	62.313	5	12.463	4.413	.001	3000 TL ve Üstü>0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL
	Gruplar İçi	1734.091	614	2.824			
	Toplam	1796.405	619				
Genel Sosyal Duygusal Uyum	Gruplar Arası	2358.955		471.791	5.415	.000	3000 TL ve Üstü>0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL, 1500-2000 TL
	Gruplar İçi	53500.523		87.134			
	Toplam	55859.477					

Tablo 21'in analiz sonuçları incelendiğinde sosyal yaşamın gereklere uygun davranma puanının aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614)=4.952$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0.038$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın

küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; ailesi 3000 TL ve üstü gelire sahip olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ortalama puanının ($\bar{X}=24.86$); ailesi 0-500 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ortalama puanından ($\bar{X}=21.63$), ailesi 500-1000 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ortalama puanından ($\bar{X}=21.67$) ve ailesi 1000-1500 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ortalama puanından ($\bar{X}=21.91$) daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Sosyal duruma uygun tepki verme puanının aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 5.782. p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.044$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; ailesi 3000 TL ve üstü gelire sahip olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanının ($\bar{X}=10.92$); ailesi 0-500 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanından ($\bar{X}=9.55$), ailesi 500-1000 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanından ($\bar{X}=9.37$), ailesi 1000-1500 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanından ($\bar{X}=9.29$) ve ailesi 1500-2000 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal duruma uygun tepki verme ortalama puanından ($\bar{X}=9.82$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Akranlarla etkileşim puanının aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 3.100. p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.024$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; ailesi 3000 TL ve üstü gelire sahip olan çocukların akranlarla etkileşim ortalama puanının ($\bar{X}=8.32$); ailesi 0-500 TL arası gelire sahip olan çocukların akranlarla etkileşim ortalama puanından ($\bar{X}=7.34$), ailesi 500-1000 TL arası gelire sahip olan çocukların akranlarla etkileşim ortalama puanından ($\bar{X}=7.44$), ailesi 1000-1500 TL arası gelire sahip olan çocukların akranlarla etkileşim ortalama puanından ($\bar{X}=7.36$) ve ailesi 1500-2000 TL arası

gelire sahip olan çocukların akranlarla etkileşim ortalama puanından ($\bar{X}=7.62$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sosyal çevreye pozitif yaklaşma puanının aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 4.413. p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.034$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; ailesi 3000 TL ve üstü gelire sahip olan çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma ortalama puanının ($\bar{X}=8.55$); ailesi 0-500 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma ortalama puanından ($\bar{X}=7.38$), ailesi 500-1000 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma ortalama puanından ($\bar{X}=7.53$) ve ailesi 1000-1500 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal çevreye pozitif yaklaşma ortalama puanından ($\bar{X}=7.49$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Genel sosyal duygusal uyum puanının aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 5.415. p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.042$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; ailesi 3000 TL ve üstü gelire sahip olan çocukların sosyal duygusal uyum ortalama puanının ($\bar{X}=52.67$); ailesi 0-500 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal duygusal uyum ortalama puanından ($\bar{X}=45.92$), ailesi 500-1000 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal duygusal uyum ortalama puanından ($\bar{X}=46.02$), ailesi 1000-1500 TL arası gelire sahip olan çocukların sosyal duygusal uyum ortalama puanından ($\bar{X}=46.07$) ve ailesi 1500-2000 TL gelire sahip olan çocukların sosyal duygusal uyum ortalama puanından ($\bar{X}=48.11$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.14. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Değerleri ve Farklılıkları

Çocukların cinsiyetine göre akademik benlik saygısının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Akademik Benlik Saygısı	Kız	269	84.23	21.27	618	2.761	0.006
	Erkek	351	79.55	20.65			

Çocukların cinsiyetinin, akademik benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, [$t_{(1,618)}=2.761$, $P<.05$] akademik benlik saygısının çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre kız çocuklarının erkek çocuklarına göre akademik benlik saygısı puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.15. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Değerleri ve Farklılıkları

Çocukların yaşına göre akademik benlik saygısının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Çocukların Yaşına Göre T Testi Sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Akademik Benlik Saygısı	5 yaş	103	80.09	21.72	618	-0.785	0.433
	6 yaş	517	81.88	20.90			

Çocukların yaşının, akademik benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, [$t_{(1,618)}= -0.785$, $P>.05$] akademik benlik saygısının çocukların yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.16. Akademik Benlik Saygısının Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri ve Farklılıkları

Akademik benlik saygısı ölçeği puanının anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24. Akademik Benlik Saygısı Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerleri

Değişken	Anne Öğrenim durumu	n	\bar{X}	S
Akademik Benlik Saygısı	İlkokul Terk	17	78.11	20.75
	İlkokul	268	77.50	22.53
	Ortaokul	137	81.60	19.12
	Lise	129	84.23	18.82
	Üniversite	67	92.82	17.71
	Yüksek Lisans	2	109.50	.70
	Toplam		620	81.58

Tablo 24 incelendiğinde akademik benlik saygısı puanının anne öğrenim durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (ilkokul terk) = 78.11. \bar{X} (ilkokul) = 77.50. \bar{X} (ortaokul) = 81.60. \bar{X} (lise) = 84.23. \bar{X} (üniversite) = 92.82. \bar{X} (yüksek lisans ve üstü) = 109.50 olduğu görülmüştür.

Akademik benlik saygısı puanının anne öğrenim durumuna göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Akademik Benlik Saygısı	Gruplar Arası	15597.785	5	3119.557	7.415	.000	Ü.M.>O.O., İ.O. L.M.>İ.O.
	Gruplar İçi	258328.854	614	420.731			
	Toplam	273926.639	619				

Tablo 25’in analiz sonuçları incelendiğinde akademik benlik saygısı puanının anne meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5,614) = 7.415$. $p < .05$]. Test sonucu

hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0.056$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; annesi üniversite mezunu olan çocukların akademik benlik saygısı ortalama puanının ($\bar{X}=92.82$); annesi ilkokul mezunu olan çocukların akademik benlik saygısı ortalama puanından ($\bar{X}=77.50$) ve annesi ortaokul mezunu olan çocukların akademik benlik saygısı ortalama puanından ($\bar{X}=81.60$) daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Annesi lise mezunu olan çocukların akademik benlik saygısı ortalama puanının ($\bar{X}=84.23$) annesi ilkokul mezunu olan çocukların akademik benlik saygısı ortalama puanından ($\bar{X}=77.50$) daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

4.17. Akademik Benlik Saygısının Anne Meslek Durumuna Göre Değerleri ve Farklılıkları

Akademik benlik saygısı ölçeği puanının anne meslek durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Anne Meslek durumuna Göre Değerleri

Değişken	Anne Meslek durumu	n	\bar{X}	S
Akademik Benlik Saygısı	Çalışmıyor/Ev Hanımı	548	80.68	21.12
	Esnaf	14	83.07	18.43
	İşçi	21	79.85	16.47
	Memur	3	95.33	3.21
	Yarı Profesyonel Meslek Grubu (Laborant, Tekniker Vb.)	2	99.00	4.24
	Profesyonel Meslek Grubu (Öğretmen, Doktor Vb.)	32	95.15	20.01
	Toplam	620	81.58	21.03

Tablo 26 incelendiğinde akademik benlik saygısı puanının anne meslek durumuna ilişkin ortalamalarının \bar{X} (çalışmıyor/ev hanımı) = 80.68. \bar{X} (esnaf) = 83.07. \bar{X} (işçi) = 79.85. \bar{X} (memur) = 95.33. \bar{X} (yarı profesyonel meslek grubu) = 99.00. \bar{X} (profesyonel meslek grubu) = 95.15 olduğu görülmüştür.

Akademik benlik saygısı puanının anne meslek durumuna göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Anne Meslek Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Akademik Benlik Saygısı	Gruplar Arası	7609.138	5	1521.828	3.509	.004	P.M.>Ç.Y/E.H.
	Gruplar İçi	266317.500	614	433.742			
	Toplam	273926.639	619				

Tablo 27’nin analiz sonuçları incelendiğinde akademik benlik saygısı puanının anne meslek durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614)= 3.509$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0.027$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın küçük olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testinin sonuçlarına göre; Annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların puanının ($\bar{X}=95.15$) annesi çalışmayan çocukların puanından ($\bar{X}=80.68$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.18. Akademik Benlik Saygısının Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri ve Farklılıkları

Akademik benlik saygısı ölçeği puanının aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Değerleri

Değişken	Aile gelir Düzeyi	n	\bar{X}	S
Akademik Benlik Saygısı	0-500 TL	63	79.09	24.17
	500-1000 TL	149	77.64	20.38
	1000-1500 TL	187	79.03	21.91
	1500-2000 TL	111	83.99	18.68
	2000-3000 TL	58	86.70	17.56
	3000 TL ve üstü	52	94.19	18.00
	Toplam		620	81.58

Tablo 28 incelendiğinde akademik benlik saygısı puanının aile gelir düzeyine ilişkin ortalamalarının \bar{X} (0-500 TL) = 79.09. \bar{X} (500-1000 TL) = 77.64. \bar{X} (1000-1500) = 79.03. \bar{X} (1500-2000 TL) = 83.99. \bar{X} (2000-3000 TL) = 86.70. \bar{X} (3000 TL ve üstü) = 94.19 olduğu görülmüştür.

Akademik benlik saygısı puanının aile gelir düzeyine göre tek faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29. Akademik Benlik Saygısı Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Akademik Benlik Saygısı	Gruplar Arası	14347.239	5	2869.448	6.787	.000	3000 TL ve Üstü > 0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL, 1500-2000 TL
	Gruplar İçi	259579.399	614	422.768			
	Toplam	273926.639	619				

Tablo 29’un analiz sonuçları incelendiğinde akademik benlik saygısı puanının aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F(5.614) = 6.787$. $p < .05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0.052$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre; ailesi 3000 TL ve üstü gelire sahip olan çocukların puanının ($\bar{X} = 94.19$); ailesi 0-500 TL arası gelire sahip olan çocukların puanından

(\bar{X} =79.09), ailesi 500-1000 TL arası gelire sahip olan çocukların puanından (\bar{X} =77.64), ailesi 1000-1500 TL arası gelire sahip olan çocukların ortalama puanından (\bar{X} =79.03) ve ailesi 1500-2000 TL arası gelire sahip olan çocukların ortalama puanından (\bar{X} =83.99) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 30. Annelik Stilleri ile Çocukların Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği Arasındaki İlişki

Alt Ölçekler	İstatistik	Genel Duygusal Uyum	Sosyal Sosyal Gereklere Uygun Davranma	Yaşamın Sosyal Uygun Verme	Duruma Tepki	Akranlarla Etkileşim	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma
Demokratik Stil	r	.662	.625	.598		.606	.599
	p	.000*	.000*	.000*		.000*	.000*
	n	620	620	620		620	620
Otoriter Stil	r	-.535	-.499	-.492		-.484	-.496
	p	.000*	.000*	.000*		.000*	.000*
	n	620	620	620		620	620
Aşırı Koruyucu Stil	r	.104	.089	.098		.136	.073
	p	.010*	.027*	.015*		.001*	.070
	n	620	620	620		620	620
İzin Verici Stil	r	.167	.169	.146		.122	.160
	p	.000*	.000*	.000*		.000*	.000*
	n	620	620	620		620	620

*p<.05

Tablo 30’da annelik stilleri ile çocukların sosyal duygusal uyumları arasındaki ilişki verilmiştir. Buna göre aşırı koruyucu annelik stili ile sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu dışında, annelik stilleri ile çocukların sosyal duygusal uyum puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu bulgular sonucu annelik stillerinin çocukların sosyal duygusal uyumunu yordama düzeyini incelemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Annelik stilleri ile sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma analiz sonucu tablo 31’de, sosyal duruma uygun tepki verme analiz sonucu tablo 32’de, akranlarla etkileşim analiz sonucu tablo 33’te ve sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma analiz sonucu tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 31. Annelik Stillerinin Çocukların Sosyal Yaşamın Gereklarine Uygun Davranma Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
(Sabit)	12.570	1.428		8.803	.000
Demokratik Annelik Stili	.182	.016	.528	11.624	.000
Otoriter Annelik Stili	-.086	.023	-.157	-3.685	.000
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	-.024	.023	-.035	-1.019	.309
İzin Verici Annelik Stili	.017	.025	.021	.650	.516

R= 0.639 R²=0.409 F_(4,615)=106.383<0.000

Tablo 31’de annelik stillerine (demokratik ve otoriter annelik stili alt boyutları) ait sonuçlar incelendiğinde sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma düzeyinin manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur (R= 0.639, R²=0.409 ve p<0.00). Araştırma bulguları otoriter annelik stilinin sosyal yaşamın gereklerine uygun davranmayı negatif yönde, demokratik annelik stilinin ise pozitif yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 32. Annelik Stillerinin Çocukların Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
(Sabit)	5.568	.689		8.085	.000
Demokratik Annelik Stili	.078	.008	.483	10.367	.000
Otoriter Annelik Stili	-.047	.011	-.183	-4.174	.000
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	-.004	.011	-.013	-.359	.720
İzin Verici Annelik Stili	.003	.012	.007	.223	.823

R= 0.619 R²=0.379 F_(4,615)=93.711<0.000

Tablo 32’de annelik stillerine (demokratik ve otoriter annelik stili alt boyutları) ait sonuçlar incelendiğinde sosyal duruma uygun tepki verme düzeyinin manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur (R= 0.615, R²=0.379 ve p<0.00). Araştırma bulguları otoriter annelik stili ile sosyal duruma uygun tepki verme arasında negatif yönde, demokratik annelik stili ile

sosyal duruma uygun tepki verme arasında pozitif yönde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 33. Annelik Stillerinin Çocukların Akranlarla Etkileşim Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
(Sabit)	4.045	.532		7.598	.000
Demokratik Annelik Stili	.063	.006	.498	10.731	.000
Otoriter Annelik Stili	-.034	.009	-.169	-3.889	.000
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	.005	.009	.020	.571	.568
İzin Verici Annelik Stili	-.005	.010	-.018	-.539	.590

R= 0.620 R²=0.324 F_(4,615)=95.952<0.000

Tablo 33'te annelik stillerine (demokratik ve otoriter annelik stili alt boyutları) ait sonuçlar incelendiğinde akranlarla etkileşim düzeyinin manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur (R= 0.620. R²=0.324 ve p<0.00). Araştırma bulguları otoriter annelik stili ile akranlarla etkileşimi negatif yönde, demokratik annelik stili ile ise pozitif yönde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 34. Annelik Stillerinin Çocukların Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	4.599	.532		8.645	.000
Demokratik Annelik Stili	.062	.006	.491	10.567	.000
Otoriter Annelik Stili	-.036	.009	-.178	-4.091	.000
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	-.010	.009	-.040	-1.138	.256
İzin Verici Annelik Stili	.005	.009	.019	.574	.566

R= 0.619 R²=0.383 F_(4,615)=95.314<0.000

Tablo 34’te annelik stillerine (demokratik ve otoriter annelik stili alt boyutları) ait sonuçlar incelendiğinde sosyal çevreye pozitif yaklaşma düzeyinin manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur ($R= 0.619$, $R^2=0.383$ ve $p<0.00$). Araştırma bulguları otoriter annelik stilinin sosyal çevreye pozitif yaklaşmayı negatif yönde, demokratik annelik stilinin ise pozitif yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 35. Annelik Stillerinin Çocukların Genel Sosyal Duygusal Uyumu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
(Sabit)	26.782	2.773		9.658	.000
Demokratik Annelik Stili	.384	.030	.549	12.648	.000
Otoriter Annelik Stili	-.203	.045	-.182	-4.466	.000
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	-.032	.045	-.023	-.722	.470
İzin Verici Annelik Stili	.020	.050	.012	.396	.692

$R= 0.679$ $R^2=0.461$ $F_{(4,615)}=131.294<0.000$

Tablo 35’te annelik stillerine (demokratik ve otoriter annelik stili alt boyutları) ait sonuçlar incelendiğinde genel sosyal duygusal uyum düzeyinin manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur ($R= 0.679$, $R^2=0.461$ ve $p<0.00$). Araştırma bulguları otoriter annelik stili ile genel sosyal duygusal uyum arasında negatif yönde, demokratik annelik stili ile pozitif yönde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 36. Annelik Stilleri Çocukların Akademik Benlik Saygısı Arasındaki İlişki

Alt Ölçekler	İstatistik	Akademik Benlik Saygısı
Demokratik Stil	r	.653
	p	.000*
	n	620
Otoriter Stil	r	-.532
	p	.000*
	n	620
Aşırı Koruyucu Stil	r	.033
	p	.411
	n	620
İzin Verici Stil	r	.142
	p	.000*
	n	620

*p<.05

Tablo 36’da stilleri ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişki verilmiştir. Buna göre demokratik annelik stili ile akademik benlik saygısı arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Otoriter annelik stili ile akademik benlik saygısı arasında ise negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişki belirlenmiştir. Aşırı koruyucu annelik stili ile akademik benlik saygısı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmamaktadır. İzin verici annelik stili ile akademik benlik saygısı arasında pozitif yönde ancak çok düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgular sonucu annelik stillerinin çocuklarının akademik benlik saygısını yordama düzeyini incelemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucu tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 37. Annelik Stillerinin Çocukların Akademik Benlik Saygısı Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
(Sabit)	41.669	6.151		6.774	.000
Demokratik Annelik Stili	.915	.067	.591	13.583	.000
Otoriter Annelik Stili	-.370	.101	-.150	-3.673	.000
Aşırı Koruyucu Annelik Stili	-.330	.099	-.108	-3.316	.001
İzin Verici Annelik Stili	-.081	.110	-.023	-.737	.461

R= 0.677 R²=0.459 F_(4,615)=130.307<0.000

Tablo 37 incelendiğinde, annelik stillerinin (demokratik, otoriter ve aşırı koruyucu annelik stili) akademik benlik saygısının manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur (R= 0.677, R²=0.459 ve p<0.00). Regresyon sonuçları, otoriter annelik stili ve aşırı koruyucu annelik stili ile akademik benlik saygısı arasında negatif yönde, demokratik annelik stili ile pozitif yönde ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde çocukların sosyal duygusal uyumları ve akademik benlik saygıları ile annelik stillerine ilişkin araştırma problemleri; çalışmanın önceki bölümünde ayrıntılı bir şekilde verilen araştırma bulguları ve alan yazındaki diğer bulgular birlikte değerlendirilmektedir.

5.1. Annelik Stilleri ile Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bilgiler

Bu alt başlıkta annelik stilleri; çocuğun cinsiyeti, yaşı, anne öğrenim durumu, meslek durumu ve aile gelir düzeyi gibi demografik değişkenler açısından incelenmiştir.

5.1.1. Annelik Stilleri ile Çocuğun Cinsiyetinin Değerlendirilmesi

Annelik stilleri çocuğun cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada annelik stillerinin çocuğun cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle annelik stillerinde cinsiyete bağlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır. Günümüzde kadın erkek rolleri eskiye göre oldukça farklılaşma göstermektedir. Bu durum, günümüzde değişen ve gelişen yaşam şartlarının etkisiyle annelerin kız ve erkek çocuklarına benzer çocuk yetiştirme stilleri sergilemelerine neden olabilmektedir. Dolayısı ile artık kız çocukları da erkek çocukları gibi özgüven sahibi ve kendi kendine yetebilecek şekilde yetiştirilmektedir. Bu değişen şartlar annelerin çocuklarını cinsiyet farkı gözetmeksizin yetiştirmelerine neden olmuş olabilir.

Alan yazınında bu çalışmanın bu bulgusu ile tutarlılık gösteren okul öncesi dönem çocukları ve anneleri ile yapılan çalışmalar incelendiğinde Karabulut Demir ve Şendil (2008), iki ile altı yaş arasındaki çocuklarla ve Özdemir (2012) okul öncesi dönem çocukları ile yaptığı çalışma bu araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermektedir, çalışmaların sonuçlarına göre anne ve babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'ne (ETÖ) verdikleri yanıtlar ile çocuğun cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Şentürk (2007), Gökçe (2013), Şanlı ve Öztürk (2012), Andı (2014), Tezel Şahin ve Özyürek (2008), Özyürek ve Şahin (2005), Şanlı (2007) ve Sarı (2007)'nın, okul öncesi dönemdeki çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarını inceledikleri çalışmalarında annelik stillerinin çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Günümüzde annelerin öğrenim durumunun yüksek olduğu ve dolayısı ile imkânlarının daha fazla olduğu göz önünde bulundurulursa bu sonuç muhtemelen annelerin çocuk yetiştirme stillerine de yansyarak annelerin kız ve erkek çocuklarına eşit ve demokratik yaklaşmış olmalarını sağlamış olabilir.

Bunun yanında alan yazınında çalışma sonucuyla paralellik göstermeyen araştırmalar da mevcuttur. Köksal (2016)'ın iki ile altı yaş arasındaki çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme stillerini incelediği araştırmada anne babalık stillerinin çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu çalışmanın yaş grubu ile benzerlik göstermemekle birlikte bu konuda farklı yaş gruplarıyla yapılan çalışmalar da incelenmiş ve çocuğun cinsiyetinin anne babalık stilleri üzerinde anlamlı farklılığa yol açtığını gösteren birçok çalışmanın (Ay, 2015; Çolakoğlu, 2012; Fincham, Beach, Arias ve Brody (1998); Gökmenoğlu, 2011; Gönen, 2014; Korap, 2013; Şahin, 2015; Tuzcuoğlu ve Erdoğan, 2014; Yılmaz, 2009) olduğu görülmektedir. Güneysu'nun (1982) ilköğretim 4. ve 5. sınıf çocukları ile yaptığı çalışma sonunda, anne babaların, erkek çocuklarından daha fazla beklentiye sahip oldukları ve erkek çocuklarını daha fazla cezalandırdıkları saptanmıştır. Yılmaz (2009), ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada, kız çocuklarının anne babalarını erkek çocuklarına göre daha fazla demokratik (Yücel, 2013) olarak, erkek çocuklarının da anne babalarını kız çocuklarına göre daha fazla otoriter (Ersoy, 2013; Yücel, 2013) ve koruyucu olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun çıkmasında anne veya babanın erkek çocuklarını kız çocuklarına oranla kontrol altına alma konusunda zorlandıklarından erkek çocukları üzerinde daha çok otorite ve baskı kurmaya çalışmaları ve kız çocuklarına erkek çocuklarına göre daha anlayışlı ve

nazik davranmaya çalışmaları etkili olmuş olabilir. Nitekim anneler erkek çocuklarının daha dayanıklı ve güçlü olduğunu, kız çocuklarının ise daha savunmasız ve kırılgan olduğunu düşünmektedir (Grigorenko ve Sternberg, 2000).

Başka bir bakış açısı olarak bu durumun, annelerin kız çocuklarını erkek çocuklarına göre daha uysal ve sessiz kişiliğe sahip olmaları yönünde yetiştirmeyi tercih etmeleri ile de alakalı olduğu düşünülebilir.

5.1.2. Annelik Stilleri ile Çocuğun Yaşının Değerlendirilmesi

Annelik stilleri çocuğun yaşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada annelik stillerinin çocuğun yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Çocuklara karşı sergilenen annelik stilinin yaşa göre değişmemesi, beş ve altı yaş grubunun birbiriyle yakın yaş grubu olması ile ilgili olabilir veya araştırmaya katılan çocukların büyük bir bölümünün altı yaşa sahip olması, beş yazın azınlıkta olması analiz sonuçlarını etkilemiş olabilir.

Alan yazınında bu çalışmanın bu bulgusu ile tutarlık gösteren çalışmalardan Şentürk (2007)'ün çalışmasında çocuklarının yaş grubuna göre annelerin çocuk yetiştirme stillerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir. Şentürk (2007)'ün araştırması bu çalışmanın bu bulgusuyla paralellik göstermektedir. Bunun yanında Tatlı, Selimoğlu ve Dursun (2012) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların, annelerinin aile hayatı ve çocuk yetiştirme stillerini incelediği araştırmasında, annelik stillerinin çocuğun yaşından etkilendiği görülmüştür. Bu araştırmanın yaş grubu farklı olmakla birlikte bu konuyla ilgili olarak ergenler üzerinde yapılan çalışmalara bakıldığında Korap (2013), ergenlerin yaşı ile algıladıkları anne babalık stilleri arasında anlamlı fark olduğu; bununla birlikte yaş grubu daha büyük olan ergenlerin anne babalarını daha koruyucu ve demokratik algıladığı saptanmıştır. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusunu desteklememektedir. Ergenler ile okul öncesi çocuklarının gelişimleri, beklentileri, ilgi ve istekleri birbirinden çok farklı olduğu için annelerin de farklı yaş grubundaki çocuklara farklı şekilde yaklaşmaları beklenen bir sonuçtur. Dolayısı ile ergenlik döneminin getirmiş olduğu bazı gelişimsel değişimlerin çocuğun davranışlarını değiştirdiği, daha özgür, inatçı, asi ve dik başlı davranışlar sergilediği düşünülürse anne babanın da bu şartlarda daha demokratik ve

otoriter yaklaşım sergilemesi beklenebilir. Dokuyan (2016) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin yaşlarının artmasıyla birlikte anne babalarını daha koruyucu ve otoriter olarak algıladıklarını belirlemiştir. Demokratik anne babalık stil puanlarının ise yaş değişkeni ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçların etkili olmasında; ergenlik döneminde yaş arttıkça ergenlerin daha özgür ve bağımsız olmayı arzuladıklarından dolayı anne babalarını zamanla daha otoriter ve daha koruyucu algılamış olmaları ya da anne babanın daha bağımsız ve serbest olmaya çalışan çocuklarını kontrol altına alabilmek için daha koruyucu ve otoriter davranmaları olabilir.

5.1.3. Annelik Stilleri ile Anne Öğrenim Durumunun Değerlendirilmesi

Annelik stilleri annenin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada annelik stillerinin annenin öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Anne öğrenim durumu arttıkça demokratik ve izin verici annelik stilinin arttığı, otoriter ve aşırı koruyucu annelik stilini ise azaldığı saptanmıştır.

Bu araştırmanın bu bulgusuyla paralellik gösteren çalışmalardan Çetinkaya (2016), dört beş yaş arası okul öncesi çocuklarının sosyal duygusal uyumu ile anne babalarının çocuk yetiştirme stillerini incelediği araştırmasında ilkökul ve ortaokul mezunu annelerin lise ve üniversite mezunu annelere göre eş geçimsizliği, ev kadınlığını reddetme, baskıcı ve koruyucu tutumları daha çok benimsediklerini, annenin öğrenim durumunun artması ile baskı ve disiplin tutumunda azalma olduğunu belirlemiştir. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Alan yazınındaki birçok araştırma anne babaların öğrenim durumu ile anne babalık stilleri arasında ilişki olduğunu, annelerin öğrenim durumu yükseldikçe negatif anne babalık stillerinden uzaklaştıklarını ortaya koymaktadır (Fox, Platz ve Bentley, 1995).⁹

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde okul öncesi kuruma devam eden çocukların anneleri ile çalışan Raffertya ve Griffin (2010)'in çalışması sonucunda öğrenim durumu düşük olan annelerin daha az pozitif annelik davranışları sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenim durumu yüksek olan anneler çocuk yetiştirme konusunda kendi kurallarını uygulamamakta ve kendilerini otorite olarak görmemektedir. Bu çalışmalardan

yola çıkararak Goodnow (1988)'un belirttiği gibi anne babanın öğrenim durumunun anne babanın anne babalık davranışları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu söylenebilir. Benokraits'in (1993), yapmış olduğu bir araştırmada yüksek eğitimli ve kariyer sahibi annelerin iş hayatı dışındaki vakitlerini dinlenmek, kendine zaman ayırmak, boş zamanını farklı şekillerde değerlendirmek yerine daha çok çocuklarıyla vakit geçirmeyi tercih ederek, çocuklarıyla daha kaliteli ve samimi bir ilişki kurmayı amaçladıkları sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Şentürk, 2007). Benokraits (1993)' in çalışması ile bu çalışmanın bu bulgusu düşünüldüğünde öğrenim durumu yüksek olan annelerin çocuklarını yetiştirmede demokratik bir stil sergilemeleri açısından benzerlik görülmektedir.

Yapılan birçok çalışma bu araştırmanın bu bulgusunu desteklemekte, annenin öğrenim durumu yükseldikçe pozitif annelik stillerinin arttığı veya annenin öğrenim durumu düştükçe negatif annelik stillerinin arttığı sonucunu ortaya koymaktadır (Durmuş, 2006; Gökçe, 2013; Karabulut Demir ve Şendil, 2008; Kolobe, 2004; Özyürek ve Şahin, 2005; Sak, Şahin Sak, Atlı ve Şahin, 2015; Tezel Şahin ve Özyürek, 2008; Şanlı, 2007; Şanlı ve Öztürk, 2012; Tudge, Hogan, Snezhkova, Kulakovave Etz, 2000; Ucur, 2005). Gökçe (2013)'nin belirttiği gibi bu durum, annenin öğrenim durumu arttıkça çocuk yetiştirmeye yönelik bilgi düzeyinin de artması ile açıklanabilir. Bu da annenin daha olgun, bilinçli ve pozitif çocuk yetiştirmesini sağlamış olabilir. Ayrıca ulaşılan bu sonuç, öğrenim durumu yüksek olan annelerin teknolojiden daha etkili yararlanmaları ile çalışma hayatı olan ve sosyal ortamlara giren annelerin çocuklarını kısıtlamadan, baskı altına almadan daha özgür bir şekilde yetiştirmek istemeleriyle ilgili olabilir. Çalışan annelerin çocuklarına yeterli zaman ayıramadıklarını düşünmeleri nedeniyle işten kalan zamanlarını çocukları ile daha kaliteli bir şekilde geçirmeye gayret ettikleri düşünülebilir. Ayrıca öğrenim durumu yüksek olan annelerin çevresinin daha geniş olduğu ve kendi düzeyindeki eğitimli ve bilinçli annelerle arkadaşlık ettiği varsayılırsa çocuğuna olan yaklaşımı da bu pozitif etmenlerden etkilenmiş olabilir ve annenin çocuğuna daha deneyimli ve bilinçli yaklaşmasını sağlamış olabilir. Öğrenim durumu düşük olan annelerin ise kendi ailesinin de öğrenim durumunun düşük olduğu varsayılırsa çocuklarına karşı negatif stil sergilemelerinde kendi annesinden gördüğü negatif yaklaşımı benimsemesi ve uygulaması etkili olmuş olabilir. Teknolojiyi etkin kullanamama, kendisini çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda yetiştirmeme gibi nedenler de eğitimi düzeyi düşük olan annelerin negatif stile sahip olmalarında etkili olan başka bir faktör olabilir. Bunun yanı sıra bu konuda farklı yaş gruplarıyla yapılan

çalışmalar incelendiğinde bu araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Uyanık Balat (2007), ilköğretime başlayan çocukların anne babasının çocuk yetiştirme tutumlarını incelediği araştırmasında annenin öğrenim durumu arttıkça aşırı koruyucu ve sıkı disiplin puanının azaldığı sonucunu elde etmiştir. Tuzcuoğlu ve Erdoğan (2014)'ın araştırmasında, 11-12 yaş grubu çocukların annelerinin annelik stiline annenin öğrenim durumuna göre; anne öğrenim durumu yükseldikçe demokratik annelik stili puanlarında artma, aşırı annelik, ev kadınlığı rolünü reddetme, geçimsizlik ve sıkı disiplin puanlarında azalma olduğu görülmüştür. A. Yılmaz (2009), Çetin (2008); Demiriz ve Öğretir (2007), Ersoy (2013), Gönen (2014); Kaya, Bozaslan ve Genç (2012), M. Yılmaz (2009) yaptıkları çalışmalar bu araştırmayı destekler nitelikte olup annenin öğrenim durumu yükseldikçe pozitif annelik stillerinin arttığı, annenin öğrenim durumu düştükçe de negatif annelik stillerinin arttığı sonucunu ortaya koymaktadır. Bunun nedeni Gökçe (2013)'nin ifade ettiği gibi öğrenim durumu yüksek olan anneler sosyal kültürel açıdan daha avantajlı olmakta, gelir düzeyleri yüksek olmakta ve az sayıda çocuk sahibi olmaktadır. Bu gibi durumlar annelerin daha pozitif çocuk yetiştirme stiline sahip olmasında etkili olmuş olabilir.

Farklı araştırmalardan elde edilen bu araştırmanın bu bulgusunu destekleyen tüm bu sonuçlara rağmen alan yazınında annelik stillerinin annenin öğrenim durumuna göre farklı sonuçların elde edildiği çalışmaların da olduğu görülmektedir. Tortumluoğlu (1999), 5-19 yaş arası çocuğa sahip anneler ile yaptığı çalışmada öğrenim durumu yüksek olan annelerin demokratik tutumlarının azaldığını belirlemiştir. Benzer şekilde Çetinkaya (2016)'nın dört beş yaş çocuğa sahip olan anne babaların çocuk yetiştirme stillerini incelediği çalışmada demokratiklik ve eşitlik tanıma alt testinde ilköğretim düzeyinde ve ilköğretim düzeyinin altında olan annelerin üniversite mezunu annelerden daha yüksek puana sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermemektedir. Öğrenim durumu düşük olan annelerin daha demokratik yaklaşıma sahip olmalarında kitle iletişim araçları gibi birçok kaynaktan pozitif çocuk yetiştirme stili ile ilgili sağlıklı ve doğru birçok bilgiye rahatlıkla ulaşarak, öğrenim durumu yüksek olan annelerle aradaki farkı kapatılabilmektedirler. Farklı bir bakış açısı olarak da öğrenim durumu düşük olan annelerin çocuklarına karşı demokratik veya pozitif stil sergilemelerinde öğrenim durumunun tek başına etkili bir faktör olmadığı, annenin psikolojik durumu ile veya kendi

ailesinden gördüğü pozitif stili benimsemiş olması ihtimali ile de ilgili bir durum olduğu düşünülebilir.

Alan yazını incelendiğinde farklı yaş gruplarıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın bu bulgusunu desteklemeyen farklı çalışmalar (Aktaş, 2011; A. Yılmaz, 2009; Ersoy, 2013; Korap, 2013; M. Yılmaz, 2009) bulunmaktadır. Bu durum Çetinkaya (2016)'nın ifade ettiği gibi üniversite mezunu anneler geç evlilik yapmış olabilir, geç yapılan evlilik, çocuk yetiştirme konusunda izlenen yolda ve benimsenen tutumda farklılıklara neden olmuş olabilir ve çocuğa fazla özgürlük verilmiş, çocukla ilgili fazla beklenti içine girilmiş ve ileriye yönelik farklı planlar yapılmış olabilir. Bunun gibi nedenler çocuk yetiştirme konusunda negatif sonuçları doğurmuş olabilir. Farklı bir değerlendirmeye göre ise öğrenim durumu yüksek olan annelerin çoğunlukla bir işte çalışıyor olması, çocuklarının ise bakıcıya bırakılması veya kreşlerde büyüyor olmaları nedeniyle çocuklarıyla gerektiği kadar ilgilenememeleri, kaliteli vakit geçirememeleri pozitif stil benimsemelerini engellemiş olabilir.

5.1.4. Annelik Stilleri ile Anne Meslek Durumunun Değerlendirilmesi

Annelik stilleri annenin meslek durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada annelik stillerinin annenin meslek durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Anne meslek durumu değiştikçe demokratik ve izin verici annelik stili puanlarının arttığı, otoriter ve aşırı koruyucu annelik stili puanlarının ise azaldığı saptanmıştır. Çalışmayan veya ev hanımı olan anneler; evdeki iş yükünün ve sorumluluklarının fazla olması, devamlı evde olmaları ve sosyal hayatlarının olmaması gibi negatif faktörler nedeniyle negatif çocuk yetiştirme stilini benimsemiş olabilir ve ev hanımı olan annelerin sürekli çocuklarıyla birlikte olmasının aşırı koruyuculuğu artırdığı söylenebilir.

Alan yazınında araştırma sonucuyla paralellik gösteren çalışmalardan Hoffman (2000)'ın yaptığı çalışmada çalışmayan/ev kadını annelerin daha disiplinli ve baskıcı oldukları ve çocuklarını yetiştirirken güç gösterme eğiliminde oldukları saptanmıştır (Akt. Şentürk, 2007). Araştırmacılar (Barnett ve Baruch, 1987; Cotton vd., 1990) çalışan annelerin,

çalışmayan annelere göre, memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve çocuklarıyla olan ilişkilerinin daha pozitif olduğunu belirlemişlerdir.

Bee ve Bjorklund (2004), çalışma imkanı olmayan ancak çalışmayı isteyen anneler ile çalışan fakat çalıştığı işten memnun olmayan annelerin çocuklarının, uyumsuz davranışlar sergileyebildiklerini belirtmişlerdir. Bu çerçevede annenin çalışmasının, çocuklarını kabullenmeleri ve çocuklarına sorumluk duygusunu kazandırmaları açısından pozitif etkiler sağladığını belirtmişlerdir (Akt. Arcan, 2006). Bunun yanında bu konu ile ilgili farklı bir görüş de çocukla birlikte geçirilen sürenin değil, bu sürenin nasıl kaliteli bir şekilde değerlendirildiğinin önemli olduğu yönündedir (Şendil ve Balkan, 2005). Dolayısı ile önemli olan çocukla geçirilen zamanın az veya çok olması değil çocukla kurulan ilişkinin kaliteli olması daha değerli görülmektedir.

Kızıltepe, Uyanık, Özsüer ve Can Yaşar (2013)'ın okul öncesi çağda çocuğu olan annelerle yaptığı çalışmada, ev hanımı ve işçi olan annelerin, memur ve serbest çalışan annelere göre demokratik tutum ve davranış puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Çalışmayan veya daha az gelir getiren bir işte çalışan annelerin gelir düzeylerinin düşük olduğu göz önünde bulundurulduğunda, çocuklarına yeterince fırsat sunamamaları, maddi imkansızlıklar veya maddi sorunlara bağlı çıkabilen aile içi geçimsizlik gibi problemlerin olması nedenlerle annenin çocuğuna karşı takındığı tutum ve davranışları etkilenebilmektedir. Bu araştırmanın bu bulgusuna paralel olarak Uyaroglu (2011) yaptığı çalışmada, çalışmayan annelerin daha koruyucu ve katı disiplinli tutumu benimsediklerini belirlemiştir. Özyürek ve Şahin (2005) beş altı yaşlarında çocuğu olan anne babaların çocuk yetiştirme stillerini incelediği çalışmada; doktor, öğretmen, avukat gibi profesyonel meslek grubundan olan annelerin ev hanımı olan annelerden daha fazla demokratik tutuma, daha az sıkı disiplin ve aşırı koruyucu tutuma sahip olduklarını tespit etmiştir. Profesyonel meslek grubundan olan annelerin çoğunlukla memur ve serbest meslek alanında çalıştığı göz önünde bulundurulduğunda bu annelerin, işçi veya esnaf olan annelere göre çalışma şartlarının daha az yoğun, daha az yorucu olması ve daha düzenli gelire sahip olmalarının aile içi ilişkileri pozitif yönde etkilediği buna bağlı olarak da çocuklarına karşı daha demokratik tutum sergiledikleri düşünülebilir.

Alan yazınında bu araştırmanın bu bulguyla paralellik gösteren birçok çalışma (Altınay, 2012; Dekovic ve Gerris, 1992; Özben ve Argun, 2002; Sarı, 2007; Şentürk, 2007; Tatlı

vd., 2012; Von Der Lippe, 1999) bulunmaktadır. Bu sonuçlar meslek durumu yüksek olan veya çalışan annelerin çalışmayan/ev hanımı olan annelere göre çocuk yetiştirme stillerinin daha pozitif yönde olduğunu göstermektedir. Bu da çalışan annelerin iş ortamına girmeleriyle birlikte farklı bir sosyal çevreye sahip olmaları, daha bağımsız olmaları ve özgüvenlerinin yüksek olmaları gibi anlamlara gelebilmektedir. Bütün bu pozitif nedenler de annenin kendini daha iyi ve mutlu hissederek aile içinde ve çocuk yetiştirme konusunda daha pozitif yaklaşım sergilemesine neden olabilir. Konuya farklı bir açıdan bakılacak olursa, çalışan veya iyi bir mesleğe sahip olan annenin çocuk eğitimi gibi konularda daha farklı ve kaliteli kaynaklara ulaşma imkanının olması nedeniyle pozitif çocuk yetiştirme konusunda daha bilinçli olması beklenmektedir.

Alan yazınında araştırma sonucuyla paralellik göstermeyen çalışmalar da mevcuttur. Şanlı ve Öztürk (2012)'ün çalışmasında annelerin çalışma durumlarına göre demokratik boyutta anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ayyıldız (2005)'in çalışmasında ve Tezel Şahin ve Özyürek (2008)'in beş ve altı yaşlarında çocuğu olan anne ve babaların çocuklarına karşı sergiledikleri tutumları incelediği çalışmasında annelik stillerinin annenin mesleğinden etkilenmediğini belirlemişlerdir. Benzer şekilde Sönmez (2014), Biçkur (2015) ve Begde (2015)'nin çalışmasında da çocuk yetiştirme stillerinin annenin meslek durumuna göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların çıkmasında günümüzde hangi meslek grubundan olursa olsun anne veya babaların isterlerse çocuk yetiştirme konusunda istedikleri kadar kaynağa ulaşma imkanlarının olduğu görülmektedir. İnternet veya farklı kaynakları etkin kullanabilen her anne baba kendisini geliştirme fırsatı bulabilmektedir. Bu durum annelerin mesleği farklı olsa da çocuk gelişimi veya bakımı gibi konularda annelerin aralarındaki farkın ortadan kalkmasını sağlayabilir.

5.1.5. Annelik Stilleri ile Aile Gelir Düzeyinin Değerlendirilmesi

Annelik stilleri ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada annelik stillerinin ailenin gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle annelik stillerinde aile gelir düzeyine bağlı bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır. Aile gelir düzeyi arttıkça demokratik ve izin verici annelik stilinin arttığı, otoriter ve aşırı koruyucu annelik stilinin ise azaldığı saptanmıştır.

Alan yazınında araştırma sonucuyla paralellik gösteren çalışmalardan Çetinkaya (2016) okul öncesi çocuklarının sosyal duygusal uyumları ve anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarını incelediği araştırmasında ailenin gelir düzeyi arttıkça annenin otoriter ve aşırı koruyucu çocuk yetiştirme stiline azaldığını, Şanlı ve Öztürk (2012) ve Şentürk (2007) yaptığı araştırmada ailenin gelir düzeyinin arttıkça annenin demokratik annelik stili ve izin verici annelik stili puanlarının arttığını saptamıştır. Bu sonuçların çıkmasında gelir düzeyi yüksek olan annenin buna paralel olarak imkanlarının da yüksek olması nedeniyle çocuğuna daha fazla fırsat sunması beklenmektedir. Anne kendisi de geniş imkanlar dahilinde çocuğuyla daha kaliteli vakit geçirebilir ve pozitif ilişkiler kurabilir. Gelir düzeyi düşük olan annelerin ise evin geçimi, maddi sıkıntılar ve çocukların zorunlu ihtiyaçlarının karşılanması gibi daha farklı problemlere yoğunlaşması gibi nedenlerden dolayı çocuğu ile pozitif ilişkiler kurması zorlaşabilmektedir ve çocuklarına karşı daha katı ve disiplinli davranması beklenmektedir. Gökçe (2013), Özyürek (2004) ve Şanlı (2007)'nin yaptığı araştırmada gelir düzeyi düşük olan ailelerde annelerin aşırı koruyucu (Uyanık Balat, 2007) olduğu, aile içi geçimsizlik, çatışma, baskı ve sıkı disiplin, fiziksel ceza davranışlarının (Conger, Patterson ve Ge, 1995; McLoyd, 1990) daha fazla olduğu görülmüştür. Yurt dışında yapılan çalışmalarda Tudge vd. (2000), gelir düzeyi yüksek olan annelerin, çocuğun kendini yönetmesi ve bağımsız olması konusunda çocuğunu cesaretlendirip desteklediklerini belirlemiştir. Birçok çalışma, aile geliri ile anne babalık davranışları arasında güçlü bir ilişkinin varlığını saptamıştır (Bradley, Whiteside, Mundfrom, Patrick, Kelly ve Pope, 1994; Corwyn ve Bradley, 1999; Dodge, Pettit ve Bates, 1994; Kelley, Power ve Wimbush, 1992; Lempers, Clark Lempers ve Simons, 1989; Pinderhughes, Dodge, Bates, Pettit ve Zelli, 2000). Düşük gelire sahip olan annelerin negatif annelik stillerini sergilemelerinde; çocuk bakım ve ihtiyaçları konusunda eşler arasında fikir ayrılığı ile birlikte aile içi geçimsizliğin ve çatışmanın yaşanması, maddi olarak düzenli ve tatmin edici bir işe sahip olunmaması, çocuk sayısının ve iş yükünün çok olması gibi nedenler etkili olabilir. Bununla birlikte gelir düzeyi düşük annenin aynı zamanda öğrenim durumunun da düşük olduğu varsayılırsa annenin çocuk bakımı ve eğitimi gibi konularda yetersiz olması, negatif stile sahip olmasına neden olabilir.

Alan yazını incelendiğinde bu araştırmanın bu bulgusunu desteklemeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Şanlı ve Öztürk (2012) çalışmasında koruyucu tutum ve otoriter tutumun; Gökçe (2013) ve Şanlı (2007) çalışmasında ise demokratik tutumun ailenin gelir

düzeinden etkilenmediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermemektedir. Bazı anne veya babalar gelir düzeinin iyi olmasına ve çocuğunun maddi ihtiyaçlarını karşılamalarına rağmen çocuklarının sevgi, ilgi, destek gibi temel gereksinimlerini göz ardı edebilmektedir. Çocuğa duygusal doyum sağlayan en önemli davranışlar arasında anne baba ile geçirilen zaman yer almaktadır (Korap, 2013). Annelerin çocuklarının bu tür ihtiyaçlarını atlamaları veya bilmemeleri, gelir düzeyi yüksek olsa da annelerin negatif annelik davranışlarını sergilemelerine neden olmuş olabilir. Konuyla ilgili farklı bir bakış açısı olarak annenin çocuk yetiştirme stilini benimsemesinde gelirin tek başına etkili bir faktör olmadığı; gelir düzeyi düşük olsa bile annenin bilgili ve deneyimli olması, kendisini çocuk gelişimi ve bakımı konusunda geliştirmesi, çocuklarını kabullenmesi veya kendi annesinden gördüğu pozitif davranışları benimseyip uygulaması gibi farklı değişkenlerin birlikte etkili olduğu ileri sürülebilir.

5.2. Sosyal Duygusal Uyum ile Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bilgiler

Bu alt başlıkta sosyal duygusal uyum; çocuğun cinsiyeti, yaşı, anne öğrenim durumu, meslek durumu ve aile gelir düzeyi gibi demografik değişkenler açısından incelenmiştir.

5.2.1. Sosyal Duygusal Uyum ile Çocuğun Cinsiyetinin Değerlendirilmesi

Sosyal duygusal uyum çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada sosyal duygusal uyumun çocuğun cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Başka bir ifadeyle sosyal duygusal uyumda cinsiyete bağlı bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır. Akranlarla etkileşim alt boyutu çocuğun cinsiyetine göre anlamlı olmamakla birlikte bütün alt boyutlarda kız çocuklarının sosyal duygusal uyum puanının erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu ile paralellik gösteren Kandir ve Orçan (2011)'in yaptığı araştırmada kız çocuklarının sosyal uyum puanlarının erkek çocuklarının sosyal uyum puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğu saptanmıştır. Genellikle kız çocuklarının iletişim becerilerinin daha gelişmiş olduğu, daha girişken ve atılgan oldukları ve erkek çocuklarının ise daha çekingen olduğu göz önünde bulundurulursa kız çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinin daha yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Ünsal (2010), okul öncesi

eğitim kurumunda eğitim goren beş altı yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunlarını incelediği çalışmada sosyal duygusal uyum toplam puanlarında kız çocuklarının puanlarının erkek çocuklarının puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte olup kız çocuklarının sosyal uyum düzeyinin (Büyükşahin, 2009; etinkaya, 2016; Gökçe, 2013; Karayılmaz, 2008; ksz ve Ayvalı, 2012; Uz Baş, 2003) erkek çocuklarının sosyal uyum düzeyinden daha yüksek olduğunu belirten çalışmalarla da paralellik göstermektedir. Bu sonuçların çıkmasında, ailelerin kız çocuklarını erkek çocuklarına göre ağırbaşlı, uysal ve sessiz olmaları yönünde yetiştirmesi veya sosyalleştirmesi etkili olabilir. Bazı ailelerde genellikle erkek çocuklarının negatif davranışları hoş görülmekte, kız çocuklarının ise daha sakin olmaları beklenmektedir (Gülay, 2011). Kız ve erkek çocuklarını yetiştirmeden kaynaklı farklılıklar nedeniyle erkek çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeyinin kız çocuklarına göre daha düşük çıkması beklenen bir durumdur.

Sosyal duygusal uyum ile ilgili yapılan çalışmalarda bu çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermeyen farklı sonuçların olduğu göze çarpmaktadır. Bu araştırmanın örneklem grubunun yaş seviyesi ile yakın olan Ensar ve Keskin (2014)'in çalışmasında ilkokul birinci sınıfa devam eden çocukların okula sosyal duygusal uyumları çeşitli değişkenler açısından araştırılmış ve çocukların cinsiyet değişkeni bakımından sosyal duygusal uyum düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yine ilköğretim birinci sınıf çocukları ile alışan Topçu (2012) ve Sungur (2010) yaptıkları çalışmada sosyal uyum yönünden kız ve erkek çocukları arasında anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Bu sonuçlarda olduğu gibi birçok çalışmada da cinsiyet ile sosyal duygusal uyum arasında ilişki bulunmadığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Güner, 2008; Kurt, 2007; Phillipsen, Bridges, McLemare ve Saponora, 1999). Bu sonucun çıkmasında günümüzde kız ve erkek çocuklarının eşit imknlara sahip olması, kız ve erkek ayırımının yapılmaması, demokratik ve eşitlikçi yaklaşımlar sosyal duygusal uyum puanının cinsiyete göre farklılık gstermemesinde etkili olmuş olabilir.

Bununla birlikte erkek çocuklarının sosyal uyumlarının kız çocuklarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da (Huesman, Moise Titus, Podolski ve Eron, 2003; Işık, 2006; Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006; Wentzel ve Erdley, 1993) mevcuttur. Bazı ailelerde kullanılan ocuk yetiştirme stilleri, kız ve erkek çocuklarına farklı yaklaşım

sergilenmesi veya ailenin sosyokültürel yapısı gibi nedenler sosyal duygusal uyumun cinsiyete göre farklılık göstermesinde etkili olmuş olabilir.

5.2.2. Sosyal Duygusal Uyum ile Çocuğun Yaşının Değerlendirilmesi

Sosyal duygusal uyum çocuğun yaşına göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada sosyal duygusal uyumun çocuğun yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Alan yazınındaki çalışmalar incelendiğinde Ünsal (2010)'ın, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri ile davranış sorunlarını incelediği araştırmasında beş yaşındaki çocuklarla altı yaşındaki çocuklar arasında sosyal duygusal uyum yönünden anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu çalışma, bu araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermektedir. Bunun nedeni beş ve altı yaş grubunun birbiriyle yakın yaş grubu olması olabilir. Bu araştırmaya katılan çocuklarının büyük bir çoğunluğunun altı yaşında olması da araştırma sonucunu etkilemiş olabilir. Ayrıca beş ve altı yaşındaki çocukların sahip olduğu çevrenin ve imkanların birbirinden çok farklı olmaması, aynı yaş grubundaki arkadaşlara sahip olmaları, aynı okul ortamına sahip olmaları da sosyal duygusal açıdan aralarında fark olmamasında etkili olmuş olabilir.

Diğer taraftan bazı çalışmalarda çocukların yaşı ile sosyal duygusal uyum düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu, yaşça büyük olan çocukların küçük olan çocuklara oranla sosyal duygusal uyum düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ensar ve Keskin, 2014; Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015; Kapıkıran vd., 2006; Şentürk, 2007). Büyük yaş grubunun küçük yaş grubuna göre sosyal duygusal uyum yönünden daha avantajlı olmasında; yaşça büyük olan çocukların daha fazla sosyal çevreye sahip olmaları, daha çok sosyal deneyim yaşamış olmaları veya iki yıl okul öncesi eğitim kurumuna devam etmiş olmaları gibi faktörler etkili olmuş olabilir. Tanrıverdi ve Eraslan (2015)'ın araştırmasında da okul öncesi çocuklarının sosyal uyum düzeylerinin beş altı yaş grubunun dört beş yaş grubundan daha yüksek olduğu, sosyal uyum puanlarının üst yaş gruplarına doğru gidildikçe arttığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmaların çoğunda çocuğun yaşının sosyal duygusal uyum üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermemektedir. Çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının yaşla birlikte artmasında; çocuğun yaşının artmasıyla birlikte sosyal ve

duygusal gelişim açısından daha olgun bir seviyeye ulaşması ve sosyal açıdan daha çok deneyime sahip olması etkili olmuş olabilir.

5.2.3. Sosyal Duygusal Uyum ile Anne Öğrenim durumunun Değerlendirilmesi

Sosyal duygusal uyum annenin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada sosyal duygusal uyumun annenin öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Anne öğrenim durumu arttıkça sosyal duygusal uyumun yükseldiği saptanmıştır. Öğrenim durumu yüksek olan anne, çocuğuna karşı daha pozitif yaklaşmakta ve çocuğunun pozitif davranışlarını onaylamakta ve pekiştirmekte daha istekli olduğu ve sonuçta çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerini pozitif yönde etkilemiş olduğu düşünülebilir. Sosyal duygusal uyumla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; Tanrıverdi ve Arslan (2015)'in çalışmasında annesi üniversite mezunu olan okul öncesi çağıdaki çocukların sosyal uyum puanları, annesi ilköğretim, ortaokul ve lise mezunu olan çocukların sosyal uyum puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Gökçe (2013)'nin çalışmasında; MASDU toplam puanları açısından ve sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu toplam puanlarının annelerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutu toplam puanları açısından ise farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutu hariç çalışma sonucuyla paralellik göstermektedir. Alan yazınında bu sonuçlarla paralellik gösteren çalışmalar (Günindi, 2008; Öksüz ve Ayvalı, 2012; Sarı, 2007; Şentürk, 2007) mevcuttur. Araştırma sonuçlarına göre anne öğrenim durumundaki artışın çocuk üzerinde etkili olduğu ve çocuğun sosyal becerilerini ve sosyal duygusal uyumunu desteklediği söylenebilir. Öksüz ve Ayvalı (2012), ailesinden destek gördüğünü anlayan bireyin aidiyet duygusunun daha çok gelişeceği, topluma daha kolay uyum sağlayacağı ve anne babaların öğrenim durumu yükseldikçe, sosyal kültürel yönden kendilerini daha çok geliştirip, çocuklarının ilgi ve ihtiyaçları konusunda daha bilinçli oldukları ve öğrenim durumu düşük olan anne ve babanın çocuğuyla etkili iletişim kurmakta zorlanabildiği, bu durumun çocuğun sosyal ilişkilerini ve benlik saygısını negatif yönde etkileyebildiğini ileri sürmüştür.

Diğer taraftan bu araştırmanın bu bulgusu ile paralellik göstermeyen Çetinkaya (2016), Ünsal (2010) ve Özbey (2009)'in çalışmalarında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri ile annenin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çünkü artık günümüzde anneler çocuk eğitimi konusunda iyiyi ve doğruyu sadece kendi eğitim süreçlerinde kazanmamakta, internet, kitap, televizyon, radyo gibi farklı yollarla da bilgiye ulaşabilmektedirler. Anne öğrenim düzeyi ne olursa olsun bilinçli bir internet kullanıcısı ise çocuğuna yaklaşımı, çocuğun yetişmesi ve sosyalleşmesi, sağlıklı bir kişilik geliştirmesi açısından doğru bir yaklaşım sergileyebilir. Bu da çocuğun sosyal duygusal gelişimini pozitif yönde etkileyebilir. Bu gibi nedenlerden dolayı, anne öğrenim durumu değişkeni artık günümüzde daha az ayırt edici hale gelmiştir denilebilir.

Genel olarak bu araştırma bulguları değerlendirildiğinde, öğrenim durumu yüksek olan annelerin çocuğun gelişimi ve bakımı gibi konularda bilgi edinmeye daha istekli olmaları, sosyal ilişkiler açısından da çocuklarına pozitif model olmaları ve çocuklarını desteklemeleri gibi nedenler çocukların sosyal duygusal uyumunu pozitif yönde etkilemiş olabilir. Bununla birlikte öğrenim durumu yüksek annelerin; çoğunlukla daha geç yaşta evlenen, genelde daha az çocuk sahibi olan anneler olması göz önünde bulundurulduğunda çocuklarına sundukları ilgi ve imkanın daha fazla olduğu ve bu gibi pozitif durumların çocukların sosyal duygusal uyumlarını pozitif yönde etkilediği düşünülmektedir.

5.2.4. Sosyal Duygusal Uyum ile Anne Meslek durumunun Değerlendirilmesi

Sosyal duygusal uyum annenin meslek durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada akranlarla etkileşim alt boyutu hariç diğer alt boyutların ve genel sosyal duygusal uyumun annenin meslek durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Çalışma sonucunda anne meslek durumu değiştikçe sosyal duygusal uyumun yükseldiği saptanmıştır. Sosyal duygusal uyumla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında Şentürk (2007), çalışan annelerin çocuklarının sosyal duygusal uyum puanlarının, annesi ev kadını olan çocukların puanlarından anlamlı derecede daha yüksek olduğunu saptamıştır. Şentürk (2007)'ün ifade ettiği gibi çalışan annenin çocuğuyla birlikte iş yaşamı dışında kaliteli zaman geçirme isteğinin daha fazla olabileceği düşünüldüğünde bunun da sahip olunan kısıtlı zamanın daha kaliteli bir ilgi ve etkileşimle

değerlendirilmesini sağladığı söylenebilir. Ayrıca çalışan anneler genelde çocuklarını küçük yaştan itibaren birçok konuda desteklemekte ve yönlendirmektedir. Bundan dolayı annesi çalışan çocuklar, kendi kendine yetebilen, bağımsız ve pozitif bir kişilik geliştirmeye daha yatkın olmakta ve çevreye daha rahat uyum sağlayabilmektedir.

Şanlı (2007)'nin okul öncesi çocukları üzerinde yaptığı araştırmada da anne mesleğinin çocukların davranışları üzerinde önemli bir faktör olduğu bulunmuştur. Buna göre annenin sahip olduğu mesleğin veya mesleğinden memnun olma durumunun, tatmin edici bir işe sahip olması gibi faktörlerin annenin çocuğu ile olan iletişimini etkileyeceği dolayısı ile de çocuğun kişilik ve davranışlarının da bundan etkileneceği ileri sürülebilir.

5.2.5. Sosyal Duygusal Uyum ile Aile Gelir Düzeyinin Değerlendirilmesi

Sosyal duygusal uyum ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada genel sosyal duygusal uyumun ve alt boyutlarının ailenin gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre aile gelir düzeyi arttıkça sosyal duygusal uyumun yükseldiği söylenebilir.

Çetinkaya (2016), Gökçe (2013) ve Karayılmaz (2008), yaptığı araştırmada okul öncesi çocuklarının sosyal duygusal uyumunun ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuca göre aile gelir düzeyi arttıkça çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri artış göstermiştir. Her ne kadar yaş grubu farklı olsa da ilköğretim dönemindeki çocuklarla yapılan araştırmalarda da, aile gelir düzeyi arttıkça sosyal uyum düzeyinin (Ensar ve Keskin, 2014; Öksüz ve Ayvalı, 2012; Uz Baş, 2003) arttığı ve bu çalışmanın bu bulgusu ile paralel olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde; sosyoekonomik düzeydeki iyileşme sonucunda bireylerin çevre ve yaşam şartları, beslenmeleri, giyimleri gibi yaşam standartları artmakta, dolayısı ile yüksek gelir düzeyinin sosyal uyumu ve benlik saygısını pozitif yönde etkilediği söylenebilir. Ayrıca geçim sıkıntısı ve stresi azalan anne veya babaların çocuklarına daha fazla zaman ayırmaları ve çocuklarıyla daha fazla ilgilenmeleri beklenebilir. İhtiyaçları karşılanan, ilgi ve sevgiyle büyüyen çocuk kendine ve içinde bulunduğu topluma daha çok güvenerek, kendini daha iyi tanıyarak ve ifade ederek toplumun bir üyesi olmaya çalışacağı söylenebilir (Öksüz ve Ayvalı, 2012). Gelir düzeyi düşük olan annelerin ise çocuklarına

sundukları imkan ve fırsatların daha kısıtlı olduğu bir söylenebilir. Bu ailelerde çocuklar farklı ortamlara daha az katılabilir veya hiç katılamayabilirler. Gelir düzeyi düşük olan ailelerdeki çocukların daha çok annesi ile birlikte ev ortamında vakit geçirdiği ve daha az sosyal deneyim yaşadığı düşünülürse, farklı arkadaş ortamlarına girdiklerinde uyum sorunları yaşamaları, çekingen davranmaları dolayısı ile sosyal duygusal uyum düzeylerinin daha düşük olması beklenen bir sonuçtur.

5.3. Akademik Benlik Saygısı ile Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bilgiler

Bu alt başlıkta akademik benlik saygısı; çocuğun cinsiyeti, yaşı, anne öğrenim durumu, meslek durumu ve aile gelir düzeyi gibi demografik değişkenler açısından incelenmiştir.

5.3.1. Akademik Benlik Saygısı ile Çocuğun Cinsiyetinin Değerlendirilmesi

Akademik benlik saygısı çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada akademik benlik saygısının çocuğun cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre kız çocuklarının akademik benlik saygısı erkek çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgunun alan yazınındaki birçok çalışma ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Warash ve Markstrom (2001), Sarıca (2010) ve Can (2015), okul öncesi kurumuna devam eden beş ve altı yaşındaki çocukların akademik benlik saygısını incelediği araştırmada kız çocuklarının akademik benlik saygısının erkek çocuklardan daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Bu çalışmanın yaş grubundan farklı olmakla birlikte ilköğretim öğrencileri ile yapılan araştırmalara göz atıldığında bu araştırmanın bu bulgusunu destekleyen benzer sonuçların olduğu görülmektedir. Göktaş (2008), Çetin (2008) ilköğretim çocuklarının, cinsiyetin akademik benlik saygısını anlamlı düzeyde yordadığını ve kız çocuklarının akademik benlik saygısının erkek çocuklarından daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Kız çocuklarının akademik benlik saygısının daha yüksek olmasında, erkek çocuklarına oranla genelde okuldaki derslerde daha aktif ve daha başarılı olmaları sonucu öğretmenleri ve aileleri tarafından daha çok kabul görmeleri ve desteklenmeleri etkili olmuş olabilir.

Alan yazınında, akademik benlik saygısını cinsiyet değişkeni açısından inceleyen çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlara rastlanmaktadır. Nixon (1995; Akt. Cevher ve Buluş, 2006), Cevher ve Buluş (2006) ve Cevher (2004)'in okul öncesi çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği araştırmasında erkek çocuklarının akademik benlik saygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Geleneksel Türk aile yapısında erkek çocuklarının akademik gelişimine kız çocuklarına oranla daha fazla önem verilmekte, başarıları desteklenmektedir (Malatyalı, 2014). Bu nedenle erkek çocuklarının sahip olduğu imkan, fırsat ve desteğin daha çok olduğu düşünülürse akademik benlik saygısı kız çocuklarına göre daha yüksek çıkmış olabilir.

Ocak ve Sarlık (2016), McGann (1990) okul öncesi çocukları üzerinde, Esen ve Aktuğ (2010), Marsh, Parker ve Barnes (1985) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma sonucunda cinsiyetin akademik benlik saygısı üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığını saptamışlardır. Ülkemizde geçmiş yıllarda erkek çocuklarının eğitime daha fazla önem verilirken değişen yaşam şartları ve anne babaların bilinçlenmesi ile zamanla kız çocuklarının eğitime gereken önem verilmeye başlanmıştır. Böylece kız çocuklarının akademik benlik saygısı ile erkek çocuklarının akademik benlik saygısı arasındaki farkın kapandığı ileri sürülebilir.

Benlik saygısı ile ilgili farklı yaş grupları ile yapılan çalışmalara göz atıldığında bu araştırmanın bu bulgusu ile paralellik göstermeyen sonuçlara ulaşılmaktadır. Bazı araştırma sonuçlarında benlik saygısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken (Aliyev ve Kalgi, 2014; Altun ve Yazıcı, 2012; Brown vd., 2009; Bulut, 2016; Büyükhahin, 2009; Ceylan, 2013; Eriş, 2013; İskender ve Tanrıku, 2010; Jackson, Zhao, Witt, Fitzgerald, Eye ve Harold, 2010; Şahin, 2015; Tanrıku, 2013; Topçu ve Taşçılar, 2016; Yiğit, 2010) bazı çalışmalarda ise erkek öğrencilerin benlik saygılarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu (Bolognini, Plancherel, Bettschartve Halfon, 1996; Brack, Orr ve Ingersoll, 1988; Govender ve Moodley, 2004; Van Houtte, 2005; Khonlou, 2004; Macar, 2013; Özdemir ve Çok, 2011; Quatman ve Watson, 2001; Rizvançe, 2005; Sezer, 2010; Workman ve Beer, 1989) saptanmıştır. Erkek çocuklarının kız çocuklarından daha yüksek akademik benlik saygısına sahip olma durumu irdelendiğinde; bazı ailelerde erkek çocuklarının daha ayrıcalıklı konumda olması ve ailesi tarafından daha fazla kabul, ilgi ve destek görmesi sonucu erkek çocuklarının kendilerine olan güven duygusunun artması sonucu akademik benlik saygıları kız çocuklarına göre daha yüksek olmuş olabilir.

Aynı zamanda erkek çocuklarının daha ayrıcalıklı olduğu bu tür ailelerde erkek çocuklarına tanınan imkân ve fırsatların kız çocuklarına oranla daha fazla olması da bu sonucu doğurmuş olabilir. Bazı çalışmalarda ise kız ve erkek çocuklarının akademik benlik saygısının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonucun nedenleri arasında; günümüzde değişen aile yapısıyla birlikte kız ve erkek çocuklarının eşit fırsatlara ve eğitim imkânlarına sahip olması, kız çocuklarının artık aile ve okul yaşamında erkek çocukları kadar aktif olması gösterilebilir.

Yapılan incelemeler sonunda akademik benlik saygısının cinsiyete göre farklılığını araştıran çalışmalarda belirli ve standart bir bulgunun olmadığı görülmüştür. Bu durumun çalışmaların farklı kültürel özelliklere, farklı sosyoekonomik düzeye sahip olan bireylerle gerçekleştirilmesinden ve ailelerin yaşadığı çevre, gelir, eğitim, meslek, çocuk yetiştirme stilleri gibi farklı özelliklere sahip olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca Öksüz ve Ayvalı (2012)'ya göre bireyin cinsiyeti ile ilgili özellikleri, ilgi ve beceri düzeyleri, toplumsal kimliğinin getirdiğı rol ve sorumluluklar da cinsiyetler arası farklılıklara neden olabilmektedir.

5.3.2. Akademik Benlik Saygısı ile Çocuğun Yaşının Değerlendirilmesi

Akademik benlik saygısı çocuğun yaşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada akademik benlik saygısının çocuğun yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Cevher ve Buluş (2006), Cevher (2004), Kaytez ve Kadan (2016) ve Can (2015)'in yaptığı çalışma sonuçlarına göre beş ve altı yaş çocuklarının yaşları arasında akademik benlik saygısı puanları yönünden anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuç araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir. Beş ve altı yaşındaki çocukların sahip oldukları çevre, imkan ve fırsatlar açısından çok büyük farklılık olmadığı ileri sürülebilir. Aynı şartlara sahip ve yakın yaş grubunda olan çocukların akademik benlik saygısının farklı olması beklenmeyebilir.

Benlik saygısı ile yaş değişkeninin incelendiğı araştırmalarda da benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Brown vd. (2009), Dikici (1998), Şeremet (2006), Dündar (2010), Yakupoğlu (2011) ve Kılıçaslan (2012) okul öncesi çocukları üzerinde yaptıkları çalışmalarda çocukların yaş değişkenine göre çocukların benlik saygılarında herhangi bir

fark bulunmamıştır. Çocukların akademik benlik saygısının yaşa göre değişmemesi, beş ve altı yaşın birbirine çok yakın olmasından diğer bir ifadeyle yaş farkının çok küçük olmasından kaynaklanmış olabilir.

Diğer taraftan alan yazınında araştırma sonucuyla paralellik göstermeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Ocak ve Sarlık (2016), altı yaşındaki çocukların akademik benlik saygısının, Sarıca (2010) ise benlik saygısının altı yaşındaki çocuklarda beş yaşındakilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Gelişime bağlı olarak değişen bir bilişsel beceri de dikkat yetisi olarak düşünülmektedir. Bilgi işlem süreci çalışmaları çocuğun, uyarının daha ince özelliklerini keşfetme becerisinin yaşla paralel olarak arttığını ve çocuğun ilgili uyaranlara daha uzun süre dikkatini verebildiğini göstermektedir (Kapçı vd., 2013). Bu literatür ışığında çocuğun yaşının artması sonucu bilişsel açıdan daha olgun bir seviyeye gelmesi ve dolayısı ile akademik benlik saygısının daha yüksek olması beklenebilir. Aynı zamanda yaş arttıkça doğal olarak çocuklar bilişsel ve akademik açıdan daha fazla deneyim yaşamaktadırlar. Okul öncesi kurumuna devam eden çocukların yaşlarının artmasıyla birlikte akademik benlik saygılarının artmasında okulda farklı akademik deneyimler yaşamaları, kendilerini daha iyi tanımaya başlamaları, özgüvenlerinin artması ve dolayısı ile öğrenmeye ve etkinliklere karşı daha istekli olmaları etkili olmuş olabilir. Bu konuda önceki yıllara ait çalışmalardan Cicirelli (1977), yaşla benlik kavramı arasında bir ilişki olabileceğini, artan yaşla beraber bilişsel yeteneklerin de artacağını ve bireyin kendini değerlendirmesinin daha sağlıklı olabileceğini ileri sürerken, Öner (1982) benlik kavramının gelişimsel bir boyut olmakla birlikte sekiz yaşından sonra fazla değişim göstermediğini ifade etmiştir.

5.3.3. Akademik Benlik Saygısı ile Anne Öğrenim durumunun Değerlendirilmesi

Çocukların akademik benlik saygısı annenin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada akademik benlik saygısının annenin öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle akademik benlik saygısında anne öğrenim durumuna bağlı anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre anne öğrenim durumu yükseldikçe çocukların akademik benlik saygısı puanının arttığı görülmüştür. Öğrenim durumu yüksek olan anne, çocuğu ile daha

yakından ilgilenebilir, okul ve öğretmenleriyle işbirliği içinde olabilir ve çocuğunu akademik yönden daha iyi bir şekilde destekleyebilir. Bu da çocuğunun akademik benlik saygısını etkileyen bir faktör olabilir. Kahriman ve Polat (2003)'a göre anne ve babanın öğrenim durumunun yükselmesi ile beraber anne ve babanın çocuğun üzerindeki önemi ve etkililiği artarak çocuğa sunulan sosyal destek artmakta ve bu durum çocuğun benlik saygısını pozitif yönde desteklemektedir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların akademik benlik saygısının incelendiği Ocak ve Sarlık (2016), Can (2015)'in çalışmasına göre annenin öğrenim durumu yükseldikçe okul öncesi dönemdeki çocukların akademik benlik saygısı puanlarının, Sarıca (2010)'nın çalışmasında ise benlik saygısı puanlarının arttığı görülmüştür. Bu araştırmanın yaş grubuyla farklı olmakla birlikte ilköğretim çocukları ile yapılan araştırmalara da göz atıldığında benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Göktaş, (2008), Piyancı (2007) ve Yıldırım (2006)'ın çalışmasında anne ve babanın öğrenim durumu arttıkça öğrencilerin akademik benlik saygısının yükseldiği görülmüştür. Bu sonuçlar; öğrenim durumu yüksek olan annenin sosyal ve kültürel açıdan kendini daha çok geliştirerek çocuğunun ilgi ve ihtiyaçları konusunda daha bilinçli olması ve çocuğuyla daha çok ilgilenmesi, çocuğuna daha çok fırsat ve imkân sağlamaya çalışması ve çocuğunun güdülenme düzeyini yükseltmesi şeklinde açıklanabilir ve bu durum çocuğun akademik benlik saygısını pozitif yönde etkileyebilir. Aksi düşünüldüğünde öğrenim durumu düşük olan anne, çocuğuyla doğru iletişim yolunu kurmakta zorlanabilir çocuğunun gelişimi ile birlikte onun ilgi ve ihtiyaçları hakkında yeterince bilgi sahibi olmayabilir. Bu durum da çocukların akademik benlik saygısını negatif etkileyebilir.

Diğer taraftan Erturgut ve Erturgut (2010), 8-13 yaş çocuklarının, Cevher ve Buluş (2006) ve Cevher (2004), okul öncesi eğitime devam eden beş altı yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli demografik değişkenlere göre incelediği araştırmasında anne ve babaların öğrenim durumu yükseldikçe, çocukların akademik benlik saygılarının düştüğünü belirlemişlerdir. Bu sonucun çıkmasında öğrenim durumu yüksek olan annelerin genelde çalışan anneler olduğu düşünülürse annenin iş yerinde daha fazla zaman geçirdiği için çocuğu ile yeterince ilgilenemediği söylenebilir. Bu durum da çocuğun akademik benlik saygısını negatif etkileyebilir. Öğrenim durumu düşük olan annelerin çocuklarının akademik benlik saygısının yüksek çıkmasında; annenin öğrenim durumu düşük olsa bile elindeki internet, kitap, televizyon gibi kaynakları doğru kullanıp kendisini çocuğunun

eğitimi, ihtiyaçı ve bakımı konusunda geliştirmesi, öğretmen ve okul ile işbirliği içinde olması, çocuğunu destekleyip başarılarını pekiştirmesi gibi farklı değişkenler etkili olmuş olabilir.

Alan yazınında anne öğrenim durumu ile akademik benlik saygısı arasında (etin, 2008; Özcan, 2012) ve aynı şekilde benlik saygısı (Dikici, 1998; Dündar, 2010; Kılıçaslan, 2012) arasında anlamlı bir farklılık olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Her ne kadar yař grubu olarak bu çalışmanın yař grubundan farklılık gösterse de farklı yař grupları ile yapılan araştırmalar da incelenmiştir. Brown vd. (2009) üç dört yaşlarındaki çocuklar ile Aliyev ve Kalgı (2014) ve Bencik (2006) ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmada anne öğrenim durumunun benlik saygısını etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlara paralel olarak (Aktař, 2011; Aydın, 2011; Ceylan, 2013; Ciđerci, 2006; Demirbař, 2009; Dilek ve Eriř, 2013; Gacar ve Yanlı 2012; Kımtar, 2012; Sarıkaya, 2015; Sevilmiř, 2006; Sezer, 2010) farklı yaşlardaki bireylerle yaptıkları çalışmalarda anne öğrenim durumunun bireyin benlik saygısını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusu ile paralellik göstermemektedir. Bireyin benlik saygısının annenin öğrenim durumuna göre değişmemesinde, benlik saygısının anne eğitiminin yanı sıra pek çok faktörden etkilendiği, anne öğrenim durumunun tek başına yeterli bir etken olmadığı dűřünülebilir.

Yapılan araştırmalar ve bu araştırmanın bu bulgusu göz önünde bulundurulduğunda, okul öncesi dönemde anne babanın, erken akademik becerilerin kapsamını, becerilere etki eden etmenleri, temel becerileri ve çocuklara bu becerileri kazandırma yöntemlerini bilmeleri ve okul öncesi dönemde çocuklara erken akademik becerileri destekleyici imkânlar ve uygun etkinlikler sunmalarının son derece önemli (Uyanık ve Kandır, 2010) olduğu görölmektedir. Bu da ancak yüksek öğrenim durumuna sahip, ilgili ve bilinçli ailelerle mümkün olabilir.

5.3.4. Akademik Benlik Saygısı ile Anne Meslek durumunun Değerlendirilmesi

Çocukların akademik benlik saygısı annenin meslek durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada akademik benlik saygısının annenin meslek durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Annesi profesyonel meslek grubundan (öğretmen, doktor, avukat gibi) olan çocuklar ile annesi çalışmayan çocukların akademik benlik saygısı ortalama puanı karşılaştırıldığında, annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların akademik benlik saygısı puanının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Akademik benlik saygısı ile anne meslek durumu arasındaki aynı anlamlı farklılık çocukların annelerinin meslek düzeyleri ile benlik saygıları arasında da saptanmıştır. Bu araştırmanın bu bulgusu ile paralellik gösteren İkiz (2009)'in altı yaşındaki çocukların benlik algıları ile aile işlevleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, çalışan annelerin çocuklarının benlik algısı puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Yurt dışında yapılan bir çalışmada Amato ve Ochiltree (1986) küçük yaşta çocukların benlik saygılarının anne baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın yaş grubundan farklı olmakla birlikte büyük yaşta öğrencilerle yapılan araştırmalar da incelenmiştir. Güngör (1989), Özkan (1994) ve Dilek (2007) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada annesi çalışan ergenlerin benlik saygısının, annesi çalışmayan ergenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Howell (1973)'in belirttiği gibi anne, iş yaşamında olması sonucu kendine yönelik yeterlilik, başarı ve pozitif benlik algısı geliştirmektedir. Bu algı tüm yaşamını ve yaşamına dâhil olan çeşitli eylemleri pozitif yönde etkilemekte, annelik rolünü zevk alarak yerine getirmekte, pozitif benlik algısı ve benlik saygısını geliştirerek bu pozitif enerjiyi çocuklarına daha fazla yansıtmaktadır. Ayrıca anne, iş yaşamı ile daha geniş bir sosyal çevreye sahip olmakta ve daha çok bireyle iletişime girmektedir. Bu şekilde anne, başarı ve bağımsızlık duygusu geliştirmekte ve sosyal duygusal açıdan gelişmektedir. Kendine yönelik pozitif algı geliştiren anne, yüksek benlik saygısına sahip olabilmektedir. Böylece çocuğu ile özdeşim kurma açısından iyi bir model olabilmektedir. Ayrıca annenin çalışması, maddi imkânların ve çocuğun sahip olduğu fırsatların daha çok olduğu anlamına gelmektedir. Bu durum çocuğun benlik saygısı gelişiminde etkili olabilmektedir (Akt. Dilek ve Aksoy, 2013).

Alan yazını incelendiğinde araştırma sonucuyla paralellik göstermeyen çalışmalar da mevcuttur. Özcan (2012) ve Cevher (2004), okul öncesi dönemdeki çocukların akademik benlik saygısının annenin mesleğine göre değişmediğini belirlemiştir. Benzer sonuçlar çocukların benlik saygıları ile yapılan araştırmalarda da görülmektedir (Dikici, 1998;

Dündar, 2010; Zincirkıran, 2008). Ayrıca farklı yaş gruplarıyla yapılan çalışmalar da incelenmiştir. İlköğretim düzeyindeki öğrenciler (Aydoğan, 2010; Kılıç Duran, 2007; Sarıca, 2010; Yiğit, 2010) ve lisede öğrenim gören öğrenciler ile yapılan çalışmalarda (Eriş, 2013; Kahriman, 2002; Ünüvar, 2003) annesi çalışan ve çalışmayan öğrencilerin benlik saygısı düzeyinin farklılaşmadığı sonucu ortaya konmuştur. Bu sonuçlar bu çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermemektedir. Buna göre akademik benlik saygısının annenin mesleğine göre anlamlı farklılık göstermemesinde, akademik benlik saygısı üzerinde anne meslek durumu değişkeninin tek başına etkili veya yeterli olmadığı veya farklı değişkenlerin (anne eğitim, aile geliri, çocuğun, yaşı ve cinsiyeti gibi) akademik benlik saygısı üzerinde daha etkili olduğu düşünülebilir.

5.3.5. Akademik Benlik Saygısı ile Aile Gelir Düzeyinin Değerlendirilmesi

Akademik benlik saygısı ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada akademik benlik saygısının ailenin gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre aile gelir düzeyi arttıkça akademik benlik saygısının arttığı saptanmıştır.

Alan yazınında yer alan çalışmaların, bu çalışmanın bu bulgusu ile ilgili olarak okul öncesi dönemden daha çok ilköğretim çağındaki ve ergenlik dönemindeki çocukları kapsayan sonuçlar olduğu görülmüştür. Çocuğun, yaşının artması sonucu ailesinin maddi durumunun ve sahip olduğu imkânların daha çok farkında olduğu ve çocuğun arkadaş ortamlarında bu ayrımın daha çok farkına vardığı düşünüldüğünde, bu durum çocuğun benliğine dolayısı ile akademik benlik saygısına da yansıtılabilecektir. Bu nedenden dolayı okul öncesinden sonraki dönemlerde aile gelir düzeyine göre çocuğun akademik benlik saygısında anlamlı farklılık görülmesi beklenen bir durumdur. Erturgut ve Erturgut (2010), Aydoğan (2015) ve Göktaş (2008) ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmada ailelerin aylık toplam geliri yükseldikçe akademik benlik saygısı düzeylerinin de yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu sonuçlar bu çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermektedir. Yapılan araştırmalar bu çalışmanın bulgularını desteklemekte ve aile gelir düzeyi arttıkça benlik saygısının arttığını gösteren pek çok çalışma (Aktaş, 2011; Altun ve Yazıcı, 2012; Ceylan, 2013; Çapar, 2008; Çetinkaya, Arslan, Nur, Özdemir, Demir ve Sümer, 2006; Çetinkaya, Nur, Ayvaz, Özdemir ve Kavakcı, 2009; Gökmen, 2009; Jackson vd., 2010; Kahriman, 2005; Koç,

2011; Koçer, 2014; Merter, 2013; Mullis, Mullis ve Normandin, 1992; Öksüz ve Ayvalı, 2013; Piyancı, 2007; Tanrıkulu, 2013; Veselska vd., 2009; Yiğit, 2010; Vidinlioğlu, 2010) bulunmaktadır. Günümüzde maddi durumun bireyin toplumdaki yerini belirleyen önemli bir etken olduğu düşünüldüğünde ve gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarına daha iyi imkânlar sunduğu göz önüne alındığında ailenin gelir düzeyinin çocuğun akademik benlik saygısını pozitif yönde etkilediği söylenebilir. Gelir düzeyi düşük olan ailelerdeki çocukların ise imkanlarının sınırlı olduğu görülmektedir. Bu negatif etkenlerin çocuğun akademik benlik saygısına yansıtacağı düşünülmektedir.

Bunun yanı sıra Cevher (2004), Cevher ve Buluş (2006) ve Ocak ve Sarlık (2016)'ın çalışmalarında gelir düzeyinin okul öncesi çocuklarının akademik benlik saygısını negatif yönde etkilediğini belirlerken bazı çalışmalarda (Brown vd., 2009) ise aile gelir düzeyinin akademik benlik saygısını anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Farklı yaş grupları ile yapılan çalışmalar incelendiğinde Eriş (2013) ve Aliyev ve Kalgı (2014)'nın, yaptığı araştırmada gelir düzeyinin benlik saygısının önemli bir yordayıcısı olmadığı saptanmıştır. Alan yazını incelendiğinde aile gelir düzeyi ile çocuğun benlik saygısı arasında anlamlı bir farkın olmadığını gösteren birçok araştırma (Altunbaş, 2006; Uyanık Balat ve Akman, 2004; Baran, 2011; Cığerci, 2006; Gacar ve Yanlıç, 2012; Kandemir, 2010; Kılıç Duran, 2007; Ottekin, 2009; Sezer, 2010; Sezer ve Oğuz, 2010) bulunmaktadır. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusunu desteklememektedir. Bunun nedeninin akademik benlik saygısının farklı değişkenlerin etkisinde kalması olabilir veya aile gelir düzeyinin akademik benlik saygısı etkileyen önemli ve tek değişken olmadığı düşünülebilir.

Genel olarak araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, ailenin içinde bulunduğu maddi durum ve imkânlar, çocuğa sunulan fırsatlar, çocuğun sosyal yaşamdaki yerini etkileyecektir. Gelir düzeyindeki artışın çocuğun çevre ve yaşam şartları, beslenmesi, giyimi gibi yaşam standartlarını artırdığı, böylece çocuğun kendine olan özgüvenini ve buna bağlı olarak akademik benlik saygısını pozitif yönde etkilediği düşünülebilir. Ayrıca ihtiyaçlarına duyarlı olunan, ilgi ve sevgi gördüğü bir ortamda yetişen çocuğun kendine ve topluma daha çok güveneceği, kendini daha rahat ifade edeceği ve toplumun bir üyesi olmaya çalışacağı düşünülebilir.

5.4. Annelik Stilleri ile Sosyal Duygusal Uyumun Değerlendirilmesi

Annelik stilleri ile çocuğun sosyal duygusal uyumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırma sonucunda; annelik stilleri ile sosyal duygusal uyum arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Demokratik annelik stili ile sosyal duygusal uyum ve bütün alt boyutlarda anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu, otoriter annelik stili ile sosyal duygusal uyum ve bütün alt boyutlarda anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu, aşırı koruyucu annelik stili ile sosyal duygusal uyum, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme ve akranlarla etkileşim alt boyutlarında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu, izin verici annelik stili ile sosyal duygusal uyum ve bütün alt boyutlarda anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Regresyon sonuçları incelendiğinde annelik stilleri ile (demokratik ve otoriter annelik stili alt boyutlarının) sosyal duygusal uyum (sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutları) düzeyinin manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Sonuçlar, otoriter annelik stilinin sosyal duygusal uyumu negatif yönde, demokratik annelik stilinin ise pozitif yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Aşırı koruyucu ve izin verici annelik stillerinin ise sosyal duygusal uyumu anlamlı düzeyde yordamadığı saptanmıştır. Aşırı koruyucu ve izin verici annelik stillerinin her çocukta aynı etkiye neden olmadığı, bazı çocuklarda pozitif bazılarında negatif etkiye neden olduğundan sosyal duygusal uyumu anlamlı şekilde yordamadığı düşünülebilir. Veya koruyucu ve izin verici annelik stillerinin sosyal duygusal uyumun yordayıcısı olmaması çalışma grubunun aile yapısından kaynaklanıyor olabilir. Çocuklar, duygularını ilk kez anne babaları ve diğer aile üyeleri ile iletişime geçerek sosyal bir ortam olan ailede ifade etmeye başlamaktadır. Anne babalar, aile içinde sosyalleştirme davranışları yoluyla, içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmeleri için çocuklarını şekillendirmektedir (Hartup, 1989; Maccoby, 1992). Çocukların sosyalleşmesinde ailenin en önemli üyesi olan anneler çocukların yaşamlarının ilk yıllarından itibaren duygusal yeterliklerinde önemli bir rol oynamaktadır (Lewis, 2000; Akt. Kılıç, 2012).

Erdoğan ve Uçukoğlu (2011)'nin belirttiğine göre, çocuğun aile bireyleriyle olan ilişkisi, çocuğun nesnelere, diğer bireylere ve tüm yaşama karşı takındığı tavırların, benimsediği

davranış ve tutumların temelini oluşturmaktadır. Çocuğun içinde bulunduğu aile aynı zamanda çocuğun, yaşadığı çevrenin veya toplumun bir ferdi olduğu bilincini kazandırmakta ve uyum biçimlerinin temelini atmaktadır.

Alan yazını incelendiğinde bu araştırmanın bu bulgusu ile paralellik gösteren okul öncesi çocukları üzerinde yapılan çalışmalardan Sarı (2007)'nin araştırmasında, aşırı koruyucu annelik stilinin, özel okullarda öğrenim gören okul öncesi dönem çocuklarında sosyal uyumsuzluk ve sınırlı sosyal uyum boyutları ile pozitif yönlü ilişkili olduğu, demokratik annelik stiline sahip olan annelerin, çocuklarıyla ilişkisinin pozitif yönlü olduğu, ev kadınlığını reddetme boyutuyla, sosyal uyum arasında ise negatif yönlü korelasyon çıktığı saptanmıştır. Bolattekin (2014)'in çalışmasında demokratik stile sahip anne babaların dört ile altı yaş çocuklarının sosyal davranışlar sergilediği ortaya çıkmıştır. Çocuklarını yetiştirirken baskı ve katı disiplin uygulayan anne babaların çocuklarında ise sosyal ve duygusal sorunlar, davranış sorunları ve akran sorunları görülmüştür. Ayrıca baskı uygulayan anne babaların çocuklarının sosyal davranışlar gösterme konusunda problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Alan yazını incelendiğinde sosyal duygusal uyum ile demokratik annelik stili arasında pozitif yönde (Şentürk, 2007), otoriter annelik stili ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koyan çalışmalar (Gökçe, 2013; Ogelman, Önder, Seçer ve Erten, 2013; Gülay Ogelman ve Önder, 2011; Seçer, Sarı ve Olcay, 2006) mevcuttur. Bu araştırmalar bu çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuçların etkili olmasında; otoriter stile sahip olan annelerin çocuklarına karşı daha katı, disiplinli, soğuk, kuralcı ve cezaya dayalı yaklaşım sergiledikleri düşünülürse bu negatif yetiştirme şekli, çocuğun kendini yetersiz algılamasına ve hissetmesine, duygusal anlamda yıpranmasına neden olmuş olabilir. Annenin çocuğuna negatif model olması, hem çocuğun bu negatif davranış örneklerini kendi ilişkilerine yansıtmasına hem de çocuğun sosyal duygusal uyumunu negatif anlamda etkilemesine neden olmuş olabilir. Demokratik annelik stili açısından ise daha farklı bir durum söz konusudur. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlı, çocukla etkileşim içinde olunan demokratik ortamda yetişen çocuk; kurallara uyma, diğer bireylere karşı duyarlı olma, işbirliği yapma, yardım etme gibi konularla ilgili pozitif örneklerle karşılaşabilir. Böylece çocuk da sosyal duygusal ilişkiler açısından pozitif deneyimler kazanabilir ve sosyal ve duygusal anlamda daha sağlıklı ve ilişkilerinde daha başarılı olabilir. Eisenberg vd. (2005)'nin belirttiğine göre yaşamın ilk

yıllarında, anne babalar çocukları üzerinde önemli etkilere sahiptir. Pozitif ve destekleyici yaklaşımlar çocukların gelişiminde etkili olan güçlü faktörlerdir. Buna göre anne babaların çocuklarına karşı genel olarak pozitif yaklaşımları, çocuklarının sosyal ilişkilerinde duygusal kontrole sahip olabildiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca Bronfenbrenner ve Morris (2006) ile Kochanska ve Aksan (2004), anne babaların davranışlarının çocuğun sosyal ilişkilerini doğrudan etkileyebildiğini ve çocuğun anne babasından model aldığı pozitif davranışları, kendi sosyal çevrelerinde veya sosyal ilişkilerinde sergileyebildiklerini ifade etmişlerdir.

Konu ile ilgili olarak Altay (2007) tarafından yapılan çalışmaya, 35-75 ay arasındaki çocuk ve anne babaları katılmıştır. Anneleri demokratik stile sahip olan çocukların sosyal yeterlilik puan ortalamalarının, annesi izin verici çocuk yetiştirme stiline sahip olan çocukların puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmanın bu bulgularıyla paralellik gösteren yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde demokratik çocuk yetiştirme stiline, çocuğun gelişimini genel anlamda pozitif yönde etkilediği belirtilirken (Coplan, Hastings, Lagace Seguin ve Moulton 2002), otoriter tutumun ise çocuklarda saldırganlık, içe kapanıklık, çekingenlik gibi çeşitli davranış sorunlarına neden olduğu (Morris vd., 2002; Paterson ve Sanson, 1999; Rubin, Burgess, Dwyer ve Hastings, 2003) belirlenmiştir. Otoriter stile sahip olan annelerin kontrolü kendi ellerinde bulundurmamak istemeleri ve çocuğun kendisine itaat etmesi için baskı yapmaları beklenen bir davranıştır. Bu nedenle otoriter stile sahip olan annelerin çocukları korku ve kaygı yaşayabilirler. Bu da çocukların sosyal duygusal yönden negatif gelişime sahip olmalarına neden olabilir. Annenin demokratik stile sahip olması çocuklarının sağlıklı bir kişilik geliştirmesini, iletişim becerilerini etkili kullanmasına, sorumluluk bilincine sahip olmasına, potansiyellerinin kendisini daha doğru tanımaya, duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmesini sağlayabilir. Doğal olarak bunlar da çocuğun sosyal duygusal uyum açısından sağlıklı bir gelişime sahip olmasını sağlayabilir.

Paulussen Hoogeboom, Stams, Hermanns, Peetsma ve Wittenboer, (2008) tarafından yapılan bir çalışmada üç yaşındaki çocuklar ve anneleri yer almıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre anneleri otoriter stil sergileyen çocuklarda negatif ruh hali, çekingenlik, içe kapanıklık gibi davranış sorunlarının olduğu tespit edilmiştir. Jewell, Krohn, Scott,

Carlton ve Mainz (2008) tarafından yapılan bir çalışmada anaokuluna devam eden çocukların annelerinin otoriter çocuk yetiştirme stillerinin, çocuklardaki saldırganlık gibi dışa yönelik davranış sorunlarını arttırdığı saptanmıştır (Akt. Gülay Ogelman ve Önder, 2011). Kulaksızoğlu'na (2009) göre anne babanın baskıcı ve otoriter olması veya aşırı koruyucu yaklaşım içinde olması, çocukların negatif sosyal davranışlara sahip olmalarına neden olmaktadır. Demokratik ve adil bir ortamda yetişen çocuklar kendine daha güvenli olmakta ve sosyal ilişkilerinde daha başarılı olmaktadır. Annenin çocuğuna özgüven, bağımsızlık gibi pozitif davranışları kazandırabilmesi, çocuk yetiştirmede koruyucu ve baskıcı annelik stillerinden kaçınabilmesiyle sağlanabilir.

Eisenberg vd. (2001) tarafından yapılan bir çalışmada, dört buçuk ile sekiz yaş arasındaki çocukların sosyal becerileri ve yeterliliği ile ailenin duygularını ifade etme tarzı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, annelerin çocukları ile ilişkilerinin ya da aile içinde yansıttıkları pozitif ve negatif duyguların çocuğun sosyal becerilerini ve yeterliliğini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aunola ve Nurmi (2005) çocuk yetiştirme stillerinin okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmada, anne babaların baskıcı ve otoriter tutumlarının çocukların davranış sorunları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Durmuşoğlu Saltalı ve Arslan (2012), çocuk yetiştirme stillerinin çocuğun sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışlarına etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, çocukların sosyal yetkinlikleri ile otoriter stil arasında negatif ilişki, demokratik stil ile pozitif ilişki olduğu belirlenirken çocukların içe kapanıklıkları ile otoriter stil arasında pozitif ilişki, demokratik stil ile negatif ilişki olduğu belirlenmiştir. Cirhinlioğlu (2010) da, Durmuşoğlu Saltalı ve Arslan (2012)'ın araştırma bulgularını destekler nitelikte, demokratik ve hoşgörülü çocuk yetiştirme stiline sahip aile ortamında yetişen çocuğun, kendisiyle ilgili kararları düşünüp aldığını, kararlarının sorumluluğunu ve sonuçlarını üstlendiğini, özgüveni ve girişim yeteneğinin gelişmiş olduğunu, fikirlerini rahatça söyleyebildiğini, başarılı sosyal ilişkiler kurabildiğini ve kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı olduğunu belirtmektedir.

Bu araştırmanın çalışılan yaş grubundan farklılık göstermekle birlikte ilköğretim çağındaki çocuklarla yapılan çalışmalar incelenmeye devam edildiğinde Tabak (2007), ilköğretim döneminde davranış sorunları olan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme stillerini incelediği araştırmada negatif çocuk yetiştirme stillerinin ve aile içi geçimsizliğin çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi açısından risk taşıdığını gözlemlemişlerdir. Anne babaların

çocuk yetiştirme konusunda tutarlı davranmadığı, baskı ve katı disipline dayalı ve eşler arasındaki çatışmaların yaşandığı negatif aile ortamında yaşayan çocuğun sosyal ve duygusal açıdan uyum sorunları göstermesi kaçınılmaz olmaktadır. Grolnick ve Ryan (1989) anne babanın çocuk yetiştirme stillerinin bir boyutu olan özerklik desteği ile çocuğun uyum, özerklik, yetkinlik ve okul başarıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, anne babanın özerklik desteğinin çocuğun özerklik, yetkinlik, uyumu ve okul başarısı ile pozitif yönlü ilişkili olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda özerklik, yetkinlik, uyum ve okul başarısı gibi özellikler bireyin sosyal yönden yetkin bir birey olmasında da etkilidir. Chen, Chang, He ve Liu (2005), anne babalarıyla ilişkileri iyi olan çocukların okuldaki sosyal davranışlarının, okula uyumlarının ve sosyal becerilerinin daha pozitif olduğunu bulmuştur. Işık (2006)'ın da belirttiği gibi ailelerin işlevleri sağlıksızlaştıkça, çocukların sosyal duygusal uyum düzeyi de anlamlı bir biçimde düşmektedir.

Boldwin (1995), anne ve babası otoriter stile sahip olan çocuklar ile anne babası demokratik stile sahip olan çocuklar üzerinde çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda demokratik stile sahip olan ailede yetişen çocukların pozitif kişilik özelliklerine sahip olduğu, otoriter stilin hâkim olduğu aile ortamında yetişen çocukların ise sağlıksız bir ruh haline sahip oldukları, becerilerinin olmadığı, yeni fikirler üretmekte zorlandıkları, daha çok kaygı, korku ve endişe içinde oldukları belirlenmiştir. Anne babanın demokratik stili benimsemesinin çocuğun kişilik gelişimini önemli ölçüde pozitif yönde etkilediği ve gelişim sürecini hızlandırıcı bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır (Akt. Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011). Görüldüğü üzere alan yazındaki çalışmaların araştırma bulgularını desteklediği görülmektedir.

Ergenler üzerinde yapılan çalışmalarda da bu araştırmanın bu bulguları ile paralellik gösteren çalışmaların olduğu görülmektedir. Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts ve Dornbush (1994), Suchman, Rounsaville, DeCoste ve Luthar (2007) anne baba kontrolü ve kabulü ile ergenlerin uyumu arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, anne baba kontrolünün davranışsal uyum ve anne baba ilgi/kabulünün psikolojik uyumla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Milevsky, Schlechter ve Netter (2006), annelik ve babalık stillerinin ergenlerin özsaygı, hayattan tatmin olma ve depresyon ile ilişkisini inceledikleri araştırmada, izin verici olan anneye oranla açıklayıcı-otoriter annelik stili ile yetişen ergenlerde özsaygı ve hayattan tatmin olma durumunun daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışma anne babalık stillerinin, özerklik desteğinin ve kabul ilgisinin çocukların uyumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Alan yazını incelendiğinde bazı değişkenler açısından araştırma sonucuyla paralellik göstermeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Andı (2014), yaptığı çalışmada anne baba tutumları ile çocuğun sosyal yeterliliği ve negatif sosyal davranışları arasında bir fark görülmemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ailelerin ev kadınlığı rolünü reddetme özelliği arttıkça çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Andı (2014)'ya göre geleneksel aile yapısı çerçevesinde hareket etmeyen, kendisini sadece ev kadını olarak görmeyen annelerin bulunduğu ailelerde çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocuğunun sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen anne baba; çocuğuyla birlikte yeterli ve kaliteli vakit geçiren, çocuğunu ilgiyle dinleyen, çocuğu ile sosyal yaşantıları paylaşan, çocuğunun sorularına duyarlı olan ve gelişimi için gerekli olan desteği sağlayan, sorunlara demokratik bir şekilde çocuğuyla birlikte çözüm üreten, güven verici ve hoşgörülü bir tutum içinde gerektiği durumlarda kısıtlamalar getiren anne babadır (Kandır ve Alpan, 2008).

Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, annelerin çocuklarına karşı sergiledikleri annelik stillerinin, okul öncesi çağdaki çocukların sosyal duygusal uyumlarını etkileyebildiği görülmektedir. Sonuç olarak çocuğun, okul öncesi dönemde şekillenen sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde, anne-baba-çocuk ilişkisinin kalitesi büyük öneme sahip olduğundan anne babanın çocuğuna karşı tutarlı, dengeli ve kararlı yaklaşması, çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde sağlıklı ve uygun birer özdeşim modeli olacak biçimde davranması gerekmektedir.

5.5. Annelik Stilleri ile Akademik Benlik Saygısının Değerlendirilmesi

Annelik stilleri ile çocuğun akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Araştırma sonuçları incelendiğinde annelik stilleri ile (Demokratik, otoriter ve izin verici annelik stilleri) çocukların akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Buna göre akademik benlik saygısı ile demokratik annelik stili arasında

pozitif yönde ve orta düzeyde; izin verici annelik stili arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde; otoriter annelik stili arasında ise negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Regresyon sonuçlarına göre; annelik stillerinin (demokratik, otoriter ve aşırı koruyucu annelik stili alt boyutları) akademik benlik saygısı düzeyinin manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Regresyon sonuçları, otoriter annelik stiline ve aşırı koruyucu annelik stiline akademik benlik saygısını negatif yönde, demokratik annelik stiline ise pozitif yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın bu bulgusu ile paralellik gösteren McGann (1990)'ın dört beş yaşındaki okul öncesi dönemdeki çocuklarla yaptığı çalışmada, annelerin çocuk yetiştirme stili kabul boyutu ve kontrolün pozitif yöntemlerle yapılması boyutu ile çocukların akademik benlik saygısı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde Justice, Lindsey ve Morrow (1999)'un çalışmasında okul öncesi çocuklarının benlik saygısı üzerinde annelerinin annelik stillerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Leung, Chang ve Lai (2004)'nin ilköğretim 7. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada akademik özyeterlik ve algılanan annelik stili ile yakın ilişki bulunmuştur. Annesi tarafından kabul gören, koşulsuz sevilen çocuğun kişilik gelişimi, güven duygusu dolayısı ile akademik benlik saygısı bundan pozitif etkilenebilir. Erturgut ve Erturgut (2010)'un çalışmasında demokratik ortamdaki 8-13 yaş çocuklarının akademik benlik saygısının otoriter ortamdaki çocukların akademik benlik saygısından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mulyadi, Rahardjo ve Heru Basuki (2016)'nin çalışmasına göre pozitif aile-çocuk ilişkisi akademik benlik saygısını desteklemektedir. Bu sonuçlar bu araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir.

Benlik gelişimi, bebeklik döneminden itibaren, bebeğin çevresindekileri tanımaya, çevrede olanları ayırt etmeye başlamasıyla birlikte bebek kendisine ilişkin algılar oluşturmaya başlamaktadır. Özellikle bu dönemde çocuğun yanında olan, ona bakan bireylerin çocuğa yönelik yaklaşımları veya yetiştirme stilleri büyük önem taşımaktadır (Berk, 2013; San Bayhan ve Artan, 2009).

Alan yazınındaki bulgularda ülkemizde bu konuda yapılan temel çalışmaların bulguları ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile yapılan, benlik kavramının akademik başarıya etkisini inceleyen çalışmada, benlik kavramı pozitif olan öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları ile benlik kavramı negatif olan öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları

arasında anlamlı bir farklılık saptamıştır. Benlik kavramları pozitif olan öğrencilerin, akademik başarıları yüksek, benlik kavramları negatif olan öğrencilerin, akademik başarıları düşük bulunmuştur (Doğusal Tezel, 1987; Yavuzer, 1989). Bu bulgular ve kuramsal temel ışığında annelik stilleri ve akademik benlik saygısı, annelik stili ve benlik saygısı ile yapılan çalışmalar üzerinden tartışılacaktır.

Alan yazını incelendiğinde bu araştırmanın bu bulguları ile benzerlik gösteren bir araştırma Yazıcı ve Taştepe (2012)'ye aittir. Yazıcı ve Taştepe (2012), araştırmasında aile ortamı birlik ve beraberliğe dayalı olan ailelerde yetişen çocukların benlik algısının pozitif yönde etkilendiği, aile ortamı baskı ve denetim odaklı olan ailelerde yetişen çocukların benlik algısının negatif yönde etkilendiği görülmüştür. Konu ile ilgili olarak Çiçekler ve Alakoç Pirpir (2015), okul öncesi çocukları üzerinde yaptığı çalışmada, annelerin çocuk yetiştirme stilleri ile dört ile altı yaş arası çocuklarının benlik kavramları arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı olduğunu saptamışlardır. Günalp (2007) yaptığı çalışmada, baskıcı ve otoriter anne babalık stiliyle çocukların özgüven duygularının gelişimi arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Demokratik annelik stilini benimseyen anne, çocuğuna nasıl yaklaşması ve davranması gerektiği konusunda daha bilinçli olmaktadır. Annenin bilinçlilik kazanması sonucunda çocuğun kendini değerli hissetmesi ile birlikte, benlik saygısının da pozitif anlamda desteklendiği söylenebilir. Aksi durumda otoriter ve aşırı koruyucu annelik stilini benimseyen anne çocuğuna karşı otoriter, ilgisiz, reddedici ve cezalandırıcı yaklaştığından ve çocuğun kendisini ifade etmesine izin verilmediğinden dolayı çocuk zamanla içine kapanık, çekingen olabilir. Kendi duygu ve düşüncelerini açıklamakta zorlanan, çekingen, içe kapanık olan bir çocuğun da benlik saygısının düşük olması beklenen bir sonuçtur.

Bu çalışmanın yaş grubundan farklı olsa da konu ile ilgili olarak gerçekleştirilen yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde de bu araştırmanın bu bulgularını destekleyen benzer çalışmaların olduğu görülmektedir. Troshikhina ve Manukyan (2016)'nın çalışmasında annesi demokratik stile sahip olan çocukların benlik saygısının daha yüksek, annesi otoriter stile sahip olan çocukların benlik saygısının ise daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Bishop ve Ingersoll (1989) aile içindeki geçimsizlik ile aile yapısının çocukların benlik kavramı üzerindeki etkisini incelemek için yaptıkları çalışma sonucunda, saldırganlığın ve kızgınlığın daha az olduğu ailelerde yetişen

çocukların benlik kavramlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Prisco ve Adams (2008) tarafından yapılan çalışma sonucunda, anne ile çocuğu arasındaki karşılıklı duyarlı/tepkisel uyumun çocuğun benlik gelişimine yönelik pozitif etkisinin olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara paralel olarak Brown vd. (2009) ve Driscoll (2012) yaptıkları çalışmada anne-baba-çocuk etkileşiminin çocuğun benlik saygısı ile ilişkili olduğunu, otoriter stilin benlik saygısını negatif yönde, demokratik stilin ise pozitif yönde etkilediğini belirlemiştir.

Belirtilen pek çok araştırma sonucu, annelik stillerinin çocukların benlik saygıları üzerindeki etkisini farklı yönlerden ortaya koyar niteliktedir. Kim ve Cicchetti (2004)'ye göre güvenli anne çocuk ilişkisi, çocuğun benlik saygısının gelişimini pozitif yönde desteklemektedir. Ayrıca çocuk ile pozitif iletişim kurulan aile ortamında yetişen ve pozitif iletişim becerilerini anne babasından örnek alan çocuk, çevresi ile daha sağlıklı ilişkiler kurabilir ve kendini daha rahat ifade edebilir. Gelişim açısından sağlıklı olan bireyin buna paralel olarak benlik saygısı da yüksek olabilir.

Anne babalık stillerinin benlik saygısı üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalarda farklı anne babalık stillerinin farklı sonuçlara yol açtığı ifade edilmektedir (Çetin, 2015). Alan yazınındaki çalışmalardan ve bu araştırmanın bulgularından yola çıkılarak annelik stillerinin benlik saygısını etkileyen önemli bir etken olduğu görülmektedir. Güçray (1993)'ın belirttiğine göre, bireyler arasındaki ilişkinin kalitesi ve çocuğun çevresindekilerinin davranışlarını algılama biçimi, benlik saygısını etkileyen faktörler arasındadır. Aynı şekilde çocuğun pozitif aile ortamında yetişmesi, annesi ile etkili ve pozitif iletişim kurması, annenin kabul edici ve ilgili yaklaşımının çocuğun benliğini etkilediği dolayısı ile akademik benlik saygısını desteklediği söylenebilir.

Kuramsal temelde bakıldığında; özellikle Sullivan, Erikson ve Rogers, çocukluk ve ergenlik dönemindeki anne baba ile kurulan pozitif ilişkilerin ve pozitif anne babalık stillerinin benlik saygısının gelişmesinde belirleyici temel faktörler olduğunu ileri sürmüşlerdir (Akt. Yücel, 2013). Bu çalışmanın bu bulgusu benlik saygısı ve çocuk yetiştirme stilleri ile ilgili kuramsal temelle paralellik göstermektedir. Demokratik annelik stilini benimseyen annelerin, çocukları ile daha yakın ilişkiler kurduğu ve çocuklarının duygu ve düşüncelerine değer verdikleri düşünüldüğünde, demokratik aile ortamında yetişen çocukların akademik benlik saygısının daha yüksek olması beklenen bir sonuçtur.

Bununla birlikte, otoriter ve aşırı koruyucu annelik stili ile yetişen çocukların sık cezalandırıldığı, girişimlerinin engellendiği, düşüncelerine değer verilmediği düşünüldüğünde bu çocukların da akademik benlik saygılarının düşük olması öngörülen bir sonuçtur. Özmen (2007)'in de belirttiği gibi ailede etkileşimli ve çoğulcu iletişim kurulması benlik saygısını artırmaktadır. Çelenk (2003) ve Gordon (1993), anne babanın çocuk üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu ve çocuğun akademik kimliğinin oluşmasında önemli rolünün olduğunu belirtmektedir.

Sağlıklı aile ortamında, diğer bir ifadeyle anne babanın destekleyici olduğu, doğru disiplin şeklini kullandığı ve çocuğun duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmesine izin verildiği aile ortamında çocuğun benlik kavramı pozitif yönde gelişme göstermektedir (Yüksel, 2009).

Eldeleklioğlu (1996)'nın 19-25 yaş aralığındaki üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışma sonucunda, otoriter ve koruyucu stili benimseyen ailelerde, çocuğun davranışları daha sıkı kontrol edilmekte, kişiliğine daha az saygı gösterilmekte, bağımsız davranması kısıtlanmaktadır. Bu durum bireyin hem düşük benlik saygısı geliştirmesine neden olmakta hem de birey kendi kararlarını alma becerisini geliştirebileceği ortamdan yoksun bırakılmaktadır.

Çocuğun içinde bulunduğu aile yaşantısıyla benlik algısının gelişmesi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar incelenmeye devam edildiğinde, evde kabulü içeren anne-çocuk ilişkisinin olması, evde konulan kuralların açıkça belirtilmesi durumunda, çocukların benlik algılarının bundan pozitif yönde etkilendiği görülürken otoriter ve koruyucu aile ortamında ise negatif yönde etkilendiği belirlenmiştir (Eldeleklioğlu, 1996; Kanigsberg ve Levant, 1988). Bu bilgi bu araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir. Benzer bir şekilde Litousky ve Dusek (1985), yaptığı çalışmada anneden algılanan sevginin benlik saygısını pozitif yönde etkilediğini belirlemiştir.

Milevsky vd. (2006), anne ve babanın çocuk yetiştirme stiline 9. ve 11. sınıflara devam eden ergenlerin depresyon, öz-saygı ve hayattan tatmin olma ile olan ilişkisini araştırdıkları çalışmada, izin verici stile göre açıklayıcı-otoriter stil altında yetişen ergenlerde hayattan tatmin olma durumu ve öz-saygı daha yüksek olarak belirlenmiştir. Depresyon durumunun ise daha düşük olduğu görülmüştür. Erbil vd. (2006)'nin yaptığı çalışmada, ailesi ile iyi ilişkileri olan, alınan kararlarda söz hakkı olan, kendisine ve görüşlerine saygı duyulan,

kız-erkek ayrımının yapılmadığı demokratik aileye sahip olan ergenlerin benlik saygısının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Benlik kavramı ile ilgili araştırmalar yapan Coopersmith (1967), benlik saygısını ayrıntılı bir şekilde tüm boyutlarıyla ele alarak anne-baba-çocuk ilişkisini sekiz yıl boyunca devam eden bir araştırmayla incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, benlik saygısı yüksek çıkan çocukların anne babalarının, çocuklarını koşulsuz kabul eden, çevreyi çocuklarına göre düzenleyip özgürce iş yapmalarına fırsat tanıyan, bunun yanında çocuğun uyması gereken kuralları çocuğuyla birlikte kararlaştıran, çocuğun ilgi ve yeteneklerine göre başarı beklentisi içinde olan ve başarısızlığı normal karşılayıp çocuklarını yeni girişimler için destekleyip cesaretlendiren bir yaklaşım içinde oldukları belirlenmiştir. Bu duruma karşın benlik saygısı düşük olan çocukların anne babalarının tutum ve davranışları ise daha farklıdır. Bu anne babalar çocuklarına soğuk, katı ve ilgisiz davranan, onlara gereksiz tavizler veya özgürlükler veren ve bazen de reddeden, çocuklarından beklentilerini açık bir şekilde ifade etmeyen, gereksiz ve belirsiz kurallar oluşturup çocuğunu sık cezalandıran, çocukları ile güven ortamı sağlayamayan ve çocuklarının başarısı ile yeteri kadar ilgilenmeyen yaklaşım ve davranış sergilemektedirler (Kılıççı, 2000; Akt. Çetin, 2015). Otoriter aile ortamında yetişen çocuk çekingen, korkak kendi başarısına ve benliğine güvenmeyen bir kişilik geliştirmiş olabilir. Bu yüzden akademik benlik saygısının düşük olması beklenen bir sonuçtur. Alan yazınında Coopersmith (1967)'in ulaştığı sonuçla ve bu araştırmanın bu bulgusuyla paralellik gösteren birçok araştırma (Aktaş, 2011; Bagley, Bertrand, Bolitho, Mallick, 2001; Chiew, 2011; Ceylan, 2013; Erdoğan, 2013; Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011; Eriş, 2013; Ersoy, 2013; Gross ve John, 1997; Akt. Avşaroğlu, 2007; Kındap, Sayıl ve Kumru, 2008; Koçer, 2014; Oğuz ve Körükçü, 2010; Okçu, 2007; Shaw, 2008; Şahin, 2015; Şirvanlı Özen, 2009; Yücel, 2013) mevcuttur.

Bunun yanında Aunola vd. (2000) yaptıkları çalışmalarda otoriter ve izin verici/şımartan çocuk yetiştirme stillerinin, ergenlerin benlik saygısıyla ilgili olarak bir farklılık göstermediğini belirlemişlerdir (Akt. Tunç ve Tezer, 2006). Benzer şekilde Adana ve Kutlu (2009) yaptığı çalışmada annelik stilleri ile ergenin benlik gelişimi arasında bir ilişki bulmamıştır. Sonuçlar bu çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermemektedir. Annelik stillerinin ergenlerin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmamasında, zamanla farklı olay ve durumların, insanların ve arkadaş çevresinin ergen üzerinde annenin yaklaşımlarından daha etkili olduğu düşünülebilir. Annesinin yaklaşım ve davranışlarından

çok etkilenmeyen ergenin de benlik saygısının annelik stiline bağlı olarak farklılık göstermemesi beklenen bir sonuçtur.

Genel olarak ortaya konulan araştırmalar değerlendirildiğinde, anne babalık stillerinin çocukların benlik saygılarını ve kişilik gelişimlerini önemli ölçüde etkilediği görülmüştür. Genel olarak, pozitif anne babalık stiliyle büyüyen çocukların akademik benlik saygılarının veya benlik saygılarının yüksek, negatif anne babalık stiliyle büyüyen çocukların ise benlik saygılarının düşük olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak Koçer (2014)'in de belirttiği gibi; bireyin anne babasının ona karşı yaklaşımı, evdeki huzur ve güven ortamı benlik algısının şekillenmesinde etkili olduğu söylenebilir. Demokratik ortamda yetişmiş bireylere aile içerisinde kendisini ifade etme fırsatı verildiğinden dolayı; bir birey olarak söz hakkına sahip olduğu, yeterli disiplinle doğruyu-yanlışı öğrendiği ve aile içerisinde güven ortamını yakaladığı için kendisine dair düşünceleri pozitif yönde gelişebilir. Böylece pozitif bir benlik algısına sahip olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonuçlarının genel değerlendirilmesi yapılmış ve bu değerlendirmeler sonucunda hem araştırmacılara hem de bundan sonra yapılacak olan araştırmalara ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuç

Araştırmanın amaçları doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ) alt boyut puanlarının çocukların cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.
- b. Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ) alt boyut puanlarının çocukların yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.
- c. Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ) alt boyut puanları annelerin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların demokratik annelik stili alt boyutunda üniversite mezunu annelerin, lise, ortaokul, ilkokul mezunu ve ilkokul terk annelere göre; lise mezunu annelerin ilkokul mezunu annelere göre demokratik annelik stil puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Otoriter annelik stili alt boyutunda üniversite mezunu annelerin ortaokul mezunu, ilkokul mezunu ve ilkokul terk annelere göre; lise mezunu annelerin ilkokul ve ortaokul mezunu annelere göre otoriter annelik stil puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Aşırı koruyuculuk alt boyutunda üniversite mezunu annelerin lise, ortaokul ve ilkokul mezunu annelere göre aşırı koruyucu annelik stil puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. İzin verici annelik stili alt

boyutunda üniversite mezunu annelerin ortaokul ve ilkokul mezunu annelere göre izin verici annelik stil puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

- d. Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ) alt boyut puanları annelerin meslek durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların demokratik annelik stili alt boyutunda profesyonel meslek grubundan annelerin çalışmayan/ev hanımı ve işçi olan annelere göre demokratik annelik stil puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Otoriter annelik stili alt boyutunda profesyonel meslek grubundan olan annelerin çalışmayan/ev hanımı ve esnaf olan annelere göre otoriter annelik stil puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Aşırı koruyucu annelik stili alt boyutunda profesyonel meslek grubundan olan annelerin çalışmayan/ev hanımı ve esnaf olan annelere göre aşırı koruyucu annelik stil puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. İzin verici annelik stili alt boyutunda ise profesyonel meslek grubundan olan annelerin, çalışmayan/ev hanımı olan annelere göre izin verici annelik stil puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- e. Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ) alt boyut puanları ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların demokratik annelik stili alt boyutunda aile geliri 3000 TL ve üstü ve 2000-3000 TL arasında olan annelerin, aile geliri 0-500TL, 500-1000 TL ve 1000-1500 TL olan annelere göre demokratik annelik stil puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Otoriter annelik stili alt boyutunda aile geliri 0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL ve 1500-2000 TL olan annelerin aile geliri 3000 TL ve üstü olan annelere göre otoriter annelik stil puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Aşırı koruyucu annelik stili alt boyutunda aile geliri 0-500 TL, 5000-1000 TL, 1000-1500 TL olan annelerin 3000 TL ve üstü aile gelirine sahip olan annelere göre aşırı koruyucu annelik stil puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İzin verici annelik stili alt boyutunda 2000-3000 TL aile gelirine sahip olan annelerin 500-1000 TL ve 1000-1500 TL aile gelirine sahip olan annelere göre izin verici annelik stil puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- f. Sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) genel ve alt boyut puanları çocukların cinsiyetine göre istatistiksel olarak kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha yüksek puana sahip olduğu saptanmıştır.

- g. Sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) genel ve alt boyut puanları çocuklarının yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.
- h. Sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) genel ve alt boyut puanları annelerin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda annesi üniversite mezunu olan çocukların; annesi lise, ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek; sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutunda annesi üniversite mezunu olan çocukların, annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek; akranlarla etkileşim alt boyutunda annesi üniversite mezunu olan çocukların, annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek; sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutunda annesi üniversite mezunu olan çocukların, annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek; genel sosyal duygusal uyum ölçeğinde annesi üniversite mezunu olan çocukların, annesi lise, ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek puana sahip olduğu saptanmıştır.
- i. Sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) (akranlarla etkileşim alt boyutu hariç) genel ve alt boyut puanları annelerin meslek durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların, annesi çalışmayan/ev hanımı olan çocuklara göre daha yüksek; sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutunda annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların, annesi çalışmayan/ev hanımı olan annelere göre daha yüksek; sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutunda annesi profesyonel meslek grubuna sahip olan, yarı profesyonel meslek grubuna sahip olan ve memur olan çocukların, annesi çalışmayan/ev hanımı olan çocuklara göre daha yüksek; annesi yarı profesyonel meslek grubuna sahip olan ve annesi memur olan çocukların, annesi işçi ve profesyonel meslek grubundan olan çocuklara göre daha yüksek puana sahip olduğu; genel sosyal duygusal uyum ölçeğinde ise annesi profesyonel meslek grubundan olan çocukların, annesi çalışmayan/ev hanımı olan çocuklara göre daha yüksek puana sahip oldukları saptanmıştır.
- j. Sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) genel ve alt boyut puanları ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların sosyal

yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda ve sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutunda, aile geliri 3000 TL ve üstü olan çocukların, aile geliri 0-500 TL, 500-1000 TL ve 1000-1500 TL olan çocuklara göre sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanlarının daha yüksek olduğu; sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutunda, akranlarla etkileşim alt boyutunda ve genel sosyal duygusal uyum ölçeğinde aile geliri 3000 TL ve üstü olan çocukların, aile geliri 0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL ve 1500-2000 TL olan çocuklara göre daha yüksek puana sahip olduğu saptanmıştır.

- k. Akademik benlik saygısı ölçeği (ABS) puanının çocukların cinsiyetine göre istatistiksel olarak kız çocukları lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.
- l. Akademik benlik saygısı ölçeği (ABS) puanının çocukların yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.
- m. Akademik benlik saygısı ölçeği (ABS) puanı annelerin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Annesi üniversite mezunu çocukların, annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre; annesi lise mezunu olan çocukların, annesi ilkokul mezunu olan çocuklara göre akademik benlik saygısı puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- n. Akademik benlik saygısı ölçeği (ABS) puanı annelerin meslek durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların annesi profesyonel meslek grubuna sahip olan çocukların, annesi çalışmayan/ev hanımı olan çocuklara göre akademik benlik saygısı puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- o. Akademik benlik saygısı ölçeği (ABS) puanı ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılıkların aile gelir düzeyi 3000 TL ve üstü olan çocukların, aile geliri 0-500 TL, 500-1000 TL, 1000-1500 TL ve 1500-2000 TL olan çocuklara göre akademik benlik saygısı puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- p. Demokratik annelik stili ve izin verici annelik stili ile sosyal duygusal uyum ve alt testleri arasında pozitif ilişki olduğu, otoriter annelik stili ve aşırı koruyucu annelik stili arasında negatif ilişki olduğu belirlenmiştir. Sosyal duygusal uyum genel puanının ve alt boyut puanlarının yordanmasına yönelik demokratik annelik stili ve otoriter annelik stilinin sosyal duygusal uyumun yordayıcıları olduğu saptanmıştır.

- q. Demokratik annelik stili ve izin verici annelik stili ile akademik benlik saygısı arasında pozitif ilişki olduğu, otoriter annelik stili ve aşırı koruyucu annelik stili arasında negatif ilişki olduğu belirlenmiştir. Akademik benlik saygısının yordanmasına yönelik demokratik annelik stili, otoriter annelik stili ve aşırı koruyucu annelik stilinin akademik benlik saygısının yordayıcıları olduğu saptanmıştır.

6.2. Öneri

Aşağıda araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılabilecek çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

- a. Bu çalışmada annelik stilleri ile, okul öncesi kuruma devam eden çocukların sosyal duygusal uyumları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, çalışmaya babalar da dahil edilebilir.
- b. Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki beş ve altı yaşındaki çocukların sosyal duygusal uyumları ve akademik benlik saygıları incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda farklı yaş gruplarındaki çocukların sosyal duygusal uyumlarının ve akademik benlik saygılarının incelenmesi bu alanda daha kapsayıcı bir bilgi ortaya koyabilir.
- c. Bu çalışmada annelik stilleri, sosyal duygusal uyum, akademik benlik saygısı; çocuğun cinsiyeti, yaşı, annenin öğrenim durumu, meslek durumu, aile gelir düzeyi gibi değişkenler yönünden ele alınmıştır. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda annenin yaşı, evlilik süresi, çocuk sayısı, doğum sırası gibi aileyle ilgili değişkenler ve öğretmenin kıdem yılı ve yaşı gibi öğretmenle ilgili değişkenler de incelenebilir. Bazı araştırmalarda anne yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, evlilik süresi, öğretmenin kıdem yılı gibi farklı değişkenlere yer verilmiştir (Gazioğlu, 2015; Karaca, Gündüz ve Aral, 2011; Kılıçaslan, 2012; Ocak ve Sarlık, 2016)
- d. Benlik saygısını etkileyen aile, öğretmen, çevre gibi faktörlerin yanı sıra çocuk istismarı ve ihmali gibi negatif faktörler de bulunmaktadır. İstismar ve ihmal edilen çocukların benlik saygıları negatif etkilenebilmektedir (Onat, Dinç, Günaydın ve

Uğurlu, 2016). Bu alan yazını bilgisi doğrultusunda ihmale veya istismara uğrayan çocukların akademik benlik saygısı araştırılabilir.

- e. Özel gereksinimli çocuklar, kaynaştırma öğrencileri veya risk altındaki çocukların sosyal-duygusal uyumları ve akademik benlik saygısı üzerine araştırmalar yapılabilir.
- f. Çocukların sosyal duygusal uyum ve akademik benlik saygısı üzerine gelecekte yapılacak çalışmalar, çocukların gelişimleri açısından oldukça önemli olan sosyal duygusal uyum ve akademik benlik saygısı gelişimi konularının dikkate alınmasının alana sağlayacağı katkı açısından önemli olacaktır.
- g. Okul öncesi dönemin sosyal ve duygusal gelişim ve benlik saygısı gelişimi açısından önemli bir dönem olduğu bilgisinden yola çıkılarak bundan sonra yapılacak çalışmalar çocukların sosyal duygusal uyum ve akademik benlik saygılarını geliştirmek için öğretmenlere veya ailelere eğitim programları hazırlanabilir.
- h. Annelik stilleri yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuğun yaşamında büyük bir öneme sahiptir. Çocuğun yaşamının merkezi ve ilk sosyal çevresi olan aile ortamında kurduğu etkileşimler bundan dolayı çok önemlidir. Ayrıca araştırma sonucundan elde edilen bulguya göre annenin öğrenim durumu, çocuğun sosyal duygusal uyum ve akademik benlik saygısı düzeyi ile ilişkilidir. Bu yüzden aileye ve özellikle anneye yönelik eğitim programlarının yaygınlaştırılması önemli görülmektedir.
- i. Farklı ölçekler kullanılarak annelik stillerinin çocuklarının sosyal duygusal uyumunun ve akademik benlik saygısının yanı sıra diğer gelişim alanlarına olan etkisi araştırılarak daha geniş bir profile ulaşılabilir.
- j. Okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısını inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Bu bağlamda akademik benlik saygısı ile farklı değişkenler arasındaki ilişki incelenerek bu konuda daha farklı çalışmalar yapılabilir ve çocukların akademik benlik saygısını etkileyen önemli etmenler belirlenerek bu sayede çocukların akademik benlik saygısı gelişimlerine katkıda bulunulabilir.

- k. Bu çalışmanın araştırma grubunu okul öncesi eğitimine devam eden çocuklar oluşturmuştur. Ülkemizde hala okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen veya gidemeyen çocukların olduğu bilinmektedir. Bu bilgiden yola çıkarak bundan sonra, okul öncesi kuruma giden ve gitmeyen çocukların sosyal duygusal uyum ve akademik benlik saygısı yönlerinden aralarındaki farkı belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir
- l. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların sosyal duygusal uyum ve akademik benlik saygısı gelişiminde okul öncesi öğretmenlerinin oynadıkları roller, yapılacak çalışmalar ele alınabilir.



KAYNAKÇA

Adana, F. & Kutlu, Y. (2009). Anne baba tutumlarının adolesanların kendilik kavramı üzerine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(2), 18-23.

Akduman, G., Günindi, Y. & Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-683.

Aktaş, S. (2011). *9. Sınıfta anne baba tutumları ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Aliyev, R. & Kalgi, M. E. (2014). İlköğretim öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygısı düzeylerini etkileyen faktörler. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 60-69.

Altay, F. B. (2007). *Okul öncesi kuruma (devlet/özel) devam eden çocukların sosyal yeterlikleri ve olumlu sosyal davranışları ile ebeveyn stilleri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Altınay, D. (2012). *Çalışan ve çalışmayan annelerin başa çıkma tutumları ve çocuk yetiştirme tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Altun, F. & Yazıcı, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlik inançları: karşılaştırmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 319 – 334.

Altunbaş, Ç. (2006). *Öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Amato, P. R. (1986). Marital conflict, the parent-child relationship and child self-esteem. *Family Relations*, 35, 403-410.

Amato, P. R. & Ochiltree, G. (1986). Family resources and the development of child competence. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 47-56.

Andı, F.T. (2014). *Okul öncesi çocuklarda öğretmen tarafından ölçülen sosyal davranış denetimi, sosyal uyum ve sosyal yeterlilik düzeylerinin, ebeveyn çocuk yetiştirme tutumları ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Arcan, K. (2006). *Özel okullara giden lise düzeyindeki ergenlerin, akademik başarıları ile algıladıkları anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Arı, R. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın.

Arıcak, O.T. (1995). *Üniversite öğrencilerinde saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Arseven, A. (1986). Benlik tasarımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).

Aslan, E. (1992). Benlik kavramı ve bireyin yaşamındaki etkileri. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 7-14.

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. & Nolen Hoeksema, S. (1999). *Psikolojiye giriş*. (Y. Alagon, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınları.

Aunola, K. & Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76(6), 1144-1159.

Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Ay, T. R. (2015). *Lise öğrencilerinin anne-baba tutumlarının öğrencilerin sosyal problem çözme becerilerine ve depresyon düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aydın, F. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik akademik benlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(1), 661-677.

Aydoğan, E. (2015). *Annesi çalışan 8-11 yaş arası çocuklarda benlik saygısı ve bağlanma biçiminin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aydoğan, S. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin umut ve benlik saygısı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Aydoğmuş, K., Baltaş, A., Baltaş, Z., Davaslıgil, Ü., Güngörmüş, Ü., Konuk, E., Korkmazlar, E., Köknel, Ö., Navaro, L., Oktay, A., Razon, N. & Yavuzer, H. (2010). *Ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Ayyıldız, T. (2005). Zonguldak il merkezinde 0-6 yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Bagley, C., Bertrand, L. Bolitho, F. & Mallick, K (2001). Discrepant parent- adolescent views on family functioning: predictors of pooreer self-esteem and problems of emotion and behaviour in British and Canadian adolescent. *Journal of Comparative Family Studies*, 32, 393-403.

Baran, M. (2011). *Teknoloji ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımı destekli düşünme yolculuğu tekniğinin lise 11. sınıf öğrencilerinin fizik başarılarına ve akademik benlik tasarımlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

Barnett, R. C. & Baruch, G. K. (1987). Determinants of fathers' participation in family work. *Journal of Marriage and Family*, 49, 29-40.

Başbay, M. & Senemoğlu, N. (2009). Projeye dayalı öğretimin akademik benlik kavramı ve derse yönelik tutuma etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 55-66.

Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 1-103.

Baumrind, D. (1972). An exploratory study of socialization effects on black children: some black-white comparison. *Child Development*, 43, 261-267.

Baumrind, D. (1996). The discipline controversy revisited. *Family Relations*, 45(4), 405-414.

Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Begde, Z. (2015). *Öğretmen ve ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Bencik, S. (2006). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Berk Laura. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar*. (Çev. Erdoğan, N.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Biçkur, B. (2015). *Üniversite sınavına girecek öğrencilerin sınav kaygısı, benlik saygısı ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bishop, S. & Ingersoll, M. G. (1989). Effects of marital conflict and family structure on the self-concepts of pre and early adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(1), 25-36.

Bodnovich, K. L. (2002). *The relationship between preschoolers academic self-esteem and the quality of their child care center*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, West Virginia University, West Virginia.

Bolattekin, A. (2014). *Anne-babanın bağlanma stilleri, anne-baba tutumları ve çocuklarındaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bolognini, M., Plancherel, B., Bettschart, W. & Halfon, O. (1996). Self-esteem and mental health in early adolescence: development and gender differences. *Journal of Adolescence*, 19(3), 233-245.

- Bong, M. & Skaalvik E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: how different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1-40.
- Bracha, Z., Perez Diaz, F., Gerardin, P., Perriot, Y., Rocque, F., Flament, M., Leroux, M. C., Reinert, P., Mazet, P. & Carter, A. C. (2004). A french adaptation of the infant– toddler social and emotional assessment. *Infant Mental Health Journal*, 25(2), 117-129.
- Brack, C. J., Orr, D. P. & Ingersoll, G. (1988). Pubertel maturation and adolescent self esteem. *Journal of Adolescent Health Care*, 9, 280-285.
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., Mcadoo, H. P. & Garcia Coll, C. (2001). The home environments of children in the united states: Part I. variations by age, ethnicity and poverty status. *Child Development*, 72, 1844-1867.
- Bradley, R. H., Whiteside, L., Mundfrom, D. J., Patrick, H. C., Kelly, J. K. & Pope, S. K. (1994). Early indications of resilience and their relation to experiences in the home environments of low birthweight, premature children living in poverty. *Child Development*, 65, 346-360.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). *The bioecological model of human development*. In W. Damon and R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology, Vol. 1: Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 793-828). New York: John Wiley.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood. Nature and nurture*. NewYork: The Guilford Press.
- Brown, G. L., Mangelsdorf, S. C., Agathen, J. M. & Ho, M. H. (2009). Young children's psychological selves: Convergence with maternal reports of child personality. *Social Development*, 17(1), 161-182.
- Brown, J. D. & Marshall, M. A. (2001). Self-esteem and emotion: some thoughts about feelings. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 575-584.
- Brown, J. D., Dutton, K. A. & Cook, K. E. (2001). From the top down: self-esteem and self-evaluation. *Cognition and Emotion*, 15, 615-631.
- Budak, E. & Akbaş, A. (2011). *Okul öncesi çocuğunun gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: İdeal Kültür ve Yayıncılık.

Bulut, H. (2016). *Sosyal beceri eğitiminin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öz saygı düzeylerine etkisi: Kilis örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Burger, J.M. (2006). *Kişilik* (İ. D. Erguvan Sarioğlu, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Ö. E. Akgün, Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyükşahin, G. (2009). *Boşanmış ve boşanmamış (tam) ailelerden gelen 11-13 yaş arası çocukların anne baba tutumlarını algılama biçimlerinin sosyal uyum düzeyleri ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.

Can, A. (1995). *Okul öncesi çocuklara yönelik televizyon programları içinde çizgi filmlerin çocukların gelişimine ve iletişimine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Can, S. (2011). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitimden yararlanma düzeyleri ile anne-babalarının koruyucu tutumları arasındaki ilişki. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 115-130.

Can, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı (Muğla ili örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 34, 159-176.

Cevher, F. N. (2004). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygısı düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Cevher, N. & Buluş, M. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 28-39.

Ceylan, İ. (2013). *Ergenlerin benlik saygısı ve duygusal öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal- duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlilik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Chen, X., Chang, L., He, Y. & Liu, H. (2005). The peer group as a context: moderating effects on relations between maternal parenting and social and school adjustment in chinese children. *Child Development*, 2(76), 417-434.

Chiew, L. Y. (2011). *A study of relationship between parenting styles and self-esteem: self esteem's indicator- parenting styles*. Faculty of Arts and Social Science Universty Tunku Abdul Rahman.

Cicirelli, V. G. (1977). Relationship of socio-economic status and ethnicity to primary grade children's self-concept. *Psychology in the Schools*, 14, 213-215.

Çiğerci, Z. (2006). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkalarının algılaması ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *Çocuk gelişimi ve ruh sağlığı*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Conger, R. D., Patterson, G. R. & Ge, X. (1995). It takes two to replicate: A mediational model for the impact of parents' stressor adolescent adjustment. *Child Development*, 66, 80-97.

Conger, R. D., Wallace, L. E., Sun, Y., Simons, R. L., McLoyd, V. C. & Brody, G. H. (2002). Economic pressure in African American families: a replication and extension of the family stress model. *Dev Psychol*, 38(2), 179-193.

Coplan, R. J., Hastings, P. D., Lagace-Seguin, D. G. & Moulton, C. E. (2002). Authoritative and authoritarian mothers' parenting goals, attributions and emotions across different childrearing contexts. *Parenting: Science and Practice*, 2, 1-26.

- Corwyn, R. F. & Bradley, R. H. (1999). Determinants of parental and maternal investment in children. *Infant Mental Health Journal*, 20, 238-256.
- Cotton, S., Antil, J. K. & Cunningham, J. D. (1990). The work attachment of mothers with preschool children. *Psychology of Women Quarterly*, 14, 255-270.
- Crocker, J. & Wolfe, C. T. (2001). Contingencies of self-worth. *Psychological Review*, 108, 593-623.
- Crocker, J. & Park, L. E. (2004). The costly pursuit of self-esteem. *Psychological Bulletin*, 130, 392-414.
- Çağdaş, A. & Seçer, Z. (2011). *Anne baba eğitimi*. Ankara: Eğiten Kitap
- Çağdaş, A. (2011). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çağlar, A. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen dersine yönelik tutumları ve akademik benlik kavramları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Çakmaklı, K. (2007). *Çocuk ve gençte sosyal gelişim*. İstanbul: Yağmur Yayınevi.
- Çalık Var, E., Kılıç, Ş. & Kumandaş, H. (2015). Farklı sosyoekonomik düzeydeki annelerin algıladıkları annelik stillerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 61, 1-26. Doi: 10.14689/Ejer.2015.58.5
- Çapar, B. (2008). *Farklı orta öğretim öğrencilerinde dindarlık ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çelenk, S. 2003. Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Çetin, B. (2015). *Kentte ve kırsalda yetişmiş ortaokul öğrencilerinin benlik saygısı ile saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, C. N. (2008). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin anne-baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çetinkaya, N. (2016). *4-5 yaş arası okul öncesi çocukların sosyal-duygusal uyumu ile anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki (Kars ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Çetinkaya, S., Arslan, S., Nur, N., Özdemir, D., Demir, Ö. F. & Sümer, H. (2006). Sivas il merkezinde sosyoekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik saygısı düzeyi. *Klinik Psikiyatri*, 9, 116-22.
- Çetinkaya, S., Nur, N., Ayvaz, A., Özdemir, D. & Kavakcı, Ö. (2009). Sosyoekonomik durumu farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinde akran zorbalığının depresyon ve benlik saygısı düzeyiyle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 151-158.
- Çiçekler, C. Y. & Alakoç Pirpir, D. (2015). 48-72 aylar arasında çocuğu bulunan annelerin çocuk yetiştirme davranışları ile çocuklarının benlik kavramlarının incelenmesi. *Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi "Erken Müdahale" Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi*.
- Çolakoğlu, E. T. (2012). *Genç yetişkinlerde kendilik algısı, erken dönem uyumsuz şemalar, algılanan ebeveynlik stilleri ve kişilerarası ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların bireyler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting styles as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Deckard, K., Dunn, J. & Lussier, G. (2002). Sibling relationships and social-emotional adjustment in different family contexts. *Social Development*, 11(4), 571-590.
- Dekovic, M. & Gerris, J. R. (1992). Parental reasoning complexity, social class and child-rearing behaviors. *Journal of Marriage and Family*, 54(3), 675-685.
- Demirbaş, E. (2009). *Lise öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygılarının fonksiyonel olmayan tutumlar açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Demiriz, S. & Öğretir, A. D. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 105-122.

Demiriz, S. (1997). *9-12 Yaş çocukların benlik kavramı ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demo, D. H., Small, S. A. & Savin Williams, R. C. (1987). Family relations and the self-esteem of adolescents and their parents. *Journal of Marriage and the Family*, 49, 705-715.

DePlanty, J., Coulter Kern, R. & Duchane, K. A. (2007). Perceptions of parent involvement in academic achievement. *The Journal of Educational Research*, 100(6), 361-368.

Dikici, A. (1998). *Cassidy kukla görüşme formunun beş-altı yaş çocuklarına uyarlanması ve özsaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dilek, H. & Aksoy, A. B. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ile anne babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, 14(3), 95-109.

Dilmaç, B. & Ekşi, H. (2008). Meslek yüksek okullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumları ve benlik saygılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 20, 279-289.

Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Dodge, K. A., Pettit, G. S. & Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child development*, 65, 649-665.

Doğusal, N. (1987). *İlkokul 5. sınıf öğrencilerinde benlik kavramının akademik başarı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dokuyan, M. (2016). 12. sınıf öğrencilerinde algılanan anne-baba tutumları ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 1-21.

Driscoll, L. C. (2012). *Parenting styles and self-esteem*. Scripps Senior Theses.

Durmuş, R. (2006). *3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Durmuşoğlu Saltalı, N. & Arslan, E. (2012). Ebeveyn tutumlarının anasınıfına devam eden çocukların sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışını yordaması. *İlköğretim Online*, 11(3), 729-737.

Dündar, B. (2010). *Okul öncesi dönem 6 yaş çocuklarının benlik algıları ile bilişsel performansları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control and externalizing problems: a three wave longitudinal study. *Child Development*, (76), 1055-107.

Eisenberg, N., Gershoff T. E., Fabes A. R., Shepard A. S., Cumberland J. A., Losoya H. S., Guthrie K. I. & Murphy C. B. (2001). Mother's emotional expressivity and child's behavior problems and social competence: mediation through children's regulation. *Developmental Psychology*, 37(4), 475-490.

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü [OECD]. 6 Haziran 2017 tarihinde http://pisa.meb.gov.tr/?page_id=18 sayfasından erişilmiştir.

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü [OECD]. 6 Haziran 2017 tarihinde <http://www.nurseryworld.co.uk/nursery-world/news/1161171/analysis-what-is-baby-pisa> sayfasından erişilmiştir.

Eldeleklioglu, J. (1996). *Karar stratejileri ile ana baba tutumları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ensar, F. & Keskin, U. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları üzerine bir inceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 459-47.

- Erbil, N., Divan, Z. & Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(10), 1303-0256.
- Erdoğan, G. (2013). *13-18 yaş obez tanısı almış ergenlerin anne-baba tutumu ve sosyal fizik kaygı ile ilişkisinin normal ergenlerle karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, Ö. & Uçukoğlu, H. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin anne-baba tutumu algıları ile atılganlık ve olumsuz değerlendirilmekten korkma düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 51-72.
- Ereş, F. (2009). Toplumsal bir sorun: Suçlu çocuklar ve ailenin önemi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 5(17), 88-96.
- Ergin, H. & Yıldız, A. (Ed.). (2010). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Eriş, Y. (2013). *Ergenlerin benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ersoy, E. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile benlik saygısı ve depresyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli Fatih İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erturgut, P. & Erturgut, R. (2010). Stress and academic self esteem in primary school children who applied to the hospital: A research in pediatric hospitals in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1200–1204.
- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*. İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım.
- Esen, B. & Aktuğ, T. (2010). Ergenlerde akran baskısı ve benlik saygısının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 13-23.
- Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1–22.
- Fincham, D. F., Beach, S. R. H., Arias, İ. & Brody, G. (1998). Children's attributions in the family: The children's relationship attribution measure, *Journal of Family Psychology*, 12(4), 481–493.

- Fox, R. A., Platz, D. L., & Bentley, K. S. (1995). Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations, and perceptions of child behavior problems. *Journal of Genetic Psychology*, 156, 431-441.
- Frisby, C. L. & Tucker, C. M. (1993). Black children's perception of self: implications for educators. *In the Educational Forum*, 57(2), 146-156.
- Gacar, A. & Yanlıç, N. (2012). 13-17 yaş ergen hentbolcuların benlik saygısı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 45-50.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (B. Onur, Çev.). Ankara: İmge Yayıncılık.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gazioğlu, E. (2015). *Bağlanma stilleri algılanan sosyal Destek benlik saygısı ve kişilik Özellikleri bakımından ergenlerin Stresle başa çıkma tarzları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Goodnow, J. J. (1988). Parents' ideas, actions and feelings: Models and methods from developmental and social psychology. *Child Development*, 59(2), 286-320.
- Goodvin, R., Meyer, S., Thompson, R. A. & Hayes, R. (2008). Self-understanding in early childhood: Associations with attachment security and maternal emotional risk. *Attachment & Human Development*, 10(4), 433-450.
- Gordon, T. (1993). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. (E. Aksay ve B. Özkan, Çev.) İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Govander, K. & Moodley, K. (2004). Maternal support and adolescent self-esteem. *Journal of Children and Poverty*, 10(1), 37-52.
- Gökçe, F. (2013). *5-6 yaş çocukların sosyal-duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Gökmen, R. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematiksel akademik benlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Gökmenoğlu, E. (2011). *Üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri ile algıladıkları anne-baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Göktaş, M. (2008). *İlköğretim besinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Gönen, G. (2014). *Algılanan anne baba tutumunun üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtmaları ve kişilik yapıları ilişkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Grigorenko, E. L. & Sternberg, R. J. (2000). Elucidating the etiology and nature of beliefs about parenting styles. *Developmental Science*, 3(1), 93-112.

Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's schoolrelated self-regulation and competence. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143-154.

Gross, J. J. & John, O. P. (1997). Revealing Feelings: Facets of Emotional Expressivity in Self-Reports, Peer Ratings and Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 435-438.

Güçray, S. (1993). Çocuk yuvasında ve ailesinin yanında kalan 9-10-11 yaş çocuklarının öz-saygı gelişimini etkileyen bazı faktörler. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 3(3), 58-66.

Gülay, H. (2011). The evaluation of the relationship between the tv viewing and peer relations of preschool children. *International Journal of Academic Research*, 3(2), 922-930.

Gülay Ogelman, H. & Önder, A. (2011). Annelerin tutumlarına göre 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyleri. *Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 89-105.

- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.
- Günel, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Güner, A. Z. (2008). *Eğitici drama uygulamalarının 5-6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güneysu, S. (1982). *Anne babaların çocuklara karşı tutumları ve çocuktaki davranış problemleri*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güngör, A. (1989). *Lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerini etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Haktanır, G. & Baran, G. (1998). Gençlerin benlik saygısı düzeyleri ile anne baba tutumlarını algılamalarının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 5(3), 138-141.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents in self-esteem. *Springer Us*, 87-116.
- Hartman, H. (2004). *Ben psikolojisi ve uyum sorunu*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Hartup, W. (1996). The company they keep: Friendship and their developmental significance. *Child Development*, 67, 1-13.
- Heyman, G. D. & Gelman, S. A. (1999). The use of trait labels in making psychological inferences. *Child Development*, 70(3), 604-619.
- Howes, C. (2000). Social-emotional classroom climate in child care, child-teacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development*, 9(2), 191-203.

Huesmann, L. R. Moise-Titus, J., Podolski, C. L. & Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to t.v. violent and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39(2), 201-221.

Huitt, W. & Hummel, J. (2003). Piaget's theory of cognitive development. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. 10 Mart 2017 tarihinde [Http://www.Edpsycinteractive.Org/Topics/Cognition/Piaget.Html](http://www.Edpsycinteractive.Org/Topics/Cognition/Piaget.Html) sayfasından erişilmiştir.

Işık, B. (2006). *Ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyum düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Işık, M. (2007). *Anasınıfına devam eden beş- altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J. & Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27 (6), 817-839.

İkiz, H. (2009). *6 yaş grubundaki çocukların benlik algıları ile aile işlevleri arasındaki ilişkinin incelemesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İskender, M. & Tanrıkulu, T. (2010). Social support, social comparison and anger. *International Journal of Human Sciences*, 7(1), 899 – 911.

Jackson, L. A., Zhao, Y., Witt, E. A., Fitzgerald, H. E., Eye, A. V. & Harold, R. (2010). Self-concept, self-esteem, gender, race and information technology use. *Cyberpsychology & Behavior*, 12(4), 437-440.

James, W. (1962). *Psychology: the briefer course*. 10 Haziran 2016 tarihinde <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015002290644;view=1up;seq=349> sayfasından erişilmiştir.

Jewell, J. D., Krohn, E. J., Scott, V. G., Carlton, M. & Meinz, E. (2008). The differential impact of mothers' and fathers' discipline on preschool children's home and classroom behavior. *North American Journal of Psychology*, 10(1), 173-188.

Jeynes, W. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education, 40*(3), 237-269.

Jeynes, W. (2015). A meta-analysis: the relationship between father involvement and student academic achievement. *Urban Education, 50*(4), 387-423.

Justice, E. M., Lindsey, L. L. & Morrow, S. F. (1999). The relation of self-perception to achievement among African American preschoolers, *Journal of Black Psychology, 25*(1), 48-60.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Kahriman, İ. & Polat, S. (2003). Adölesanlarda aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve benlik saygısı arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 6*(2), 13-24.

Kahriman, İ. (2002). *Adölesanlarda aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Kahriman, İ. (2005). Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 9*(1), 24-32.

Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışlarını açıklayıcı bir model*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kandır, A. & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum, 4*(14), 33-38.

Kandır, A. & Orçan, M. (2011). Beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *İlköğretim Online, 10*(1), 40-50.

Kanigsberg, S. S. & Levant, R. F. (1988). Parental attitudes and children's self- concept and behavior following parents participation in parenttraining groups. *Journal of Community Psychology, 16*, 152-160.

Kapıkıran, N., İvrendi, A. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*, 19-27.

- Karabulut Demir, E. & Şendil, G. (2008). Anne baba tutum ölçeği (ETÖ), *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(21), 15-25.
- Karaca, N. H., Gündüz, A. & Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (2), 65-76.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karayılmaz, D. (2008). *Anasınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, A., Bozaslan, H. & Genç, H. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Kaya, F. & Oğurlu, Ü. (2015). Benlik saygısı, zekâ ve akademik başarı ilişkisi. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 951-965.
- Kaya, M. (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 193-204.
- Kaytez, N. & Kadan, G. (2016). Okul öncesi çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(38), 332-342.
- Kelley, M. L., Power, T. G. & Wimbush, D. D. (1992). Determinants of disciplinary practices in low- income black mothers. *Child Development*, 63,(3), 573-582.
- Kelley, S. A., Brownell, C. A. & Campbell, S. B. (2000). Mastery motivation and self-evaluative affect in toddlers: Longitudinal relations with maternal behavior. *Child Development*, 71(4), 1061-1071.
- Khonlou, R. N. (2004). Influences on adolescent self-esteem in multicultural Canadian secondary schools. *Public Health Nursing*, 21(5), 404-411.
- Kılıç Duran, Ş. (2007). *9-10-11 yaşındaki çocukların zihinsel gelişim ve benlik saygısına ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kılıç, Ş. (2012). *48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerisi ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, Ş. (2012). Okul öncesi dönemde öğretmen çocuk iletişimi. N. Avcı ve M. Toraman (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (ss. 209-223). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kılıç, Ş. (2015). Okul öncesi dönemde öğretmen çocuk iletişimi. N. Avcı ve M. Toraman (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 211-224). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kılıç, Ş. (2017). Çocuk ruh sağlığına etki eden faktörler: anne babalık davranışları, kardeş ve akran ilişkileri, televizyon ve bilgisayar. A. Güngör Aytar (Ed.), *Ruh sağlığı* içinde (ss. 40-60). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Kılıçaslan, Y. (2012). *Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik kavramlarının annelerinin yaşam doyumları bağlamında incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kımtar, N. (2012). Ergenlerde benlik saygısı ve öznel dindarlık algısının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 439-468.
- Kındap, Y., Sayıl, M. & Kumru, A. (2008). *Anneden algılanan kontrolün niteliği ile ergenin psiko-sosyal uyumu ve arkadaşlıkları arasındaki ilişkiler: benlik değerinin aracı rolü*. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23(61), 92-107.
- Kızıltepe, G., Uyanık, Ö., Özsüer, S. & Can Yaşar, M. (2013). 61-72 aylık çocukların demokratik tutum ve davranışlarının anne görüşlerine göre değerlendirilmesi. *TSA*, 17(3), 227-244.
- Kim, J & Cicchetti, D. (2004). A longitudinal study of child maltreatment, mother-child relationship quality and maladjustment: The role of self-esteem and social competence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 341-354.
- Kochanska, G. & Aksan, N. (2004). Development of mutual responsiveness between parents and their young children. *Child Development*, 75 (6), 1657-1676.

- Koç, Ö. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik benlik kavramlarının başarılarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Koçer, M. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin benlik algıları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Zonguldak ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kolobe, T. (2004). Childrearing practices and developmental expectations for mexican-american mothers and the developmental status of their infants. *Physical Therapy*, 84(5), 439-453.
- Korap, N. (2013). *Algılanan anne baba tutumlarının ergenlerin iletişim becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kordi, A. & Baharudin, R. (2010). Parenting attitude and style and its effect on children's school achievements. *International Journal of Psychological Studies*, 2(2), 217-222.
- Köksal, B. (2016). *Özel bir okulda okuyan 2-6 yaş arası çocukların saldırganlık düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (2009). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurt, F. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lempers, J. D., Clark Lempers, D. & Simons, R. L. (1989). Economic hardship, parenting, and distress in adolescence. *Child Development*, 60, 25-39.
- Leung, C. Y. W., Chang, C. M. & Lai, B. P. (2004), Relations among maternal parenting style, academic competence and life satisfaction in Chinese early adolescents candice. *Journal of Early Adolescence*, 24(2), 113-143.
- Leung, K., Lau, S. & Lam, W. (1988). Parenting styles and academic achievement: A cross-cultural study. *Journal of Developmental Psychology*, 44(2), 157-172.

- Litousky, V. G. & Dusek, J. B. (1985). Perceptions of child rearing and self-concept development during the early adolescent years. *Journal of Youth and Adolescence*, 14, 373-388.
- Macar, F. (2013). *Genç ergenlerde obezite, akran zorbalığı ve algılanan sosyal desteğin benlik saygısıyla ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Maccoby, E. E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28, 1006-1010.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. *Handbook of child psychology*, 4, 1-101.
- Malatyalı, K. M. (2014). Türkiye’de çocuk gelin sorunu. *Nesne*, 2(3), 27-38.
- Mann, M. M., Hosman, C. M., Schaalma, H. P. & De Vries, N. K. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19(4), 357-372.
- Marsh, H. W., Parker, J. & Barnes, J. (1985). Multidimensional adolescent self-concepts: their relationship to age, sex and academic measures. *American Educational Research Journal*, 22(3), 422-444.
- McGann, R. C. (1990). *Maternal childrearing attitudes and behavioral academic self-esteem in preschool children*. A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science in Home Economics Montana State University, Montana.
- McLoyd, V. C. (1990). The impact of economic hardship on black families and children: psychological distress, parenting, socioemotional development. *Child Development*, 61(2), 311-346.
- Merter, K. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi (Maltepe İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Milevsky, A., Schlechter, M. & Netter, S., (2006). Maternal and paternal parenting styles in adolescents: associations with self-esteem, depression and life-satisfaction, *Journal of Child and Family Studies*, 16(1), 39-47.
- Miller, S. (2010). *Supporting parents: improving outcomes for children, families and communities*. England: Open University Press.
- Moon, S. S. & Lee, J. (2009). Multiple predictors of Asian American children's school achievement. *Early Education and Development*, 20 (1), 129-147.
- Morgan, C. T. (2010). *Psikolojiye giriş*. Konya: Eğitim Akademi.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Sessa, F. M., Avenevoli, S. & Essex, M. J. (2002). Temperamental vulnerability and negative parenting as interacting predictors of child adjustment. *Journal of Marriage and Family*, 64, 461-471.
- Morvitz, E., & Motta, R. W. (1992). Predictors of self-esteem: The roles of parent-child perceptions, achievement, and class placement. *Journal of Learning Disabilities*, 25 (1), 72-80.
- Mullis, A. K., Mullis, R. L. & Normandin, D. (1992). Cross-sectional and longitudinal comparisons of adolescent self-esteem. *Adolescence*, 27(105).
- Mulyadi, S., Rahardjo, W. & Heru Basuki, A. M. (2016). The role of parent-child relationship, self-esteem, academic self-efficacy to academic stress. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 603 – 608.
- Neiss, M. B., Sedikides, C. & Stevenson, J. (2002). Self-esteem: a behavioural genetics perspective. *European Journal of Personality*, 16, 1-17.
- Ocak, G. & Sarlık, B. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 182-193.
- Ogelman, H. G., Önder, A., Seçer, Z. & Erten, H. (2013). Anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarını yordayıcı etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 144-152.

- Oğuz, V. & Körükçü, Ö. (2010). An analysis of self-esteem levels and parental attitudes of the students attending child development program. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3373–3377.
- Okçu, T. N. (2007). *Self-esteem, political efficacy, and perceived parental attitudes*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sabancı University.
- Onat, G., Dinç, H., Günaydın, S. & Uğurlu, F. (2016). Çocukluk döneminde yaşanan ihmal veya istismarın benlik saygısına etkisinin incelenmesi, *HSP*, 3(1), 9-15.
- Ottekin, N. (2009). *Ailelerinden ayrı olarak öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öksüz, Y. & Ayvalı, M. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile sosyal uyum düzeyi ilişkisi. *International Journal of Social Science*, 5(3), 137-153.
- Özben Ş. & Argun, Y. (2002). Okul öncesi çocukların anne-babalarının çocuk yetiştirme tutumları ile ilgili değişkenlerin incelenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 18-28.
- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özdemir, A. D. (2012). *Bazı değişkenler açısından okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin ve ailelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, Y. & Çok, F. (2011). Ailede özerk-ilişkisel benlik ölçeklerinin lise öğrencileri için uyarlanması ve psikometrik özellikleri. *İlköğretim Online*, 10(1), 121-132.
- Özkan, İ. (1994). Benlik saygısını etkileyen etkenler. *Düşünen Adam Dergisi*, 7(3), 4-9.

Özmen, F. (2007). *Algılanan aile içi iletişim biçimlerinin ergenlerin benlik saygısına etkisi ve bir uygulama örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezlerinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocuğa sahip anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Paterson, G. & Sanson, A. (1999). The association of behavioural adjustment to temperament, parenting and family characteristics among 5 year old children. *Social Development, 8*, 293–309.

Paulussen Hoogetboom, M. C., Stams, G. J. J. M., Hermanns, J. M. A., Peetsma, T. T. D. & Wittenboer, G. L. H. V. (2008). Parenting style as a mediator between children's negative emotionality and problematic behavior in early childhood. *The Journal of Genetic Psychology, 169*(3), 209–226.

Phillipsen, L. C., Bridges, K. S., McLemore, G. & Saponaro, L. A. (1999). Perceptions of social behavior and peer acceptance in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education, 14*(1), 68-77.

Pianta, C. R. (1997). Adult-child relationship processes and early schooling. *Early Education And Development, 8* (1), 11-26.

Pinderhughes, E. E., Dodge, K. A., Bates, J. E., Pettit, G. S. & Zelli, A. (2000). Discipline responses: influences of parents' socioeconomic status, ethnicity, beliefs about parenting, stress and cognitive-emotional processes. *Journal of Family Psychology, 14*(3), 380-400.

Pişkin, M. (2006). Özsaygıyı geliştirme eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.). *İlköğretimde rehberlik içinde* (ss. 95-110). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Piyancı, B. (2007). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin akademik öz kavramları ile bilgisayar dersi başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Quatman, T. & Watson, C. M. (2001). Gender differences in adolescent self-esteem: An exploration of domains. *The Journal of Genetic Psychology, 162*(1), 93-117.

- Rafferty, Y. & Griffin, K. W. (2010). Parenting behaviours among low-income mothers of preschool age children in the USA: Implications for parenting programmes. *International Journal of Early Years Education*, 18(2), 143–157.
- Rizvançe, Ş. (2005). *Türkiye ve Makedonya'daki Türk asıllı lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C. & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60(1), 141.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Dwyer, K. M. & Hastings, P. D. (2003). Predicting preschoolers' externalizing behaviours from toddler temperament, conflict and maternal negativity. *Developmental Psychology*, 39, 164–176.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Atlı, S. & Şahin, B. K. (2015). Okul öncesi dönem: Anne baba tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 972-991. DOI: 10.17860/efd.33313
- San Bayhan, P. & Artan, İ. (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Santrock, J. W. (2011). *Yaşam boyu gelişim*. (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sarı, E. (2007). *Anasının devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, M. & Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Sarıca, Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının benlik kavramlarının sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıkaya, A. (2015). *14-18 yaş arası ergenlerin benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Seçer, Z., Sarı, H. & Olcay, O. (2006). Anne tutumlarına göre okul öncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 539-557.

Selçuk, Z. (2010). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel.

Sevilmiş, F. D. (2006). *Lise birinci sınıf öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik akademik benlik ve tutumları ile başarıları arasındaki ilişki (İzmir/Konak İlçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Sezer, Ö & Oğuz, V. (2010). Üniversite öğrencilerinde kendilerini değerlendirmelerinin anne baba tutumları ve bazı sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 743-758.

Sezer, Ö. (2010). Ergenlerin kendilik algılarının anne baba tutumları ve bazı faktörlerle ilişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19.

Shavelson, R. J. & Bolus, R. (1982). Self Concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74(1), 3-17.

Shaw, N. A. (2008). *The relationships between perceived parenting style, academic self-efficacy and college adjustment of freshman engineering students*. Thesis Prepared for the Degree of Master of Science, University of North Texas, Texas.

Shonkoff, J. P. & Phillips, D. (2000). *National Research Council (U.S.) From neurons to neighborhoods the science of early child development*. Washington, D. C: National Academy Press; Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development.

Slavin, R. E. (2013). *Eğitim psikolojisi*. (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel Yayınevi.

Smith, C. A. & Lazarus, R. S. (1990). Emotion and adaption. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* içinde (ss. 609-637). New York: Guilford.

Sönmez, G. (2014). *Ergenlerde iletişim becerileri ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Steinberg, L., Elmen, J. & Mounts, N. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 1424-1436.

Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, Mounts, N. S. & Dornbusch, S. M. (1994). Overtime in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770.

Suchman, N. E. Rounsaville, B., DeCoste, C. & Luthar, S. (2007). Parental control, parental warmth and psychosocial adjustment in a sample of substance abusing mothers and their school-aged and adolescent children. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 32(1), 1-10.

Sungur, G. (2010). *İlköğretim birinci sınıfa devam eden çocukların sosyal uyum ve becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Şahin Zeteroğlu, E. (2014). *Altı yaşındaki çocukların anne baba tutumları ile çoklu zekâ alanları ve grup içi etkinlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Şahin, E. (2015). *Ergenlik dönemindeki bireylerde saldırganlık davranışı ve algılanan anne baba tutumları arasındaki ilişkiye benlik saygısı düzeylerinin etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şanlı, D. & Öztürk, C. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 31-48.

Şanlı, D. (2007). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şendil, G. & Balkan, K. (2005). *Anne baba olmak*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Şentürk, S. (2007). *5-6 yaş çocukların çalışan ve çalışmayan annelerinin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Şeremet, E. Ö. (2006). *Okul öncesi dönemi çocuklarının (5-6 yaş) kendilik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Şirvanlı Özen, D. (2009). Ergenlerde anneden algılanan kabul/ilgi ile benlik-algısı arasındaki ilişki: Babadan algılanan kabul/ilginin aracı rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12 (24), 28-38.

Tabak, N. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki davranış sorunları olan çocukların anne-baba tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Tanrıkulu, M. (2013). *Ergenlerin akademik erteleme davranışlarıyla benlik saygılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Tanrıverdi, H. & Eraslan, N. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal uyum ve beceri düzeyleri ile değer kazanımları arasındaki ilişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 9-23.

Tatlı, S., Selimoğlu, H. & Dursun, B. (2012). Çocukları okul öncesi eğitime devam eden annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 101-114.

Telef, B. B. (2011). *Öz-yeterlikleri farklı ergenlerin psikolojik semptomlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Teti, D. M. & Candelaria, M. A. (2002). Handbook of parenting. Social conditions and applied parenting M. H. Bornstein (Ed.). *Parenting competence* in (p. 149-180). Mahwah, Nj: Lawrence Erlbaum Associates.

Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414.

Topçu, S. & Taşçılar, M. Z. (2016). Üstün zekâlı öğrencilerde motivasyon ve benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 591-622.

Topçu, Z. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve Türkçe dil becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Toran, M. (2011). *Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Troshikhina, E. G. & Manukyan, V. R. (2016). Self-esteem and emotional development of young children in connection with mothers' parental attitudes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 357–361.

Tudge, J., Hogan, D., Snezhkova, I., Kulakova, N. & Etz, K. (2000). Parent's child-rearing values and beliefs in the United States and Russia: the impact of culture and social class. *Infant and Child Development*, 9, 105-121.

Tunç, A. & Tezer, E. (2006). The relationship between parenting style and self-esteem. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 25, 37-44.

Turaşlı, N. & Zembat, R. (2013). 6 yaş grubu çocuklarda benlik algısını desteklemeye yönelik sosyal-duygusal hazırlık programının etkililiğinin incelenmesi. *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 1-16.

Tuzcuoğlu, A. S. & Erdoğan, F. H. (2014). Ortaokula devam eden 11 – 12 yaş grubu çocukların çatışma çözme davranışları ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 355-369.

Ucur, Z. E. (2005). *Farklı aile tutumlarının okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının bilişsel performans düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ulusoy, A. (Ed.). (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Uyanık Balat, G. & Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 175-183.

Uyanık Balat, G. (2007). İlköğretime başlayan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 89-99

Uyanık, Ö. & Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134. 22 Kasım 2015 tarihinde

<http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423908017.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Uyaroğlu, B. (2011). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uz Baş, A. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ün Açıkgöz, K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ünüvar, A. (2003). *Çok yönlü algılanan sosyal desteğin 15-18 yaş arası lise öğrencilerinin problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Vahedi, S., Farrokhi, F. & Farajian, F. (2012). Social competence and behavior problems in preschool children. *Iranian Journal of Psychiatry*, 7(3), 126.

Van Houtte, M. (2005). Global self-esteem in technical/vocational versus general Secondary school tracks: A matter of gender? *Sex Roles*, 53, 753-761.

Veselska, Z., Geckova, A. M., Gajdosova, B., Orosova, O., Van Dijk, J. P. & Reijneveld, S. A. (2009). Socio-economic differences in self-esteem of adolescents influenced by personality, mental health and social support. *European Journal of Public Health*, 20(6), 647-652.

Vidinlioğlu, S. Ö. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin benlik algısı ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Von Der Lippe, A. L. (1999). *The impact of maternal schooling and occupation on child-rearing attitudes and behaviours in low income neighbourhoods in cario, Egypt. International Journal of Behavioral Development, 23(3), 703-729.*
- Warash, B. G. & Markstrom, C. A. (2001). Parental perceptions of parenting styles in relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education, 121(3), 485-493.*
- Wentzel, K. R. & Erdley, C. A. (1993). Strategies for making friends: relations to social behavior and peer acceptance in early adolescence. *Developmental Psychology, 29(5), 819-826.*
- Wigfield, A. & Karpathian, M. (1991). Who am I and what can I do? Children's self-concepts and motivation in achievement situations. *Educational Psychologist, 26, 233-261.*
- Workman, M. & Beer, J. (1989). Self-esteem, depression and alcohol dependency among high school students. *Psychological Reports, 65, 451-455.*
- Yakupoğlu, Y. (2011). *Erken çocukluk döneminde yer alan, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların benlik kavramı algısıyla babalarının bağlanma stillerinin (güvenli – korkulu – kayıtsız – saplantılı) arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yalçın, H. (2010). *Çocuk gelişimi.* Ankara: Nobel Yayın.
- Yalım, F. E. (2001). *Yüksekokul öğrencilerinde benlik saygısının akademik başarı ve ana-baba ile iletişime etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Yapıcı, Ş. (2010). Türk toplumunda aile ve eğitim ilişkisi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish, 5(4), 1544-1570.*
- Yapıcı, S. & Yapıcı, M. (2005). *Gelişim ve Öğrenme.* Anı Yayıncılık: Ankara.
- Yavuzer, H. (2009). *Ana baba ve çocuk.* İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yazıcı, Z & Taştepe, T. (2013). Relationship between family environment perception of parents and children's self concept perception ebeveynlerin aile ortamı algısı ile çocukların benlik algısı arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences, 10(2), 98-112.*
- Yıldırım Doğru, S. (Ed.). (2013). *Erken çocukluk döneminde özel eğitim.* Ankara: Maya Akademi.

- Yıldırım, A. (2015). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yıldırım, K. (2006). *Çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarı, benlik saygısı ve kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yılmaz, A. (2009). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile kararsızlık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, M. T. (2009). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayışları (self-compassion) ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, Y. (2007). *Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarıları ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin benlik saygılarının yaşam doyumu ve bazı özlük nitelikleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yoder, J. R. & Lopez, A. (2013). Parent's perceptions of involvement in children's education: Findings from a qualitative study of public housing residents. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 30, 415-433.
- Yücel, Y. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumlarının, benlik saygısı ve öğrenilmiş çaresizlik ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, A. (2009). İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin empatik becerileriyle aile işlevleri ve benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 153-165.
- Yükselen, A. İ. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler. G. Uyanık Balat ve H. Bilgin (Ed.), *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* içinde (ss. 15-43). Ankara: Eğiten Kitap.

Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S. H., Fabes, R. A., Reiser, M., Guthrie, I. K., Murpy, B. C., Cumberland, A. J. & Shepard, S. A. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: a longitudinal study. *Child Development*, 73(3), 893–915.

Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (2003). *Educational Psychology: A Century of Contributions*. Lawrence Erlbaum Associations, Inc., Publishers.

Zincirkıran, Z. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocukların benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



EKLER



EK 1. VALİLİK İZİNİ



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 85705372-44-E.5418293
Konu: Anket İzni

27.05.2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 Nolu Genelgesi.

b) Aksaray Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 20.05.2015 tarihli ve
45333631/701-2623 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazıdan anlaşıldığı üzere ; Aksaray Üniversitesi İktisat Fakültesi İktisadi İstatistik Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi 132215402 numaralı Meryem
ALTINOK, "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne, Baba
Tutumlarının, Çocukların Sosyal, Duygusal Uyum Düzeylerine Akademik Benlik Saygı
Düzeylerine Olan Etkisi" ni araştırmak için, 62 sorudan (3 sayfa) oluşan anket çalışmasını ekli
listede belirtilen 48 okulumuzdaki öğretmen ve öğrenci velileri üzerinde uygulamak istemektedir.

İlgi (a) genelgede "Araştırma önerisi ve veri toplama araçları, Anayasa, Millî Eğitim Temel
Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olacak; milli ve manevi değerlere aykırı,
kişilik haklarını ihlal eden; cinsiyet, din, dil, renk gibi farklılıkları istismar eden, İnsan Hakları Evrensel
Beyannamesi ve uluslar arası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içeren,
kişisel ve ailevi mahremiyeti ihşa eden soru, ifade, resim ve simgeler yer almayacaktır. Veri toplanan
araçta kişi, kurum ve kuruluşların reklamını veya tanıtımını yapan ifade ve öğeler
bulunmayacaktır," denilmektedir.

Bu nedenle; Yüksek Lisans Öğrencisi 132215402 numaralı Meryem ALTINOK'ın ; "Okul
Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne, Baba Tutumlarının, Çocukların
Sosyal, Duygusal Uyum Düzeylerine Akademik Benlik Saygı Düzeylerine Olan Etkisi" ni
araştırmak için, 62 sorudan (3 sayfa) oluşan anket çalışmasını ekli listede belirtilen 48 okulumuzda
öğretmen ve öğrenci velileri üzerinde uygulamak istediği ilgi (c) Genelge esasları dahilinde,
eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın ve sorumluluk okul müdürlüklerinde olmak koşuluyla
Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hac: Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

OLLR
27.05.2015
Kublay ANI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Yeni Sayı: Millî Eğitim Bakanlığı, No: 7 Ekil Valilik Nolu İl İsmi: Düzce 68100 AKSARAY
Elektronik Ad: http://aksaray.meb.gov.tr E-Posta:
aksaray@aksaray.meb.gov.tr

Ayrıca Adres: E-PAK ÇTB
Ad: 07082 314 68 49130
Faks: 0 482 215 68 14

Değerli görevli elektronik imza ile iletişime geçebilirsiniz. İletişim adresimiz: mebgov.tr adresinden 1730-9781-3943-90cd- 675 kodlu ile çevrimiçidir.

EK 2. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEK İZİNLERİ

Sayın Meryem Altınok,

Tarafımdan geliştirilen "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği"ni tez çalışmanızda kullanmanıza izin veriyorum.
Çalışmanızda başarılar dilerim.

Nilgün Cevher Kalburan
Yrd. Doç. Dr.
Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Fakóltesi
Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı

Merhaba Meryem Hanım,
Ölçek ve ilgili bilgiler ektedir. Size şimdiden başarılar dilerim.

Prof. Dr. Gül Şendil
İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakóltesi
Psikoloji Bölümü Gelişim Psikolojisi Anabilim Dalı Başkanı
0212 455 57 00 /15789

MASDU- Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği İzin Yazısı

Sayın Meryem Özkök Altınok

Marmara Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği anabilim dalında görev yapan aralarında benim de bulunduğum akademisyenler tarafından geliştirilen Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği'ni (MASDU) Yüksek lisans tez çalışmanızda veri toplama amaçlı olarak kullanabilirsiniz.

Bilginize.



9.3.2015

Doç.Dr. Gülden Uyanık Balat

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği A.B.D.

Göztepe-İstanbul

EK 3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER)

Yeni görevler edinmede isteklidir.

Düşüncelerini güçlük çekmeden açıklar

MARMARA SOSYAL DUYGUSAL UYUM ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER)

Akranları ile kolay iletişim kurar.

Yaşına uygun sorumlulukları yerine getirir.

EBEVEYN TUTUM ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER)

Ben bir başkasıyla konuşurken çocuğumun araya girmesine izin veririm.

Çocuğumun kendine özgü bir bakış açısı olduğunu kabul ederim.