

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
İLKÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÇOCUKLARIN PROSOSYAL DAVRANIŞLARININ
EBEVEYNLERİN PROSOSYAL DAVRANIŞLARI VE ÇOCUK
SEVME EĞİLİMLERİYLE İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Yasemin Zehra SALIKUTLUK

Antalya, 2017

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
İLKÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÇOCUKLARIN PROSOSYAL DAVRANIŞLARININ
EBEVEYNLERİN PROSOSYAL DAVRANIŞLARI VE ÇOCUK
SEVME EĞİLİMLERİYLE İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Yasemin Zehra SALIKUTLUK

Danışman:
Doç.Dr. Zeliha YAZICI

Antalya, 2017

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalarda gösterilenlerden olduğunu ve bu eserleri her kullandığımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

02/06/2017

Yasemin Zehra SALIKUTUK

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

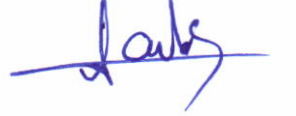
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yasemin Zehra SALIKUTLUK 'un bu çalışması 03 / 07 / 2017 tarihinde jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : (Unvan) **Adı Soyadı**

Yrd. Doç. Dr. Ece VARLIK ÖZSOY



(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

(Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Böl.)

Üye : (Unvan) **Adı Soyadı**

Yrd. Doç. Dr. Fatma Nilgün CEVHER KALBURAN



(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

(Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Böl.)

Üye (Danışman) : (Unvan) **Adı Soyadı** Doç. Dr. Zeliha YAZICI

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Böl.)



YÜKSEK LİSANSTEZİNİN ADI:

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulununtarihli vesayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Unvan, Ad, SOYAD)

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanan bu araştırmada birçok değerli insanın katkıları bulunmaktadır. Araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve tezimin raporlaştırılması pek çok kişinin katkılarıyla gerçekleştirilmiştir.

Oldukça uzun ve zorlu bir süreç sonucunda ortaya çıkan bu çalışmam başta olmak üzere akademik anlamda merak ettiğim tüm konularda benden desteğini bir an olsun esirgemeyen, eşsiz rehberlik vasfıyla bana ışık olan, eğitimsel bakış açısını ve çalışma disiplini gibta ile örnek aldığım, çalışmalarımı hazırlarken zorlandığım anlarda desteğini hep yanımda hissettiğim, akademik bilgi dağarcığından yararlandığım, zor anlarda büyük desteğini gördüğüm çok değerli tez danışmanım Sayın. Doç. Dr. Zeliha YAZICI'ya gösterdiği her türlü yardım ve özveriden dolayı sonsuz teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Çalışmamın verilerini topladığım okullarda araştırmaya katılan ve yardımlarını esirgemeyen, okul yöneticilerine, öğretmenlerine ve çalışmaya gönüllü katılımlarıyla destek veren değerli ailelere teşekkür ediyorum.

Yaptığım çalışma sürecinde kurduğu yurt dışı bağlantılar ile çalışmama kaynakça sağlayan ve bu kaynakçaların çevirilerinde gösterdiği büyük destekten ve dolayı değerli annem ve almanca öğretmenim Bengi SALIKUTLUK'a teşekkür ederim.

Sonsuz desteğini benden hiç esirgemeyen canım babam Mehmet SALIKUTLUK'a, araştırma sürecim boyunca kendine fazla zaman ayıramadığım, araştırma süreci boyunca beni cesaretlendiren değerli hayat arkadaşım Yusuf Eren YILDIZ'a ve tüm yardım isteklerime çabucak koşan Bahire ŞEKERZADE'ye teşekkürlerimi sunarım.

Yasemin Zehra SALIKUTLUK

ÖZET

ÇOCUKLARIN PROSOSYAL DAVRANIŞLARININ EBEVEYNLERİN PROSOSYAL DAVRANIŞLARI VE ÇOCUK SEVME EĞİLİMLERİYLE İLİŞKİSİ

Salıktuluk, Yasemin Zehra

İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Zeliha YAZICI

Haziran 2016, 130 sayfa

Bu araştırmanın amacı ebeveynlerin çocuk sevme eğilimleri ile okul öncesi dönem çocuklarının prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu çalışma, tarama modeline dayalı betimsel bir araştırmadır. 2016-2017 eğitim öğretim döneminde Antalya merkeze bağlı üç farklı ilçede bulunan bağımsız anaokullarında araştırma yapmak için Valilik izni alınmıştır. Bu izin kapsamında ilçelerde bulunan tüm bağımsız anaokulu yetkilileriyle görüşülmüş ve çalışmaya, gönüllü olarak katılmayı kabul eden altı (6) bağımsız anaokulu dâhil edilmiştir. Yalnızca 5-6 yaş grubu ebeveynlerine yetişkin prososyallik ölçeği gönderilmiştir. Yetişkin prososyallik ölçeğinden eksiksiz dönüş alınan 410 ebeveyn ve onların çocukları çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği, Yetişkin Prososyallik Ölçeği ve Çocuk Prososyallik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS 24 paket programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre araştırma sonucunda ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla çocukların prososyal davranışları arasında ve ebeveyn prososyal davranışlarıyla çocuk sevme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ancak ebeveynlerin çocuk sevme eğilimleri ile çocukların sosyal davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Elde edilen bulgular ilgili alanyazın ışığında tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: çocuk sevme, prososyal davranış, sosyalleşme, sosyal gelişim.

ABSTRACT

THE RELATIONS OF CHILDREN'S PROSOCIAL BEHAVIORS TO PARENTS' PROSOCIAL BEHAVIORS AND TENDENCY TO LIKING CHILDREN

Salıktutluk, Yasemin Zehra

Primary School Department

THESIS ADVISOR: Doç. Dr. Zeliha YAZICI

June 2016, 130 Pages

The aim of this research is to examine the relationship between the intention of parents' tendency to love children to love their children and the prosocial behaviors of pre-school children. This study is a descriptive study based on screening model.

During the 2016-2017 education period, Governorship was granted permission to conduct research in independent nurseries located in three different districts of the Antalya city center. This permission was discussed with all independent nursery school officials in the districts, and six (6) independent nursery schools, which voluntarily agreed to participate, were included in the study. Adult prosociality scale was sent to parents of only 5-6 year olds. 410 parents and their children were included in the study group, who returned to the adult prosocial level.

Personal Information Form, Barnett Child Love Scale, Adult Prosociality Scale and Child Prosociality Scale were used as data collection tools. The data of the study were analyzed by SPSS 24 package program. According to the findings, there was a significant relationship between parental prosocial behavior and children's prosocial behavior and parental prosocial behavior and parents' tendency to love children. There was no statistically significant relationship between parents' tendency to love children and their children's prosocial behaviors. Our findings were discussed in the light of the relevant literature.

Keywords: liking children, prosocial behavior, socializing, social development.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ	x

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.2.1. Alt Amaçlar	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Sosyal Gelişim	9
2.2. Prososyal Davranış ve Terimlerin Tanımlanması	12
2.3. Prososyal Davranış Formları.....	15
2.3.1. Özgecilik/Diğergamlık	15
2.3.2. Perspektif Alma	17
2.3.3. Empati	19
2.3.4. Sempati	20
2.3.5. İşbirliği	21
2.4. Erken Çocukluk Döneminde Prososyal Davranış Gelişimi.	21
2.5. Prososyal Davranış Gelişimini Etkileyen Etmenler	23
2.5.1. Genetik ve Biyolojik Etmenler	23
2.5.2. Sosyo-Kültürel ve Çevresel Etmenler	29
2.6. Kuramsal Yaklaşımlar	34
2.6.1. Biyolojik Yaklaşım	34
2.6.2. Bilişsel Gelişim Kuramı	35
2.6.3. Psikanalitik Yaklaşım	37
2.6.4. Davranışçı Yaklaşım ve Sosyal Öğrenme Kuramı	38
2.6.5. Zihin Kuramı (Theory of Mind)	39
2.7. Çocuk Sevme	41
2.8. İlgili Araştırmalar	45
2.8.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.	45

2.8.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	46
---	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	51
3.2. Çalışma Grubu	51
3.3. Veri Toplama Araçları	54
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	54
3.3.2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği	54
3.3.3. Çocuk Prososyallik Ölçeği (Öğretmen Formu).....	54
3.3.4. Yetişkin Prososyallik Ölçeği (Anne/Baba Formu).....	55
3.4. Verilerin Toplanması	55
3.5. Verilerin Analizi	56

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Çocuklarının Prososyal Davranışlarıyla Ebeveynlerin Prososyal Davranışları ve Çocuk Sevme Eğilimleri Arasındaki Durum Tespitine İlişkin Bulgular	59
4.2. Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Çeşitli Faktörlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	60
4.3. Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Çeşitli Faktörlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	63

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	67
5.1.1. Ebeveynlerin Prososyal Davranışları ile Çocuklarının Prososyal Davranışları ve Ebeveynlerin Prososyal Davranışları ile Çocuk Sevme Eğilimleri Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar	67
5.1.2. Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Çeşitli Faktörlere Göre İncelenmesine İlişkin Sonuçlar	69
5.1.3. Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Çeşitli Faktörlere Göre İncelenmesine İlişkin Sonuçlar	69
5.2. Öneriler	77
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	77
5.2.2. Gelecekte Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Öneriler	78
KAYNAKÇA	79
EKLER	
Ek 1:Kişisel Bilgi Formu	107
Ek-2:Barnett Çocuk Sevme Ölçeği	108
Ek-3:Çocuk Prososyallik Ölçeği Madde Örnekleri	109
Ek-4:Yetişkin Prososyallik Ölçeği Madde Örnekleri.	110
Ek-5: Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan İzin Belgesi	111
Ek-6: Normallik Testi Sonuçları	112
ÖZGEÇMİŞ	129

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcı Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitim Aldığı Okulların Bulunduğu İlçelere İlişkin Yüzde-Frekans Değerleri	52
Tablo 3.2: Çocuk Sevme, Yetiştin Sosyallik ve Çocuk Sosyallik Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler	57
Tablo 4.1.1: Ebeveynlerin Sosyol Davranışları ve Çocuk Sevme Eğilimleriyle Çocukların Sosyol Davranışları Arasındaki İlişkiye Dair Spearman's Korelasyon Testi Sonuçları	59
Tablo 4.2.1: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	60
Tablo 4.2.2: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	61
Tablo 4.2.3: Anne Yaş Aralığı Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	61
Tablo 4.2.4: Baba Yaş Aralığı Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Mann Whitney Testi Sonuçları	62
Tablo 4.2.5: Ebeveynlerin Evlilik Süresi Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Mann Whitney Testi Sonuçları	62
Tablo 4.3.1: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çocukların Sosyol Davranışlarının ANOVA Testi Sonuçları	63
Tablo 4.3.2: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çocukların Sosyol Davranışlarının ANOVA Testi Sonuçları	64
Tablo 4.3.3: Anne Yaş Aralığı Değişkenine Göre Çocukların Sosyol Davranışlarının ANOVA Testi Sonuçları	64
Tablo 4.3.4: Baba Yaş Aralığı Değişkenine Göre Çocukların Sosyol Davranışlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları	65
Tablo 4.3.5: Cinsiyet Değişkenine Göre Çocukların Sosyol Davranışlarının Mann Whitney Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.3.6: Okula Devam Durumu Değişkenine Göre Çocukların Sosyol Davranışlarının Mann Whitney Testi Sonuçları	66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Yardımsever Davranış, Prososyal Davranış ve Diğergamlık Arasındaki İlişki 15

Şekil 3.1: Çocuk Sevme, Yetişkin Prososyallik ve Çocuk Prososyallik Ölçeklerinden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar 57



KISALTMALAR LİSTESİ

Bkz.	: Bakınız
Çvr.	: Çeviren
Edt.	: Editör
E	: Erkek
K	: Kadın
f	: Frekans
CS	: Çocuk Sevme
YP	: Yetişkin Prosoşyalık
ÇP	: Çocuk Prosoşyalık
YPÖ	: Yetişkin Prosoşyalık Ölçeği
ÇPÖ.	: Çocuk Prosoşyalık Ölçeği
Ör	: Örneğin
Vd.	:Ve Diğerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Her toplum, kendine özgü geçmişten gelen yaşam felsefesi, inanç, gelenek ve görenek gibi birçok kültürel değere sahiptir (Taylor, Peplau ve Sears,2008). Biyolojik, sosyal ve kültürel boyutlarda harmanlanarak gelişen bireyin davranışları da içinde bulunduğu toplumun kültürel değerleri ve inançlarından etkilenmektedir. Biyo-kültürel ve sosyal bir varlık olan bireyin, filogenetik süreç içerisinde kazanılmış sosyal olma ve sosyal bir sistem içerisinde yaşamını sürdürme açısından içinde bulunduğu topluluğa ait olma, güven, saygı, sevgi gibi üst düzey gereksinimleri vardır.

Bağlanma kuramcılarına göre, insan yavrusu bağlanmayı kolaylaştıracak emme, gülümseme, ağlama ve dokunma gibi bir takım davranış repertuarı ile doğarlar ve onlara bakmaya ve korumaya istekli bir yetişkinin varlığında yaşamlarını sürdürebilirler (Kesebir, Kavzoğlu ve Üstündağ 2011). Doğuştan getirilen bu davranışlarla bakım verenle yakınlığı sağlayarak ilgi, sevgi, şefkat ve korunma gibi hayatta kalma gereksinimlerini karşılamaktadırlar (Holden, 1997). Bebeklerdeki bağlanma davranışları ile keşfetme ve araştırma davranışları arasında karşılıklı etkileşim olduğu için ebeveynlerin tekrarlayan davranış örüntüleriyle yaşanan deneyimler, bebeğin kendine ve dış dünyaya anlam vermesini sağlayan zihinsel şemalarını şekillendirmektedir (Bowlby, 1958; Bretherton, 1992). Başlangıçta hayatta kalma için gereksinim olan bu bağ, bakım verenin bebeğe karşı olan ilgi, şefkati, gülümseme ve sevgi dolu yaklaşımlarıyla, kalıcı bağ kurmayı öğrenmesine yardım etmektedir (Berk, 2013). Dolayısıyla erken çocukluk dönemindeki ebeveyn çocuk etkileşim biçimleri çocuğun zamanla kültüründeki bireylerin ve grupların sosyal işleyişine ait bilgiler edinmesine ve içinde bulunduğu ortamın sosyal-kültürel beklenti, inanç ve tutumları gibi şemalarını oluşturmasını sağlamaktadır (Bacanlı, 1999). Çocuk, bebeklikten itibaren bakım verenle başlayıp, yaşamın ilerleyen evrelerinde akran ve yetişkinlerle devam eden sosyal etkileşim

ağlarında, sevgi, güven ve ait olma gibi temel gereksinimlerini karşılarken, aynı zamanda içinde bulunduğu sosyal yapıda onaylanan ya da onaylanmayan birçok sosyal davranış örüntülerini de anlamlandırmaktadır (Yaban ve Yükselen, 2007). Bu nedenle erken dönemden itibaren aile ve sosyal çevre tarafından çocuğa sunulan dinamik etkileşimler, çocuğun sosyal gelişimi açısından yaşamsal öneme sahiptir (Upshur,1990).

Sosyal davranışlar, bireylerin ilgi duydukları durumlara daha çabuk ulaşmasına, olanakları değerlendirmesine, duygusal ve psiko-sosyal olarak çevreye uyum sağlamasına yardımcı olan davranışlardır. Bu açıdan erken dönemden itibaren çocuğun gelişiminde en önemli süreçlerden biri de sosyal davranışların kazanıldığı sosyalleşme sürecidir.

Sosyalleşme, çocukların belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları süreçtir (Gander ve Gardiner, 1998). Günümüzde teknolojik gelişmeler ve yaşamdaki hızlı değişimler düşünüldüğünde özellikle kentsel yaşamda sosyal ihtiyaçların giderilebilmesi için erken dönemden itibaren çocukların kişiler arası ilişkileri yönetebilmesi ve akran ilişkilerinde sağlıklı alt yapıları oluşturabilmesi için olumlu sosyal davranışları edinmeleri çok daha önemli bir hale gelmiştir

Çocuklar ailesi ve akranlarıyla ya da yakın çevresiyle etkileşimleri sonucunda yaşadığı toplumun yapısını, normlarını, tutum ve değerlerini öğrenmektedir. Bu öğrenmelerin temeli yaşamın ilk yıllarında atılmakta olup yaşam boyu da devam etmektedir (Genç, 2005).

Bireylerin sosyal gelişimleri belirli evrelerden geçerek ilerlemektedir. Kişilik gelişimi ve ilerleyen dönemde edinilen sosyal kazanımlar için her bir sosyal gelişim evresinin sağlıklı biçimde kazanılması büyük önem taşır. Bu sistemde her evrenin başarılı olması, kuşaklar arası olumlu etkileşim ile doğrudan ilgilidir. Bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim, kişilerarası olumlu ilişkiler sonucu olgunlaşmaktadır.

Sosyal davranışların oluşumu ve gelişimi, en temel toplumsal kurum olan ailede başlar. Bebek daha ilk doğduğu andan itibaren temel gereksinimleri giderilirken kendisiyle ilgilenen kişi ile etkileşime girer. Genellikle bu kişi annedir. Bebeğin annesi ile kurduğu fiziksel temas ve annenin bebeğine gösterdiği şefkat ve ilgi ile sosyal gelişimin temelleri

atılır. Bebeklerin yürüme ve konuşma becerilerinin gelişimine bağlı olarak sosyal çevresi de genişlemeye başlar. Özellikle oyun aracılığıyla akranları ve yakın çevresindeki yetişkinlerle yoğun bir etkileşime giren çocuklar, birçok sosyal davranış örnekleriyle karşılaşmaktadır. Bu davranışların hangisinin toplum tarafından kabul gören, hangisinin reddedilen davranışlar olduğuna karar vermek çocuk için oldukça karmaşık bir süreçtir. Bu süreci sağlıklı bir şekilde atlatmanın en temel yolu, çocuğun aileden toplumsal normlara uygun davranış modellerini edinmesidir (Lock, Church, Gottschalk ve Leddy; 2003).

Ekolojik yaklaşıma göre, çocuğun gelişimini anlayabilmek için sadece bireyi değil onun yakın ve uzak çevresini de anlamak gerekmektedir. İnsanı çevresiyle bütün olan bir varlık olarak tasvir eden ekolojik yaklaşım, bireyin çevresinin birbiri içine yerleşmiş katmanlardan meydana geldiğini savunmaktadır. Mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistem olarak adlandırılan bu katmanlar karmaşık ilişkiler sisteminden oluşmaktadır ve bireyin gelişimi, bu katmanların birbirleriyle ve kendi içlerindeki ilişkiler ile bu ilişkilerin ortaya çıktığı geniş toplum ile olan ilişkilerinden etkilenmektedir (Bronfenbrenner, 1986).

Ekolojik yaklaşım modelinin merkezinde çocuğun yer aldığı düşünüldüğünde, çocuğun günlük hayatında karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu kişiler, modelin ilk katmanını, yani mikrosistemi oluşturur. Bireyin gelişimi üzerinde en büyük etkiye sahip olan bu katman, en temelde aileyi, öğretmenleri ve akran gruplarını kapsamaktadır. Çocuklar, bu basamakta yer alan kişilerin sadece kendilerinden değil, onların biyolojik, sosyal özelliklerinden, kapasitelerinden, mizaçlarından ve alışkanlıklarından da etkilenebilmektedir (Shaffer, 2008). Bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi mikrosistem içerisinde yer alan ailenin, çocuğa karşı sergilediği tutum davranış ve duyguları, bakımı için sağlanan temel koşulların yeterliliği, çocuğun edineceği sosyal davranışlarının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle çocukların toplumla uyumlu davranışlar sergilemesi, bireysel yeterliliğini kazanması, kendi duygu, düşünce ve davranışları üzerinde hakimiyet kurması, bağımlı olmayan ve dışa dönük bir birey olması için ebeveynleriyle çocuklarıyla ve yakın çevreleriyle sağlıklı ilişkiler kurması gerekmektedir.

Sevgi dolu ebeveynlere sahip olmanın güvenini yaşayan ve ebeveynlerine güçlü bir şekilde bağlanan çocuklar, sosyalleşme için başkalarıyla ilişki kurmada oldukça başarılıdırlar. Bağlanma teorisine göre, ebeveynleri veya çocuğun bakımını üstlenen kişi ile güvenli bir ilişki içinde olan çocuklar, bu ilişkiyi girişim ortamına ve çevreyi keşfetmeye destek olarak kullanmaktadır (Kesebir, Kavzoğlu ve Üstündağ 2011). Yapılan çok çok araştırmada erken çocukluk yıllarında anne-çocuk ilişkisinin sürekliliğinin sonraki yaşantıların temelini oluşturduğu ileri sürülmektedir. Ayrıca, çocuğun yaşamındaki en önemli kişilerin annesi ve babası olduğu ve anne- babayla kurulan sağlıklı etkileşimin genç ve erişkinlik dönemindeki sosyal ilişkilerini yönetmesinde ve ruh sağlığında belirleyici rol oynadığı ifade edilmektedir (Belsky, 2002; Pearson, Cowan ve Cowan, 1993; Yağmurlu ve Kodalak, 2010).

Gelişimle ilgili yapılan araştırmaların çoğunda çocukların akran ilişkileri, akademik yaşama uyum ve akademik başarısında olumlu sosyal davranışlarının önemini vurgulamaktadır (DeRosier, Kupersmidt and Patterson, 1994; Morrison, 2002; Ladd and Price, 1987, akt: McClelland, Porath, 2003). Ayrıca, okula başladığında sosyal davranış sorunlarıyla baş edemeyen ya da olumsuz sosyal davranış sergileyen çocukların, akran gruplarınca red edilme durumuyla karşılaşabileceklerine dikkat çekilmektedir (Alexander, Entwisle ve Dauber, 1993; Cooper ve Farran, 1988; McClelland ve Morrison, 2002; McClelland, Morrison ve Holmes, 2000). Bu sonuçlar, çocuğun erken dönemde olumlu sosyal davranışları sağlıklı biçimde kazanmasının önemli olduğunu göstermektedir.

Doğumla birlikte çocuğun bakımını üstlenen kişiyle kurduğu etkileşimlerle temeli atılmaya başlanan sosyal davranışlar, yaşamın ilerleyen evrelerinde yakın çevre ve akran ilişkileriyle geliştirilen son derece kritik ve önemli becerilerdir. Bu beceriler, toplumların her hangi bir kargaşaya yer vermeden uyumlu bir şekilde işleyişi için gönüllü olarak yapılması önem arz eden empati, sempati, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği ve fedakarlık davranışları gibi olumlu sosyal becerileri içermektedir (Miller, Bernzweig, Eisenberg ve Fabes; 1991). Birçok araştırmada çocukların olumlu sosyal becerileri, diğer bir deyişle prososyal davranışları ediniminde anne-baba, kardeşler ve akranların önemli olduğu vurgulanmaktadır (Dunn ve Munn, 1986; Fabes, Moss, Reesing, Martin ve Hanish, 2005; Reichle ve Gloger-Tippelt, 2007; Wentzel, Barry ve

Caldwell, 2004). Çocuğun sosyal ilişkilerin gelişiminde temel oluşturan erken çocukluk yılları, toplum yanlısı davranışların kazandırılması açısından da son derece önemlidir. Çocukların sosyal ve psikolojik doyumlarını etkileme işlevine sahip olan prososyal davranışların geliştirilmesinde çocuğun gelişimdeki en önemli unsurlardan biri olan anne-babaların çocuk sevmeye düzeylerinin incelenmesi büyük önem taşımaktadır. Çocuğu sevmeye, çocuk yetiştirme ve aile içi sağlıklı etkileşim kurma için bir ön koşul olarak kabul edilebilir.

Bu bağlamda araştırmada, ebeveynlerin çocuk sevmeye eğilimleri ile çocukların prososyal davranışları arasında nasıl bir ilişki olduğu ve bu ilişkiyi etkileyen etmenler incelenmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Prososyal davranış ve çocuk sevmeye olgularını konu edinen bu çalışmanın temel amacı, Çocuklarının prososyal davranışlarıyla ebeveynlerin prososyal davranışları ve çocuk sevmeye eğilimleri arasında ilişki, ebeveynlerin çocuk sevmeye eğilimlerine ve çocukların prososyal davranışlarına etki eden farklı değişkenleri incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Ebeveynlerin çocuk sevmeye eğilimlerinde
 - a. annenin ve babanın eğitim durumu,
 - b. annenin ve babanın yaşı
 - c. ebeveynlerin evlilik süresi değişkenlerine göre farklılık var mıdır?
2. Çocuklarının prososyal davranışlarında
 - a. annenin ve babanın eğitim durumu,
 - b. annenin ve babanın yaşı,
 - c. çocuğun cinsiyeti ve

d. okula devam durumu değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Birey yaşamı boyunca içinde bulunduğu sosyal yapının kültürel algısını, değer yargılarını ve sosyal davranışlarını anlamaya çalışır. Doğduğu andan itibaren sosyal yapı içerisindeki yaşantılar sonucu edinilen deneyimler, bireyin sosyalleşmesini sağlamaktadır. İlk olarak aile ortamındaki etkileşimlerden elde edilen deneyimlerle başlayan sosyalleşme, çocuğun içinde yaşadığı toplumun geliştirdiği normlara, kurallara, tutum ve davranış kalıplarına uygun olarak çevreyle ilişki kurmayı öğrenmesiyle devam etmektedir (Işık, 2007).

Erken çocukluk yılları, çocukların sosyal davranışların edinilmesinde, ahlaki yargıların oluşturulmasında ve yaşamın ilerleyen yıllarında kurulacak sosyal deneyimlerine temel oluşturan kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuk öncelikle aile ortamında daha sonra oyun gruplarında edindiği yaşantılar yoluyla, diğer bireylerin ya da grup üyelerinin değerleri, davranışları ve inançları hakkında bilgi edinerek kendi davranışlarını düzenlemekte ve toplumsal olarak kabul edilen bir birey haline gelmektedir

Yapılan araştırmaların birçoğunda çocukların olumlu sosyal davranış ediniminde ebeveynler ile kurulan sıcak ve güven verici bağ başta (Von ve Zendoom 1995) olmak üzere birçok değişkenin etkili olabileceği vurgulanmaktadır (Alexander, Entwisle ve Dauber, 1993; Cooper ve Farran, 1988; McClelland ve Morrison, 2002; McClelland, Morrison ve Holmes, 2000). Bu nedenle bu araştırma; erken çocukluk döneminde prososyal davranışların kazanılmasında ebeveyn prososyal davranışları ve çocuk sevmeye eğilimlerinin ilişkili olup olmadığının belirlenmesi bakımından önemlidir. Bununla birlikte, araştırmamızın örneklem sayısının çokluğu ve kız ve erkek katılımcı çocukların sayıca eşitliği araştırmamızın güçlü yönleri arasında gösterilebilir. Ayrıca, toplum yanlısı davranışlar olarak da bilinen prososyal davranış kavramsallaştırmaya yönelik kuramsal yaklaşımlar, diğergamlığın/özgeciliğın sosyal çerçevede nasıl yer edindiği ve prososyal davranışların gelişimine etki eden faktörler ile ilgili kavramsal konuları ele alınan bu çalışmanın, prososyal davranış gelişimi hakkında mevcut araştırmalara ilişkin veriler,

yöntemler ve konular sunulması, çeşitli prososyal davranışlar tanımlanarak sınıflandırılması bakımından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmaya katılan ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukların davranışlarıyla ilgili objektif değerlendirme yaptıkları varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan çocuklara ait demografik bilgilerin edinildiği kişisel dosyalarındaki bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.
- Çalışma gruplarındaki çocukların, evrenle aynı özelliklere sahip bireylerden oluştuğu varsayılmıştır.
- Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerini açısından incelenmesinde çocuk sevme ölçeğini dolduran annelerin ve babaların kendi eğilimleriyle ilgili objektif değerlendirmeler yaptıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırmanın verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde, Antalya il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 6 bağımsız anaokulunda eğitim görmekte olan 60-72 aylık 410 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri ve öğretmenleriyle sınırlıdır.
- Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Ölçme araçları doğrultusunda elde edilen veriler, öğretmen ve ebeveyn görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, “Barnett Çocuk Sevme Ölçeği”, “Çocuk Prososyallik Ölçeği” ve “Yetişkin Prososyallik Ölçeği” nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma ulaşılan kaynaklarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Prososyal Davranış: Prososyal davranış paylaşma, yardım etme, destekleme, koruma, fedakârlık gibi başkalarının yararını ya da başkalarına yardımı amaçlayan, kişinin baskı

altında olmadan kendi isteğiyle sergilediği gönüllü davranış olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg ve Mussen, 1998).

Çocuk Sevmek: Çocuklara yönelik tutum, bir bireyin çocuklar ve çocuklarla birlikte olma konusundaki temel inancıdır (Barnett ve Sinisi 1990). Bir çocuğu sevmek, karşılıksız sevginin en kabullenilmiş şekillerinden biridir (Fromm, 1956/2011).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma kapsamında yapılmış olan alan yazın taraması yer almaktadır. Alan yazında yer alan kavramsal bilgiler “Sosyal Gelişim”, “Prososyal Davranışlar” “Çocuk Sevme” ve “Konu İle İlgili Araştırmalar” başlıkları altında başlık altında dört farklı alt başlıkta sunulmuştur.

2.1. Sosyal Gelişim

Doğası gereği sosyal bir varlık olan insan, nesiller boyunca diğer insanlarla bir arada yaşama ihtiyacı duymuş ve yaşamını sosyal toplumlar içinde devam ettirmiştir. Yaşamını sürdürmek durumunda olan insan, toplu yaşamın gerektirdiği durumlara uyum sağlamak için davranış repertuarı adı verilen çeşitli şekillerde nice karmaşık davranış örüntüsü edinmektedir. Bu davranışların bir kısmı genetik kökenli, bir kısmı ise doğumdan sonra, çocuğun yaşamı boyunca öğrenim yoluyla edindiği davranışlardır.

Birey bu davranışları doğumdan başlayarak yaşamı boyunca içinde bulunduğu toplu yaşamdaki insanlarla etkileşerek davranış repertuarlarını zenginleştirmektedir. Bireyin insanlarla etkileşimleri sonucu edindiği bu davranışlar, gelişim psikolojisinde sosyal davranışlar ya da sosyal gelişim özellikleri olarak adlandırılmaktadır.

Sosyal gelişim, bireyin doğumundan yetişkin oluncaya kadar başka insanlarla olan ilişkilerinin ve onlara karşı geliştirdiği, ilgi duyduğu davranışların tümüdür. Çocuğun içinde yaşadığı toplumun bir üyesi haline gelmesi, toplumun bir parçası olduğunun bilincine varması onun sosyalleşmesi (Çubukçu ve Gültekin, 2006) yani içinde bulunduğu toplumla uyum içinde yaşamını sürdürmesidir. Çocuğun toplumdaki bireylerle sağlıklı iletişim ya da etkileşim kurabilmesi, topluma ait olduğunu hissetmesi ve uyum sağlaması açısından son derece önemlidir.

Bütün gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal gelişimde alanında da çocukların gelişime en açık oldukları dönem erken çocukluk yıllarıdır (Yavuzer, 2000). Sosyal gelişimde en önemli süreçlerden biri olan sosyalleşme, çocuğun içinde yaşadığı

toplumun sosyal değer ve normlarını, inançlarını, tutumlarını ve kendisinden beklediği davranışları öğrendiği süreçtir (Durualp, 2009). Bu süreçte çocuk, içinde bulunduğu toplumun kültürüne, değer algılarına, sosyal kalıplarına ve normlarına göre kendinden beklenen davranışları öğrenerek toplumun bir parçası haline gelmektedir.

Çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren toplumun en küçük birimi olan ailedeki bireylerle (genelde bakım veren ya da anneye) olan etkileşimlerinde kendini fark etmesiyle başlayan sosyalleşme, daha sonra özellikle fiziksel, duygusal, bilişsel ve dil yönünden geliştikçe akran ilişkileri ve okul yaşantılarıyla gelişmeye devam etmektedir (Micozkadioğlu ve Berument, 2003).

Yaşamın ilk yıllarında karmaşık olarak adlandırılabilen sosyal dünyayla nasıl baş edeceğini, başkalarının davranışlarına nasıl tepki vereceğini ihtiyaçlarının karşılanması için etrafındaki yetişkinleri nasıl yönlendireceğini farkında olmayan bebek, temel gereksinimlerini doğuştan getirdiği biyolojik davranışlardan emme, ağlama, dokunma (sıcaklık, şefkat, sevgi vb) gibi davranış örüntüleriyle karşılama eğilimindedir. Bebek, doğumdan itibaren çevreyle etkileşerek bu eğilimlerini öğrenilmiş davranışlara dönüştürmektedir (Şahin, 1986). Örneğin; bebek doğumdan itibaren sosyo-kültürel ortamında bulunan diğer insanlarla etkileşerek güçlü sosyal-duygusal ilişkiler geliştirmeye başlamaktadır (Ainsworth, 1979; Bowlby, 1980). Bebeklerin ilk sosyal etkileşimi bakım verenle -ki bu genelde annedir- kurulduğu için bebeğin gereksinimlerinin annesi tarafından karşılanma şekli de çocuğun sosyal gelişimini biçimlendirmektedir. Özellikle annenin sarılması, sevgi göstermesi, beslenmesi ve gülümseyerek dokunması bebeğin hem yaşam için gerekli olan temel gereksinimlerini karşılamakta hem de çevreden gelebilecek olumsuz etkilerden onu korumaktadır. Bu etkileşimlerde güven hisseden bebek, büyüdükçe çevreyi araştırmak için anneden güvenle ayrılmaya başlamaktadır. Anneye kurulan duygusal bağ doğuştan getirilen sosyal bir davranışken, anneden ayrılma ise çevreyle etkileşerek edindiği ilk sosyal davranışlarından (Polat-Unutkan, 1998; Yavuzer, 2000). İki-üç aydan sonra bakım verenden başka baba ya da kardeş gibi yakın çevresindekilerle basit sosyal etkileşime katılan bebek, onlarla birlikte hareketlerini, seslendirmelerini ve yüz ifadelerini koordine etmeye başlamaktadır.

İlk yılın ikinci yarısında, oyuncak gibi nesnelere paylaşımlı veya katılımlı faaliyetlerde bulunmaya başlayan bebek, basit dönüşümlü oyunlarla çevresindekilerin dikkatini çekmeye başlamakta ve başkalarının taklidi olsa da nesnelere etkileşimde bulunmanın yeni yollarını öğrenmektedir (Sevinç, 2004). Bu tür davranışlar bebeklerin başkalarının psikolojik durumlarına duyarlı hale geldiğini göstermektedir. Ancak bu anlayış bebeklerin bu psikolojik durumlarını başkalarıyla paylaşabileceği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bebekler yaşamlarının ikinci yılında başkalarının kendi psikolojik durumlarından farklı psikolojik durumlar sergileyebileceğini fark ederler. Örneğin, başkalarının gördüğü bir şeyi göremeyebileceğini veya hissetmediği bir şeyi hissedebileceklerini anlayabilirler. Bu gelişmeler, bebeklerin sosyal davranışlarında derin değişikliklerle sonuçlanır. En önemlisi başkalarına karşı empatik ve profesyonel tavır sergilemeye başlarlar ve başkalarıyla işbirliği yaparak daha etkili öğrenebilirler. Aynı zamanda, bebekler giderek daha özerkleşerek, bağımsızlıklarını ifade etme ve kullanma isteği duyarlar. Bu çeşitli bulgular, dil ediniminden önce bile bebeklik döneminde sosyal biliş alanında aşamalı bir gelişme olduğunu ortaya koymaktadır (Bacanlı, 1999).

Bebekler büyüdükçe giderek çok daha sosyal varlıklar haline gelirler. Üç yaşına geldiklerinde, çocukların fiziksel olgunlaşmayla bağımsız olarak hareket etmeye başladığında çevreleri ve içinde yaşayan insanlar hakkında merakları da artar. Fiziksel gelişime paralel olarak bilişsel becerileri de gelişmekte olan çocuklar, çevresindekileri tanıdık olanlar ve tanıdık olmayanları gruplayabilirler. Dört-beş yaşlarında toplumsal olarak daha da sosyal hale gelen çocuk, çoğu zaman akranları ile ortak vakitler geçirmeyi yetişkinlere tercih etmeye başlar. Oyun oynamak ve akranlarıyla geçinebilmek, dört ve beş yaşındaki çocuklar için sosyal gelişimin açısından altın çağ gibidir (Özmen, 2013).

Bilişsel gelişim açısından üç-altı yaş aralığındaki benmerkezci dönem çocuğunun, sosyal açıdan gelişmiş, sosyal ilişkilerde ustalık ve farkındalık sahibi olabilmesini sağlayan bir köprüdür. Bu yaşlarda çocuklar ilk kez ebeveynlerinin koruması ve yönlendirmesi olmadan akranları ile etkileşime geçmeye başlamaktadır. Sosyal becerilerin öğrenildiği bu önemli yıllarda çocuğun akran ilişkilerine ve işbirlikçi oyunlara yönelik artan ilgisi, onları diğer çocuklarla tanışmaya dolayısıyla sosyal etkileşim kurmaya motive

etmektedir. Bu yaşlarda özellikle işbirliğine dayalı oyunlardaki etkileşimlerle prososyal davranış kurallarını, insanlarla nasıl iletişime geçeceğini ve iletişimi nasıl sürdüreceğine dair içinde yaşadığı toplumun norm ve değerlerini, öğrenmeye başlamaktadır. (Lock vd., 2003). Bu yaşlarda sosyal ortamlarında yaşadıkları deneyimler aracılığıyla yardımlaşma, işbirliği, paylaşma, empati ve fedakârlık gibi olumlu sosyal davranışları edinmeye başlarlar (Morgan, 2004). Çocuğun içinde bulunduğu gruba uyum sağlaması ve birlikte çalışması için önem arz eden bu davranışlar prososyal davranış olarak tanımlanmaktadır (Çağdaş ve Seçer-Şahin, 2002).

Bu bölümden itibaren prososyal davranışlar ve çocukların prososyal davranışları edinimleri üzerine kuramsal alt yapılar değinilecektir.

2.2. Prososyal Davranış ve Terimlerin Tanımlanması

Toplum ile bireyin uyum içinde yaşaması için prososyal davranışların kazanılması büyük önem taşımaktadır. Sosyal gelişimin belli başlı unsurlarından olan prososyal davranış, olumlu olan her türlü sosyal davranışı kapsayabilecek kadar geniş olduğu için alan yazında birçok farklı tanım yapıldığı görülmüştür. Bu tanımlardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Prososyal davranışları, Eisenberg (2003) başkalarına fayda sağlama amacı güden, içten gelen ve kendi isteğiyle yapılan davranışlar olarak tanımlarken, Cialdini, Kenrick ve Baumann (1982), dışsal ödüller dışında nedenlerden ötürü bir başkasına fayda sağlamak için yapılan eylemler olarak tanımlamışlardır.

Hoffman (1982) genel olarak kendi çıkarları için bilinçli bir kaygı duymaksızın başkalarının refahını yükselten paylaşma, yardımlaşma gibi alt boyutları olan davranışlar olarak tanımlarken, Underwood ve Moore (1982), kendinden çok bir başkasına fayda sağlamak için açık bir niyetle yapılan davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Krebs (1982) birinin uğruna kendi refahını feda etme isteği, Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow (1990), resmi olarak başkalarının çıkarlarına saygı göstermek ya da ona bağlılık olarak gösterilen davranışları prososyal davranış olarak tanımlamışlardır. Bağcı (2015)'a

göre de bir başka kişi veya gruba fayda sağlama amacı güden, herhangi bir ödüllendirme beklentisi olmaksızın gönüllü olarak yapılan davranışlar prososyal davranışlardır.

Yapılan bütün tanımlamalarda da görüldüğü gibi prososyal davranışların özünde gönüllülük, fedakârlık, yardımlaşma, paylaşma gibi bireyin sosyalleşme sürecinin temelini oluşturan olumlu sosyal davranışlar yer almaktadır.

Bar-Tal ve Raviv (1982), en yüksek kalitede olan yardım türlerinden biri olarak özgecilik, ahlaki kanaat övgüsü veya dış ödül ve beklentiler olmaksızın, kendi sununu düşünmeden bir insana fayda sağlamaya yönelik gönüllü ve kasıtlı davranış bütünüdür. Gelfand ve Hartmann (1982) da empatik sıkıntı ve kişisel tatmin gibi içsel nedenlerin de prososyal davranış göstermeye etkili olabileceğini ve bu nedenlere bağlı olarak sergilenen davranışların da prososyallik olarak değerlendirilebileceğini savunmaktadır.

Alan yazında yer alan prososyal davranışa ilişkin tanımlarda, bazı araştırmacıların tamamen içten gelen gönüllüğü öne çıkarıp, dıştan gelen ödüllere bağlılığı reddettiği (Bar-Tal ve Raviv, 1982; Cialdini ve vd., 1982; Hoffman, 1982) bazı araştırmacıların ise dışsal ödüller ile yapılan yardımsever davranışların da prososyal davranış olarak kabul edileceğini (Gelfand ve Hartmann, 1982) ifade ettikleri dikkati çekmektedir.

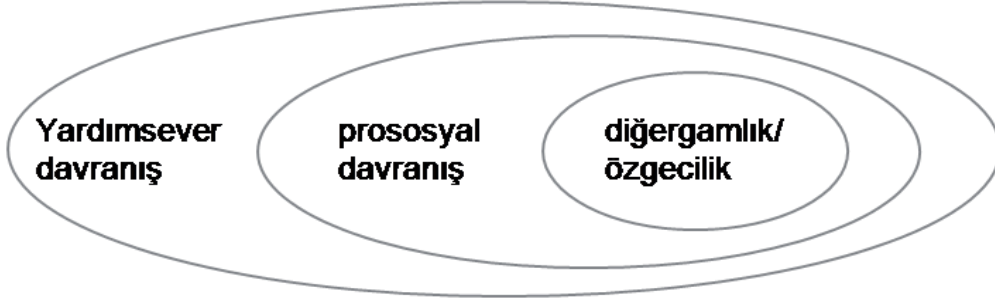
Prososyal davranışın bir ucunda faydacı (ben merkezli) yardım davranışları, diğer ucunda ise özgeci ya da diğergam olarak nitelendirilebilecek yardım davranışları bulunduğu ifade edilmektedir (Karylowski, 1982). Faydacı prososyal davranışlar, başkalarını eleştirisinden kurtulmak, bireyin kendi üzüntüsünden kurtulması veya bir fayda sağlama eğilimi taşımaktadır. Özgeci veya başkaları odaklı prososyal davranışlar ise bireyin kendisinden ziyade başkalarına fayda sağlayıcı, pozitif duygulara, değerlere ve davranışlara odaklanmaktadır. Başkaları odaklı prososyal davranışlar, yardım etmeye motive ve niyetli olma özelliği ile benmerkezci prososyal davranışlardan ayrılmaktadırlar (Bierhoff, 2009; Eisenberg, 2010; Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006; Schmidt-Denter, 2005;). Birçok araştırmacıya göre (Bierhoff, 2009; Eisenberg, 2010; Eisenberg vd., 2006; Eisenberg ve Mussen, 1989; Schmidt-Denter, 2005; Staub, 1982;) acil durumlarda ihtiyacı olanlara yardım etme, malını paylaşma, teselli etme,

yardımsaver amaçlarla bağış yapma, paylaşım, empati kurma, koruma, bağımlılık/dahil etme ve işbirliği gibi davranışlar tipik prososyal davranışlar olarak adlandırılmaktadır.

Prososyal davranış teriminin tanımlanmasında farklı bakış açıları olsa da fayda sağlama ve gönüllük gibi iki temel unsurun ortak olduğu görülmektedir. Açıklamalardan da anlaşılacağı gibi toplumsal yaşama uyumda gerekli olan sosyalleşmenin göstergeleri olan işbirliği, yardımsaverlik/yardım sağlama ve bakış açısı geliştirme gibi toplum yanlısı ya da olumlu sosyal davranışlar, prososyal davranış olarak kabul edilmektedir.

Erken çocukluk yıllarında çocukların sosyal-duygusal gelişim öncelikle aile ve okul öncesi kurumlar son derece önemli iki temel sosyal yapı/bağlamdır. Okul öncesi kurumlarında aile dışında farklı bir sosyal yapının belirli kurallarıyla karşılaşmakta ve farklı deneyimlerle karşılaşmaktadır. Aileden sonra ikinci sosyal bağlam okulda akran ve öğretmenle etkileşime giren çocuk, farklı bir sosyal işleyiş, farklı kural örüntüleri, farklı etkileşimleri deneyimlemektedir. Bu etkileşim çocuk için sosyal gelişim açısından kilometre taşlarıdır. Okul öncesi eğitim ortamında çocuk, ilk önce yardım etme, paylaşma ve teselli etme/rahatlatma davranışlarını deneyimlemektedir. Bu deneyimler çocukta başkalarının ihtiyaçlarını anlama, duygusal yardımda bulunma ya da bakış açısı alma gibi gençlik ve genç yetişkinlik döneminde edinilecek becerilerin alt yapısını oluşturmaktadır (Bierhoff, 2009).

Prososyal davranışların gelişiminde, bireyin kendi durumunu ve diğer insanların durumunu iyileştirme becerilerini içeren özgecilik/diğergamlık ve empatinin önemi de büyüktür (Gülay, 2010). Alan yazında prososyal davranışla ilişkili olarak "diğergamlık" ve "yardım sever" kavramıyla eş anlamı ya da binişik olarak kullanıldığı dikkati çekmektedir.. Şekil 1'de de görüldüğü üzere bu kavramlar birbiriyle yakından ilgilidir, hatta farklı olarak birbirini kapsadıkları görülse de bu davranış şekilleri arasındaki fark söz konusu davranışa olan güdülerle ilişkili olduğu ifade edilmektedir.



Şekil 2.1.: *Yardımsaver davranış, prososyal davranış ve diğergamlık arasındaki ilişki*
(Bierhoff, 2009, s.4)

Yardımsaver davranış diğher insanlara yardım etme ve maddi olarak karşılık verme eylemlerini de kapsayan en geniş kavramdır (Bierhoff, 2009). Prososyal davranışın temelinde her ne kadar çıkarıcı sebepler, kabul görme ya da maddi övgüler yatsa da içerisinde diğergamlık davranışlarını barındırmaktadır. Diğergamlığın temelinde her zaman kesin bir kendini zorlama yatar ve kişisel bir kazanç beklentisi değil de içselleştirilmiş amaçlar ve kendini ödüllendirme yoluyla motive edilir ve amacı sadece bir başkasının esenliğini, refahını yükseltmektir. Dolayısı ile diğergamlık prososyal davranışın alt dalı (alt kümesi) olarak, (Batson, 2010; Eisenberg, 2010), prososyal davranışta yardım severlik davranışının alt dalı olarak düşünülebilir (Eisenberg ve Mussen 1989)

2.3. Prososyal Davranış Formları

Özgecılık, paylaşım, işbirliği ve yardım, prososyal davranışın alabileceği bazı formlardır. Perspektif/bakış açısı alma, empati ve öz-düzenleme gibi beceriler, prososyal davranışın gelişmesine katkıda bulunur.

2.3.1. Özgecılık/Diğergamlık

Latince “alter” yani “öteki” kelimesinden türeyen altruizm dilimize özgecılık/diğergamlık olarak geçmiştir (Karadağ ve Mutafçılar, 2009). Literatürde Özgecılık kavramını ile ilgili yer alan değişik bakış açıları ve özgeciliğin kavramsallaşmaları ile ilgili çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Özgecılık kavramı filozoflar, psikologlar,

biyologlar, sosyologlar başta olmak üzere çeşitli disiplinler ve farklı araştırmacı gruplar tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır

Örneğin Mateer ve Willover (1994), özgeciliği; birinin diğerine iyilikle gerçekleştirdiği, başkalarına yarar sağlayan ve kişinin dışarıdan herhangi bir ödül beklemeden gösterdiği davranışlar olarak tanımlarken, Leeds (1963) gönüllü olarak karşılık beklemeden yarar sağlama amacıyla yapılan davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Bar-Tal (1986) ihtiyacı olan kişinin refahı için ödül beklemezsizin yapılan gönüllü, kasıtlı yardım faaliyetlerini özgecilik olarak değerlendirirken, Macaulay ve Berkowitz (1970) dış kaynaklı ödülleri beklemezsizin bir başkasına fayda sağlamak için yapılan davranış" olarak değerlendirmektedir. Araştırmacılar özgecilikle ilgili, bir başkasına fayda sağlama, fayda sağlamanın kendi başına bir amaç taşıması, davranış kasten ve gönüllü olarak gerçekleştirilmesi ve herhangi bir dış ödül beklemeden gerçekleştirilmesi gibi beş temel özelliği taşıması gerektiğini vurgulamaktadır.

Özgecilik ile prososyal davranış arasında pozitif bir ilişki olmasına rağmen, bazı araştırmacılara göre prososyal davranıştan ayrılan özellikleri de bulunmaktadır. Prososyal davranış gösterme eğiliminin altında yatan sebepler her zaman fedakarlık ya da karşı tarafın faydasını ön planda tutma olmayabilir. Dışsal ödül beklentisi olmasa dahi iç dünyasında yardım etmenin sonucunda kendini iyi hissetme veya içselleştirilmiş adalet isteğini desteklemek için yardım davranışında bulunabilir (Batson vd., 2008; Foster, Wenseleers, ve Ratnieks, 2006; Grusec, Davidov ve Lundell, 2002; Kitcher, 1998;). Dolayısıyla araştırmacılar, birçok kasıtlı olumlu davranışın, fedakar olarak sınıflandırılmayacağını savunmaktadırlar. Oysaki özgeciliğin temel prensibi, dışsal ödül beklememenin de ötesinde yalnızca ihtiyaç sahibi kişinin refahını arttırmadır. Fedakarlığın nihai hedef sayıldığı özgeci davranışta kişi kendine gelebilecek zararları göze alarak ya da göz ardı ederek yardıma muhtaç kişinin menfaatini korur. Böylece, fedakar davranışlar prososyal davranışın seçkin bir alt formu olarak kavramsallaştırılabilir (Batson, 2010; Eisenberg,1982; Eisenberg, 2010).

Özgecilik kavramının anlaşılması insan doğasını anlama, yardım etme davranışının gelişimini kavrama ve yardımsever davranışın kişilerarası etkileşimler üzerindeki etkisini belirleme bakımından önemlidir. Araştırmacılar yüzyıllar boyu yaptıkları

araştırmalarda insan doğasının değiştirilebilir olup olmadığı ile ilgili temel sorular sormuşlardır. İnsanların doğuştan özgeci davranışlarda bulunabilme yatkınlığı olduğu ve böylece özgeci davranışı kazabilmesinin m¼mk¼n olabileceğini belirtmişlerdir (Bar-Tal, 1986). Özgeciliğin filogenetik ve otogenetik k¼kenleri olduğunu savunan araştırmacılar özgeci davranışın doğuştan getirdiğimiz davranışlar arasında var olduğunu da etmektedirler. Ayrıca sosyalleşmenin k¼lt¼rel olarak özgeci davranışı şekillendirebileceğini öne süren Warneken ve Tomasello (2007), özgeci davranışın bebeklik döneminin çok erken safhalarında ortaya çıktığını savunmakta hatta bebeklerin henüz 14 aylıkken, ihtiyacı olan kişilere yardım etme davranışı gösterebildiklerini öne sürm¼řlerdir.

Alan yazındaki karşılaştırmalı ve gelişimsel verilere dayanarak, araştırmacılar tarafından doğamızın özgeci olduğu öne sür¼lm¼řtür. Bununla birlikte özgeci davranış eğilimi ve derecesi bireyin içinde yaşadığı toplum ile etkileşime girerek sosyal yapı içerisinde k¼lt¼rel değerlerle biçimlendiği de reddedilemez. Sosyalleşme süreçlerini anlamak için özellikle önemli gör¼len özgecililik, sosyal etkileşim potasında gelişir. Özgeci davranış sergileme kabiliyetinin öncelikli doğuştan olduğu değil, kısmen bir gelişim ürünü olduğu konusunda iddiaları olan bir başka grup araştırmacı da bulunmaktadır (Campbell, 1972; Freud, 1933/2013; Hoffman, 1975; Kohlberg, 1976; Rosenhan, 1978; Staub, 2013). Çocuklar, erken yaşlardan itibaren yardım etme davranışı gösteriyor olsalar dahi, küçük çocuklar yardım etme davranışının en üst düzeyi sayılan özgecilik becerisine sahip değildirler. Yetişkinlerle çocuk arasındaki geçen diyalektik etkileşim yoluyla, küçük çocukların sosyal anlayışlarının ve tepkilerinin şekillendirildiği öne sür¼lmekte-dir (Dunn, 1988; Grusec, Chaparro, Johnston ve Sherman 2006). Bu türden bir iletişim ile çocuklar yetişkinlerin davranışlarına göre nesnelere veya olayların özelliklerini anlayabilir ve diğer kişilerin iç durumları ile ilgili çıkarımlarda bulunabilir.

2.3.2. Perspektif Alma

Perspektif alma, prososyal davranışlar arasında, başkası yerine düşünmeye, kendini başkası yerine koymaya sevk eden davranış tiplerinden biridir.

Batson, Early ve Salvarani (1997), bireyin prososyal davranış sergilemesinin yalnızca empati duygularına bağlı olmadığını, aynı zamanda uygulanan perspektifin alınma

türüne bağlı olduğunu tartışmaktadır. İki tür perspektif alımı olduğunu iddia etmektedirler: birincisi başkasının nasıl hissedeceğini hayal etmektir, ikincisi ise "başkasının ayakkabısını giymeye benzer", yani böyle bir durumda nasıl hissedeceğinizi hayal etmektir. Farklı perspektif türleri üzerine yapılan araştırmalar bu hipotezle tutarlıdır. Negatif (üzüntü, acı, mutsuzluk) duygular uyandırabilecek videoların izletildiği insanlar üzerinde gözlem yapan araştırmacılar, başkalarının nasıl hissedeceğini hayal ettiklerine kıyasla, kendilerini nasıl hissedeceklerini hayal etmeleri istendiğinde daha yüksek bir ağrı/acı hissettiklerini bildirmişlerdir (Decety, 2011; Jackson, Brunet, Meltzoff ve Decety 2006; Lamm, Batson ve Decety, 2007; Ruby ve Decety, 2004).

Perspektif alma becerilerinin, başkalarının sıkıntılarının ya da ihtiyaçlarının farkına varma, anlama ve bunlara sempati duyma olasılığını genel olarak artırdığı kabul edilmektedir (Batson vd., 2003; Eisenberg, Shea, Carlo ve Knight, 2014; Feshbach, 1978; Hoffman, 1982).

Hoffman (1982), küçük çocukların bakış açısının iyileştirilmesinin, çocukların başkalarının sıkıntılarını ayırt etme ve diğerlerinin duygusal tepkilerini doğru bir şekilde anlaması açısından kritik öneme sahiptir. Bu becerilere sahip çocukların empati ve sempati davranışları gösterdiklerine ve dolayısıyla daha fazla ve kaliteli prososyal davranış sergilediğine inanılmaktadır. Başkalarının iç durumları hakkında bilgi edinme, bir başkasının konumunda ya da depolanmış bilgiye, zihinsel ve toplumsal metinlere erişmek veya kesintiye uğratmak gibi süreçler yoluyla hayal ederek elde edilebilir (Karniol, 1995). Çocuklar, başkalarının nasıl hissettiğini anlayabilmek için başkalarının iç durumları hakkında "teoriler" üretebilirler (Eisenberg, Murphy ve Shepard, 1997). Perspektif alma sosyal olarak iddialı olan çocuklar için prososyal davranışla bağlantılıdır (Barrett ve Yarrow, 1977; Denham ve Couchoud, 1991). Perspektif alma yeteneklerine iyi olan çocukların prososyal davranış sergileme eğilimleri de daha yüksektir. Perspektif alma becerileri yüksek olan çocukların, perspektif alarak elde ettiği bilgileri kullanarak daha fazla prososyal davranış gerçekleştirebilir (Stewart ve Marvin, 1984). Özetle perspektif alma becerileri, başkalarının ihtiyaçlarını belirleme, hassas yardımlar sağlama ve sosyal çevredeki eylemler için sempati, empati veya suçluluk duygusu gibi duygusal

motivasyonu uyandırma gibi prososyal becerilerin temelini oluşturması bakımından oldukça önemlidir.

2.3.3. Empati

Bir başka varlığın duygusal durumunu ayırt etme ve buna karşılık verme yeteneği olarak bilinen spesifik bir duygusal süreç olan empati, genel olarak, başkalarının duygusal veya psikolojik durumundan kaynaklanan duygusal bir yanıt olarak (Eisenberg, Strayer, 1987) da ifade edilmektedir. Alan yazında empati kavramının doğuştan gelen ve bireyi başkalarının duygusal durumlarına sosyal bir varlık olarak bağlayan kuvvetli bir bağ olarak tanımlandığı gibi duygusal ve bilişsel bileşenleri içeren bir reaksiyon olarak da tanımlandığı görülmektedir (Zahn Waxler ve Radke-Yarrow, 1990).

Genel olarak, empatik tepkilerin birçoğunun (ancak kesinlikle tamamı değil) prososyal eylemlerden önce geldiği kabul edilmektedir. Bir diğer deyişle, empati deneyimine yatkınlık yardım ve diğer prososyal eylemleri yönlendirebilir. Empatik tepkiler çoğu türe aittir ve insanlarda doğumdan kısa süre sonra bebeklerde de görülür (Preston ve DeWaal 2002). Buradan hareketle bu tür yanıtların doğuştan geldiği ileri sürülmektedir.

Empati ve empati gelişimi, çocuğun doğuştan taşıdığı genetik özelliklerinin yanında, sonradan öğrenilmesi gereken, çocuğun sosyal gelişimi için çok önemli bir süreçtir. Çünkü empati bir kişinin duygulanım durumlarını diğerinin duygulanım durumlarıyla etkili bir şekilde birleştiren bir sosyal duygu işlevi görmektedir (Hastings, Zahn-Waxler, Robinson, Usher ve Bridges, 2000). Doğumdan itibaren, bebeklerin başkalarının duygularına duyarlı oldukları bilinmektedir (Thompson ve Gullone, 2003). Bilişsel ve duygusal bileşenlerin entegrasyonu, çocuklarda empati ifadesi ve gelişimi modellerinde vurgulanmaktadır (Barnett, 1987).

Hoffman (1975), bebeklerin, başka bir bebeğin ağlama sesine tepki olarak yansıyan ağlamasının, empatik uyarılmanın ilkel bir arka planı olduğunu ileri sürmektedir. Hoffman (1982)'ın empati modeli göre, çocuğun kendisi ile bireyleri ayırt etme yeteneği artar ve çocuğun diğer bireylerin kendi iç tecrübelerini ve kendi içlerinden bağımsız duygular yaşadıklarını fark etmelerine, empatik yanıtların daha üst seviyelere çıkarılmasına zemin hazırlar. Bu görüşle uyumlu olarak, Eisenberg, Losoya ve Guthrie

(1997), aynada kendilerini tanıyabilecek (ve bu nedenle kendilerini başkalarından ayırt etme kabiliyetine sahip olan) yaklaşık 18 ila 24 aylık küçük bebeklerin, kendini aynadaki yansımasından tanıyamayan bebeklere göre akranları veya anneleri sıkıntılı göründüklerinde empati davranışları gösterme olasılıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Thompson (1987), bebeklerin başkalarının duygusal deneyimlerini bir yaşına geldiğinde anlayabileceğini tespit etmiştir. Küçük çocukların sıkıntı içindeki bir başka kişi için empatik endişe duyma derecesi, bu kişiye yönelik davranışların yardım ve teselli etme düzeyiyle ilişkilendirilir. Bu ilişki empati ve prososyal davranış arasında erken yaşlarda ortaya çıkan gelişimsel bir bağlantıya işaret eder.

Empati için mutlaka karmaşık bilişsel işlemlerin yürütülmesi gerekmez. Yani, duygusal unsuru vurgulandığında, empati, başkasının duygusal deneyiminin kavranması ile uyumlu ve bununla bağlantılı olan (Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow, 1990) başkası yerine hissedilen duygusal bir tepki olarak tanımlanabilir (Thompson ve Gullone, 2003).

Prososyal davranış, yaygın olarak, başkalarına fayda sağlamayı amaçlayan ahlaki ve gönüllü davranış olarak tanımlanır ve yardım, paylaşma ve rahatlama gibi davranışları içerir (Eisenberg vd., 1997). Empatinin, ahlaki akıl yürütmenin son derece önemli ve etkili bir boyutu olduğu kabul edilmektedir. (Hanson ve Mullis, 1985). Prososyal davranışların bir alt boyutu olarak kabul edilen empati, sosyal beceri bağlamından bakıldığında çok önemli bir yere sahiptir.

2.3.4. Sempati

Sık sık empati terimi yerine kullanılan sempati, prososyal yanıt vermenin temelidir. Bununla birlikte, iki terim çoğu araştırmada farklılaştırılmadığı için, genellikle her iki tepkiyi ifade etmek için "empati" terimi kullanılmaktadır (Eisenberg ve Mussen, 1989). Empatik özellikler sonucu duygusal bir tepki olarak ortaya çıkabilen ve başkalarının iç durumlarını ayırt etmek için gerekli olan bilişsel yetenek olarak tanımlanana sempati de prososyal davranışlar arasında sayılmaktadır (Eisenberg, 1982; Eisenberg ve Miller 1987; Hastings, Utendale ve Sullivan 2006; Trommsdorff, Friedlmeier ve Mayer 2007). Hoffman (2001), sempatinin, başkalarını anlamaya yardımcı olan diğer kişiyle ilgili

kaygı duyma gibi ahlaki duyguların temelini oluşturduğunu savunmaktadır. Sempatinin, çocukların toplumsal olayların olumsuz sonuçlarını tahmin etmelerine ve ahlaki yargılarını koordine etmelerine yardım ettiği varsayılmaktadır (Arsenio, 1988; Arsenio ve Lemerise, 2004).

2.3.5. İşbirliği

İki veya daha fazla kişinin ortak bir hedef doğrultusunda birlikte çalıştığı eylemler olarak tanımlanan işbirliği davranışları (Goffin, 1987), prososyal davranışın vazgeçilmez bileşenlerinden bir diğeridir. Birbirine bağımlı olarak ve birbirlerine faydalı olacak şekilde çalışan çocukların sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olacağı kabul edilmektedir.

Genel olarak, çocuklar erken yaşlarda (Hay, 1979; Honig, 1985) işbirliği yapmaya başlar. Çocukların sosyal ve bilişsel özelliklerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamak işbirliği davranışı özellikle üç-altı yaşlarındaki hızla gelişmeye sosyal ilişkilerde kullanılmaya başlar (Graul ve Zeece, 1990; Johnson ve Johnson, 1987; Orlick, 1981; Tudge ve Caruso, 1988).

2.4. Erken Çocukluk Döneminde Prososyal Davranış Gelişimi

Çocuklar da tıpkı yetişkinler gibi kişilerarası sorunlarla baş etmek için çeşitli yollar denerler. Bu yolların bazıları etkili ve bazıları etkisizdir, bazıları ilgili tarafların ihtiyaçları ve hakları için bir endişe içerirken, bazıları ise sadece kendi çıkarlarına odaklanabilir. (Eisenberg 1982, 1986; Eisenberg ve Lennon 1983, Eisenberg ve Mussen 1989), çocukların çeşitli moral ikilemlere nasıl tepki verdiğini, sosyal problem durumlarında nasıl çözümler ürettiğini incelemiştir. .

Eisenberg (1986)'e göre, prososyal davranışlar evreler halinde gelişmektedir. Bunlar

- Okul öncesi ve temel eğitimin ilk yıllarında ilkel empati vardır.
- Okul çocukluğu döneminden ergenlik dönemine kadar olan süreçte onaya dayalı prososyal davranışlar,
- Son çocukluktan ergenliğe kadar olan süreçte empatik uyum sağlama,

- Ergenlik dönemi ve ilerleyen yıllarda olumlu sosyal davranışların ve toplumsal değerlerin özümsemesi

Prososyal davranışlar da bilişsel gelişim gibi aşamalar halinde gelişmektedir ve bu evrelerde hem empatik hem de bilişsel gelişim etkilidir. Bu evrelere arasında hiyerarşik bir düzen vardır ve bir aşamadaki gelişimsel özellik tamamlanmadan diğer evreye ulaşamaz. Bu nedenle aşamalarda çocuğun prososyal davranışları edinimlerinde verilen destek, prososyal davranışların doğru şekilde edinimi için büyük önem taşımaktadır (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner ve Chapman 1992).

Araştırmalarda çocuğunun prososyal davranışları edinmesinde ebeveynin katkı sağladığı vurgulanmaktadır. Özellikle, erken gelişim dönemlerinde çocuklara gösterilen bakım sırasında annelerin sıcaklığı, duyarlılığı ve yanıt verme oranı ile çocukların empati gibi prososyal davranışlar arasında pozitif bir ilişki olduğuna dikkat çekilmektedir (Eisenberg, 1992; Krevans ve Gibbs, 1996; Stayer ve Roberts, 2004; Trommsdorff, 1991; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve King 1979).

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar, yakın çevresiyle ve akranlarıyla etkileşimleri gözlemsel olarak değerlendirmelerinde, başkalarının duygularını ve duygusal ihtiyaçlarını çıkarsayabilir ve bu ihtiyaçlara cevap olarak kendiliğinden karmaşık prososyal davranışlar sergileyebilirler (Strayer, 1980; Iannotti, 1985). Hatta 18-24 aylık çocuklar sıkıntı yaşayan arkadaşlarını ve aile üyelerini çeşitli şekillerde rahatlatılabilir ve girişimleri başarısız olduğunda stratejilerini değiştirebilirler (Iannotti, 1985; Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow, 1990).

Bilişsel-gelişimsel yaklaşıma göre çocuklar olgunlaştıkça, soyut düşünme kapasitesini geliştirmektedir. Bilişsel kapasitedeki bu ilerlemeler, akıl yürütmesinde nitel değişikliklere de neden olmaktadır (Kohlberg, 1969). Bu teorik perspektife dayanarak, prososyal meselelerle ilgili yargıların daha az egosantrik olması ve daha fazla odaklanması ve yaşla birlikte daha soyut olması beklenebilir.

Bilişsel-gelişim teorisine uygun olarak, araştırmacılar prososyal becerinin kesitsel çalışmalarında yaşla ilişkili bir gelişim sırasına dikkat çekmektedir.. Yaşaya dayalı akıl yürütme yöntemlerinden farklı olarak, küçük çocuklar ahlaki kararları haklı çıkarmak için az otorite ve cezaya dayalı mantık kullanıyorlar; Bunun yerine, çok hedonistik ve

ihyaç odaklı (ilkel empati) mantığını sözlü olarak söylerler. Temel eğitim yıllarında, çocuk kararları onay odaklı değerlendirmeleri ve kalıplaşmış "iyi" yollarla davranma arzusunu yansıtmaya başlar. Buna karşılık, ergenlik yıllarında sıklıkla, bir ilkeye kadar yaşamakla ilişkili içselleşmiş duygusal tepkiler (ör., Suçluluk veya olumlu etki) ve / veya kendinden yansıtıcı empati mantığı yanı sıra diğer daha az gelişmiş olan yansıtan mantığı sözlü olarak ifade edebilirler (Eisenberg, 1982; Eisenberg-Berg ve Hand, 1979).

Özetle, erken çocukluk döneminde duygusal perspektif alma becerisinin edinimiyle hem başkalarının duygularını sosyal biliş ve çıkarsama düzeylerinde tanımlayabilir, hem de akranlarının duygularına empatik cevaplar verebilir. (Shantz, 1975)

Araştırmacılar ağırlıklı olarak olumlu duygular veya daha fazla duygusallık gösteren çocukların birçoğunun daha fazla prososyal davranış sergileme eğiliminde olduğunu buna karşılık ağırlıklı olarak öfke duygusuna sahip çocuklar için durumun tam tersini gösterdiğinin vurgulamaktadır (Strayer, 1980).

İlişkileri sürdürmeyi sağlayan işbirliği, nezaket, yardımseverlik gibi prososyal davranışlar erken çocukluk döneminde başlamakta olup, yaşamın ilerleyen yıllarında katlanarak devam etmektedir. Bu nedenle tüm diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, çocukların prososyal davranışları edinmesinde de ebeveynlerin çocuk yetiştirme algıları, tutumları, çocuğa sunulan ortak yaşam kalitesi, ebeveynle bağlanma stili, kardeşleri, büyük ebeveynleri (büyükanne-büyükbaba) ve ona yakın diğer kişilerle (akrabalar, komşular gibi) olan ilişkisi etkili olabilmektedir (Reichle ve Gloger-Tippelt, 2007). Bu bölümden itibaren çocuklarda prososyal davranışların gelişimini etkileyen farklı değişkenlere yer verilecektir.

2.5. Prososyal Davranış Gelişimini Etkileyen Etmenler

2.5.1. Genetik ve Biyolojik Etmenler

Prososyal eylemleri biyolojik ve genetik temelli açıklayan yaklaşımlar pek çok açıdan farklı olmasına rağmen, çoğu durumda bireylerin refleks olarak prososyal davranışlar göstermedikleri varsayımını paylaşmaktadırlar. Aksine bazı fizyolojik temelli duygusal veya güdüsel hislerin prososyal eylemlerden önce gelmekte olduğunu ileri

sürmektedirler. Araştırmacılar sıkça bu hislere sebep olan süreçleri ve mekanizmaları belirlemeye çalışmışlardır (Buck, 1999, 2002; Eisenberg, Fabes ve Miller, 1990; Ellis ve Hoffman, 1990; Matthews, Batson, Horn, ve Rosenman, 1981; Rushton, Fulker, Neale, Nias ve Eysenck, 1986; Rushton, Littlefield ve Lumsden 1986; Wachs, 1994;).

Tek başına bir “prososyallik geni” olmasa da, bazı duygusal ve davranışsal kapasiteler veya bazı karmaşık gen kombinasyonlarının ürünü olan yatkınlıklar söz konusu olabilir. Biyolojik yaklaşım kuramcıları prososyal davranışlar ile ilişkili eğilimlerin kalıtım derecesi ve genetik etkilerin prososyal eğilimler üzerindeki göreceli rolleri üzerinde durmaktadırlar (Goldsmith, 1983; Mednick, Gabrielli ve Hutchings, 1984; Scarr ve Kidd, 1983).

Mizaç: Yaşamın çok erken dönemlerinde ortaya çıkan ve çok güçlü bir genetik bileşene sahip olduğu varsayılan, kişinin çevreye yanıt vermesinin geniş yollarını ifade eden mizaç üzerine araştırmacılar yoğun bir ilgi göstermişlerdir (Barber 2002; Burger, 2006; Çakıl, 1998; Schaffer, 1999).

Gelişim psikolojisi, başkalarına karşı prososyal yanıtların kökeni ve bireysel farklılıkların nedenlerine olan ilgiyle, prososyal davranışların mikro düzeyde analizinin önemli bir bileşenini temsil eder. Son 10-15 yıl içinde, prososyal eğilimlere ilişkin gelişim teorileri, oldukça güçlü bir çevresel önyargıdan, biyolojik temelli eğilimler ve toplumsallaşma deneyimleri arasındaki etkileşime odaklanan modellere doğru kaymıştır (Penner, Dovidio, Piliavin ve Schroeder, 2005).

Araştırmacılar prososyal mizacın varlığını savunmaktan ziyade, duygusal ve davranışsal bozuklukların diğer değişken sınıflarıyla etkileşime girerek prososyal eğilimlerde bireysel farklılıklar yarattığını ileri sürmüşlerdir (Penner, Fritzsche, Craiger ve Freifeld 1995).

Bu bakış açısı, Eisenberg'in çalışmalarında net şekilde ifade edilmektedir (Eisenberg, Fabes, Guthrie ve Reiser, 2000). Eisenberg duygusallığın diğer değişkenlerle etkileşime girip, empati ve çocuklarda diğer prososyal tepkileri etkilemesi üzerine odaklanmıştır. Olumlu duygusallık eğiliminde olan çocuklar daha prososyal olma eğilimindedir. Olumsuz duygusallık eğilimi gösteren çocukların prososyal olup olmadıkları, olumsuz

duyguları ne derece hissettiklerine ve o duygularını düzenleme yeteneğine bağlıdır (Eisenberg vd., 2000).

Araştırmacılar çocuklar üzgün veya endişeli olduklarında bu duygularla başa çıkabilirlerse, prososyal tepkilerinde artış görülebileceğini, eğer bu duyguları düzenleyemezlerse üzüntü ve kaygı, prososyal eylemlerde azalmalara neden olacağını ileri sürmektedirler (Grusec vd., 2002).

Prososyal eğilimlerdeki farklılıkların kökeni biyolojik faktörlere dayandıran kuramcılar, çevresel faktörlerin etkisini tamamen göz ardı etmezler (Eisenberg vd., 2000; Zhou vd., 2002). Perspektif alma becerisi iyi olan ve çocuklarına karşı empatik ve sıcak yaklaşımlarda bulunan annelerin çocukların diğerlerine göre daha empatik eğilimli davranışlar gösterdiği gözlemlenmiştir. Ayrıca gelişimsel psikoloji, insanların prososyal tepkiler geliştirilmesine ilişkin açıklamalarında aile için süreçlere büyük önem verir (Grusec 1991). Örneğin, Hastings vd., (2000), iki yıl süren boylamsal çalışmalarında, otoriter ebeveynlik stiline prososyal davranışlarla ilişkili olduğunu bulmuştur.

Çocukların empati ve diğer prososyal eğilimlerde istikrarlı farklılıklar sergilemesi fikri oldukça uzun süre kabul görmüştür. Bununla birlikte, daha yeni bir bakış açısı, bu eğilimlerin kişinin yaşamı boyunca nispeten dengeli olmasıdır. Araştırmalar, genel olarak mizaç ve kişilikte uzun vadeli tutarlılığın (Caspi vd., 2003) ve özellikle de prososyatif eğilimlerin devam ettiğini ortaya koymuştur. Eisenberg ve arkadaşları, genç yetişkinlerden oluşan bir örnekleme beş yıl süren bir çalışma gerçekleştirmiş ve çalışma sonucunda prososyal eğilimlerdeki istikrarın ve empati derecelerinin, erişkinlerin çocukluk dönemindeki prososyal yanıt verme ile ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir (Eisenberg vd., 2002).

Penner ve arkadaşları (Penner vd., 1995) prososyal davranışlara ilişkin kişilik korelasyonları üzerine daha önce yapılmış çalışmaları temelinde inceleme yapıp, "prososyal kişilik" i oluşturduğuna inandıkları özelliklere odaklanmışlardır. Bu özelliklerin faktör analizi, prososyal kişilik için iki boyut bulunduğunu ortaya koymaktadır. Birincisi, toplumsal düşünce ve duygularla ilgilidir. (Sorumluluk duygusu ve bilişsel ve duygusal empati yaşama eğilimi gibi.) İkinci faktör, kişinin yararlı ve yetkin bir birey olduğuna dair oluşturduğu özalgıdır. (Yardımseverlik gibi).

Cinsiyet: Basmakalıp cinsiyet rollerine dayanarak, kızların genellikle erkeklerden daha duyarlı, empatik ve prososyal olduğu beklenir ve inanılır; buna karşılık erkeklerin nispeten bağımsız ve başarı odaklı olması beklenir (Spence, Helmreich ve Stapp, 1974). Fakat kültürler arası çalışma, prososyal yanıt vermedeki cinsiyet farklılıklarının yalnızca birkaç kültürle sınırlı olmadığını ve çeşitli değişkenlere göre (ör. yaş) farklılık gösterebileceği vurgulamaktadır (Whiting ve Edwards, 1973).

Prososyal davranışlar arasındaki farkları açıklamak için yapılan çalışmaların elde ettiği bulgularda cinsiyet farklarına yönelik bir “prososyal davranış cinsiyet modeli” ortaya koymak amaçlanmamıştır. Yalnızca erkeklerin ve kadınların davranışsal eğilimleri arasındaki farklar ve bunun sonucunda gösterdikleri prososyal davranışlar irdelenmiştir. Dolayısıyla cinsiyet bağlamında prososyal davranış için bir genelleme yapmak pek da doğru olmayacaktır. Ayrıca yapılan çalışmalar göstermiştir ki, prososyal davranıştaki cinsiyet farklılıkları, yetişkinler üzerinde yapıldığında farklı çocuklar üzerinde yapıldığında farklı sonuçlar vermektedir.

Fabes ve Eisenberg (1998) kız çocuklarının erkeklerden daha prososyal olduklarını bulmuşlardır. Diğer araştırmacılar da, Eisenberg ve Fabes’in çalışması sonrasında, çocukların prososyal davranış raporlarında cinsiyet farklılıkları bulmaya devam etmişlerdir (Bosacki, 2003; Caprara, Barbaranelli ve Pastorelli, 2001). Yapılan araştırmalarda çocukların, (özellikle de kızların), akranlarından kız çocuklarını prososyal olarak nitelendirirken ve erkek çocuklarını zorbalığa yatkın bulma olasılıkları daha yüksektir (Warden, Cheyne, Christie, Fitzpatrick ve Reid 2003; Warden ve Mackinnon, 2003). Ancak prososyal davranışta cinsiyet farklılıklarına ilişkin çalışma, aslında erkek ve kızların nasıl davrandıklarından çok, nasıl davranması gerektiği konusundaki düşüncelerini yansıtabilir. Söz gelimi anne ve babalar, erkek çocuklarına göre kız çocukların daha fazla prososyal davranış ve nezaket göstermesini beklerler (Power ve Parke, 1986).

Dahası, akranlar, ebeveynler ve öğretmenler kız çocuklarını davranışsal verilere ve kendini değerlendirme verilerine göre daha prososyal görme eğilimindedirler. Ayrıca, ebeveynler kız çocuklarının prososyal eylemlerinin erkeklere oranla daha çok doğuştan gelen faktörlere bağlı olduğunu düşünürken, erkek çocukların sosyal paylaşım

faaliyetlerini daha çevresel faktörlerden etkilendiğini düşünmektedirler (Gretarsson ve Gelfand, 1988). Bu bulgularda prososyal davranış için kızların ünü gerçek cinsiyet farkından daha fazladır.

Zarbatany, Hartmann, Gelfand ve Vinciguerra (1985), çocukların prososyal eğilimlerini değerlendirmek için kullanılan bazı ölçeklerin, kızlara yönelik maddelerinin orantısız olduğunu iddia etmiştir. Eril maddelere (ör: büyük bir ağaç kütüğünü dışarı taşımaya yardım etme) erkek çocukları, kadınsı ve tarafsız maddelere ise kızlar çocuklarının eğilim gösterdikleri tespit edilmiştir.

Özetle, kızlar erkeklerden daha prososyal görünse de, prososyal yanıt vermedeki cinsiyet farklılıkları ve kökenleri konusu çözülmekten uzaktır. Cinsiyete göre farkın, diğer faktörlere kıyasla ahlaki veya diğer yönelimlerin (ör. benlik sunumu) farkını yansıtan derecesini belirlemek zordur. Cinsiyet farkının yaşla birlikte değişip değişmediği de belli değildir. Cinsiyet farklılıklarının gelişimsel yörüngesini daha iyi değerlendirmek ve prososyal davranışta cinsiyet farklılıklarının kökenlerini belirlemek hala bir araştırılması gereken bir konudur.

Yaş: Basmakalıp Prososyal eğilimlerin gelişiminde yaşla ilişkili değişikliklerin olup olmadığı konusunda yapılan bir çok araştırma bulunmaktadır (Hay, 1994, Moore ve Eisenberg, 1984; Radke-Yarrow, Zahn-Waxler ve Chapman, 1983).

Bischof-Köhler (1989), empatiyi, çocuğun kendini aynada gördüğünde ve ilk kez tanıdığına ortaya çıktığını varsaymakta ve kendini kavrayabilme deneyimiyle, eğitilmiş bir benlik oluşumunun temellerinin atıldığını belirtmektedir. Bu durum çocuğun empatik olarak kendini başkasının yerine koyabilmeden önce kendini tanıması gerektiği anlamına gelir. Kendinin bilincinde olma bir olgunlaşma sürecidir ve ilk kez yaşamın 16.-24. ayları arasında gerçekleşir.

Hoffman'a (1982) göre, önemli prososyal davranış türlerinden empati, çocuğun gelişimine bağlı olarak dört farklı biçimde ortaya çıkmaktadır. Bu aşamalar aşağıda sunulmuştur.

Yaşamın ilk yılında bir çocuk, başka birinin sıkıntısına hoş olmayan bir his ve ona uygun bir davranışla tepki verir. Örneğin çocuklar başka bir çocuğun çığlık atarak

ağladığı zamanlarda ağlar, kendi sıkıntısı ile diğerinin rahatsızlığı arasında ayırım yapamaz. Sıkıntı kendisinin başına geliyormuş gibi tepki verir (global empati).

Yaklaşık iki yaşından itibaren_çocuklar, hoş olmayan duygularının kendi olumsuz ya da sıkıntılı durumlarından kaynaklanmadığını, ancak bir diğerinin etkilendiğini kabul eder. Bununla birlikte, kendini yerine koyduğu diğer kişinin duygusal durumundan henüz tamamen habersizdir (ben merkezci / egosantrik empati).

İki ya da üç yaşından itibaren çocuk muhtemel perspektif yani rol alma becerisini giderek arttırmaktadır. Diğer insanların kendi duygularından farklı olabilen başka duygulara sahip olduklarını öğrenir. Bu noktadan itibaren çocuk başkalarının duygularına karşı duygusal tepki vermeye başlar (başka duygulara karşı empati).

Beş-Altı yaşlarında, başkalarının kendi duygularına, kendi kimliklerine ve yaşam öykülerine sahip olan bağımsız kişilikler olduğunu kavrar. Empatik reaksiyon artık anlık uyarılar ve diğerinin genel yaşam koşulları bilgisi ile belirlenir. (Başka birisinin yaşam durumu için empati) (Hoffman 1938, 1987, 2000; aktaran: Huber, 2006).

Howes ve Farver (1987) yaptıkları araştırmada, uygun koşullar altında çocukların iki yaşından itibaren hem merhamet hem de prososyal davranış gösterebildiğini ileri sürmüşlerdir. Araştırmacılar, yaklaşık 2.5 yaş ile birlikte küçük çocukların başkalarının duygusal uyarılması duyarlılığı farklılaşmaya başladığını ve başkalarının acil durumları açıkça algılayabilecek, yaş ilerledikçe de yardım ederek tepki gösterebilecek duruma ulaşabileceklerini vurgulamaktadır.

On sekiz-Otuz aylık çocukların prososyal gelişim adımlarının incelendiği araştırmada 18 aylık çocukların bir yetişkinin duygusal stresini hafifletmeye yardımcı olacak şekilde duygusal temelli empati kurmaktan çok, eylem temelli yardım davranışlarını yerine getirmede başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. 18 aylık çocuklara yardım davranışı göstermeleri için yetişkinlerin, otuz aylık çocuklara oranla, daha fazla iletişimsel destek ve talimat kullanması gerekmiştir (Svetlova, Nichols ve Brownell 2010). Okulöncesi dönemde prososyal davranış sergileme sıklığı ve olgunluk düzeyinin yaşla paralel olarak arttığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006). Schmidt-Denter (2005) okul öncesi dönemde çocukların artan dilsel yeteneklerini başkalarının ruhsal durumu hakkında daha fazla bilgi edinmek için kullandıklarını ileri

sürmektedir. Böylece karşı tarafın davranışlarını, deneyimini ve beklentilerini daha iyi anlayabileceğini ifade eden araştırmacı, duyguları daha kesin bir şekilde tanımlayıp ve algılayabilen çocuklar ihtiyacı olan bireylere gerçek anlamda yardımcı olabileceğine dikkat çekmektedir. Ayrıca algılama ve bilişsel olgunluk gibi bilişsel yeteneklerin gelişmesiyle prososyal davranışlarda da artış görülüğünü savunur.

Özetle, çocuklar olgunlaştıkça, soyut düşünme ve diğerlerinin bilişsel/duygusal perspektifini anlama becerisi de daha büyük bir kapasiteye erişir. Bilişsel kapasitelerdeki bu ilerlemelerin, hem soyut ahlaki ilkeleri hem de başkalarının ve toplumun bakış açılarını anlama becerisi de dahil olmak üzere, ahlaki konular hakkında çocukların akıl yürütmesinde nitel değişikliklere neden olduğu düşünülmektedir. Prososyal davranış ve yaş ilişkisi üzerine yapılan çalışmalarda teorik perspektife dayanarak, prososyal meselelerle ilgili yargıların ilerleyen yaşla birlikte daha soyut ve daha az egosantrik hale geldiği söylenebilir.

2.5.2. Sosyo-Kültürel ve Çevresel Etmenler

Diğer sosyal davranışlar gibi prososyal davranışlar da ebeveynler, arkadaşlar, öğretmenler, toplum ve kültür tarafından biçimlendirilir (Hastings, Utendale ve Sullivan 2007). Prososyal yanıt vermenin kültürel temelleri üzerine yapılan araştırmalar, prososyal gelişimde kesinlikle biyolojik faktörlerin aksine sosyal çevrenin daha büyük bir rolü olduğunu ileri sürmektedir. Farklı kültürlerden insanlar genetik olarak birbirinden oldukça farklı olabilir. Ancak bu farklılıkların bireylerin sosyal davranışlarında bulunan büyük kültürel farklılıkları tam olarak açıklaması muhtemel değildir. Farklı kültürel özelliklere sahip kabilelerde yapılan araştırmalarda bazı kabileler tarafından sosyal ve toplumsal değer ve davranışların çok değerli görüldüğü ve son derece yaygın olduğu bulunmuşken bazılarında ise prososyal davranışların nadir olduğu ve zulüm ya da düşmanlığın norm olarak sayıldığı bulgulanmıştır. Dahası prososyal davranışın algılanan pratik değeri kültürler arasında farklılaşabilir ve bu tür farklılıklar bile erken sosyalleşmeyi etkileyebilir (Huber, 2006).

Aile: Çocukların yetiştikleri aile yapısı, onların yaşayacakları toplumsal ilişkilerde önemli derecede etkiye sahiptir. Çocukların sosyalleşme sürecine, sahip içinde bulunduğu toplumun ve ailesinin kültürel değer yargıları olumlu veya olumsuz

düzeylede katkıda bulunur. Gelişim psikolojisi araştırmalarına göre ebeveynlerin, çocuklarıyla iletişimlerinde kullandıkları ilişki modelleri ve çocuk yetiştirme stilleri çocuklardaki sosyalleşme sürecinin temellerini yapılandırır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme süreci boyunca üstlendiği birçok rol ve görevler bulunmaktadır. Bunlardan “çocukların sosyalleşmesini sağlamak” en önemli sorumluluklarından biridir. Toplumsallaşma süreci boyunca, toplumda etkin işleyiş için gerekli olan tutum ve davranışlar aktarılır (Kim ve Stevens, 1987; Rogers ve Ross, 1986).

Prososyal davranış, diğer bir deyişle başka bir kişiye yardım veya yarar sağlayan eylemler, ebeveynlerin çocuklarının küçük yaşlarda edinmesini istedikleri toplumsal becerilerin bir alt kümesidir. Dengeli, duygusal ve toplumsal etkileşimin güçlü olduğu aile ortamında yeterli güven, sevgi ve sevecenlik içinde büyüyen çocuklar prososyal davranış gelişimi için gerekli deneyimleri edinirler (Yavuzer, 1994). Ebeveynlerin eğitim tutumları, onların birlikte yaşama kalitesi, çocuğun ebeveynlerine bağlanma kalitesi, kardeşleri, büyük ebeveynleri ve ona yakın olan kişilerle ilişkisi çocuğun sosyal beceri gelişimini etkiler (Reichle ve Gloger-Tippelt, 2007). Olumlu yetiştirme stillerine sahip öz verili anne-babalar, özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklarının prososyal davranışlarını teşvik etmek için kullanabilecekleri somut stratejiler geliştirmeye çaba sarf ederler. Hatta küçük çocuklarda prososyal davranış gelişimi için zaman zaman sınıf ve rehber öğretmenlerinden, aile danışmanlarından, bu alandaki diğer uzmanlardan ve aile üyelerinden yardım isterler (Schmidt-Denter, Zierau ve Pühse 1994).

Çocukların ebeveynlerine güvenli bir şekilde bağlanması ile sosyal beceri gelişimi arasında önemli bir bağlantı vardır. Schenk-Danzinger (2006), güvenli bir şekilde bağlanan çocukların dünyayı merak ettiği ve bunun sosyal beceriler de dahil olmak üzere sosyal öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünmektedir. Bireylerin daha fazla şefkatli ve yardımsever olmasına yardımcı olmak için güvenli bir bağ oluşturulması gerekmektedir (Mikulincer, Shayer, Gillath ve Nitzberg, 2005). Ayrıca, çocuklarına duyarlı davranan ilgili ebeveynlerin çocuklarının, cezalandırıcı ve sıkı kontrol uygulayan ebeveynlerin çocuklarına göre sosyal yeterliklerinin daha yüksek ve prososyal davranışları sergilemede daha istekli olduklarını ortaya koyan bir çok araştırma bulunmaktadır (Aunola ve Nurmi, 2005; Cheah, Leung, Tahseen ve Schultz, 2009; Guajardo, Snyder ve Petersen, 2009; Laibe, Carlo, Torquati ve Ontai, 2004;

Snyder, Stoolmiller, Wilson ve Yamamoto, 2003). Bu çalışmalara dayanarak çocukların sosyal beceri ve prososyal davranış gelişiminde ailenin önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Kardeşler: Birçok çocuk için kardeşler yaşamın merkezi bir parçasıdır ve bu nedenle önemli bir etkiye sahiptir. Kardeşlerin prososyal davranış da dahil olmak üzere çocukların sosyal anlayış ve kişiler arası becerileri gelişiminde önemli bir rol oynadığı söylenebilir (Dunn ve Munn, 1986). Aile meselelerini hallederken kardeşler çocuğun durumla baş etmesini kolaylaştıran önemli bir kaynak olabilir (Schneewind, 2010).

Yaşça büyük olan çocuklar, kendinden küçük olan kardeşlerinin bakımını üstlenmede genellikle anne ve babaya yardım ederler. Kardeşlik ilişkisi, çocuklara başkalarının ihtiyaçlarını öğrenme ve başkaları için etkili bir şekilde bakım yapma fırsatları sunar böylece büyük çocuklar bir bireyin bakımını üstlenerek yardım etme, duygusal empati, merhamet gibi prososyal davranışları geliştirir. Bununla birlikte yaşça büyük olan çocuklar kardeşlerine model olarak yardım davranışlarını öğrenme fırsatını sunarlar (Eisenberg vd., 2006). Buna ek olarak, destekleyici kardeşlik ilişkisine sahip çocuklar, kendi duyguları ile daha az meşgul olabilirler, böylece başkalarının duygu durumlarını daha iyi anlama ve nispeten olgun perspektif alma becerileri geliştirme fırsatına sahip olurlar. (Sawyer vd., 2002).

Erken çocukluk döneminde çocuklar, üzgün ya da endişeli küçük kardeşlerine nispeten yüksek düzeyde teselli etme davranışı gösterebilirler (Howe ve Ross, 1990; Stewart ve Marvin, 1984). Bu dönemdeki çocuklar, kendilerinden yaşça daha küçük olan kardeşlerine prososyal davranışları gösterme olasılıkları daha yüksektir ve yaşça küçük olan kardeşler de, yüksek uyum sağlama ve model alma yoluyla sergilenen prososyal davranışları öğrenebilirler (Dunn ve Munn, 1986; Stoneman, Brody ve MacKinnon, 1986).

Kardeşlerin varlığı ile prososyal davranış arasındaki bağlantı her zaman tutarlı değildir. Kardeş ilişkisinin kalitesini evdeki kardeşlerin varlığından ziyade kardeşlerin sergilediği olumlu davranışlar belirlemektedir (Cutting ve Dunn, 1999). Kardeşlerin karakteristik özellikleri, aralarındaki prososyal davranışın derecesini etkileyebilir. Nitekim bir kardeş,

olumlu etkileşimleri başlatmada, sürdürmede veya teşvik etmede isteksizse ya da zorluk çekiyorsa, kardeş etkileşimlerinin prososyal yönden olumsuz etkilenmesi muhtemeldir.

Akranlar: Akranlarla olan etkileşim, prososyal davranışın gelişiminin önemli bir bileşenini oluşturmaktadır. Çocukların birbirleri ile etkileşimlerinde prososyal davranışı uygulamak için çok çeşitli imkânlar ortaya çıkmaktadır. İşbirliği, dayanışma, destek, beraberlik ve yardım davranışlarını temele alan akran etkileşimi, adalet, iyilik ve başkasının refahı konusundaki endişeleri yansıtan kavram ve davranışların edinimi için en uygun ortamı sağlayacaktır (Laireiter ve Lager, 2006).

Erken çocukluk döneminde çocukların, yetişkinlere karşı gösterdikleri prososyal davranışların temelinde daha çok yetişkinlerin sahip olduğu yetki ile yönlendirme veya cezadan kaçınma yatarken, akranlarına karşı gösterdikleri prososyal davranışların temelinde karşı taraf odaklılık veya ilişkisel (arkadaşlık, sevmeye) motifleri barındırmaktadırlar (Eisenberg, Lundy, Shell ve Roth, 1985). Dolayısıyla, akran etkileşimleri, özellikle de aile dışındaki bireylere yönelik prososyal eylemler için, uyumdan ziyade karşı taraf odaklı endişelerden kaynaklanan prososyal davranışın gelişmesine yardımcı olan bir bağlam sağlayabilir. Literatürde bulunan bir çok araştırma, akran etkileşimlerinin empati, sempati ve diğer prososyal davranış yöneliminin geliştirilmesi için önemli olduğu fikriyle tutarlıdır.

Akranlar ayrıca, birer rol model olmaları nedeniyle de prososyal gelişimi etkileyebilir. Grup dinamiğinin ve arkan kabulünün önemli olduğu erken çocukluk döneminde çocuklar bir akranının bir başkasına olumlu ya da olumsuz olan davranışından doğrudan etkilenip aynı davranışı sergileyebilir. Bu nedenle olumlu sosyal temaslarda bulunan arkanlar ile kurulan ilişkiler prososyal davranış gösterme eğilimine doğrudan etki eder (Laireiter ve Lager, 2006). Bu döngüsel süreçle ilgili olarak, Fabes, Martin ve Hanish (2002) düşük ve yüksek prososyal davranış gelişimi gösteren çocukların birbirleriyle nasıl etkileşim kurduğunu belirlemek için yaptıkları çalışmanın sonucunda nadiren, düşük ve yüksek düzeyde prososyal gelişim gösteren çocukların birbirleriyle etkileşime girdiklerini gözlemlemişlerdir.

Okul öncesi dönemde çocuklar prososyallik düzeyi yüksek akranlarıyla ne kadar çok etkileşime girerse, ilerleyen yıllarında olumlu akran etkileşimlerinin derecesi de o kadar

artar. Bu analizlerin uzunlamasına bir uzantısı olan Fabes ve diğeri (2005), prososyallik düzeyi yüksek akranlara geçirilen sürecin, bir yıl sonra artan prososyal davranış ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Buna ek olarak, Wentzel ve arkadaşları (Wentzel, Barry ve Caldwell 2004), başlangıçta düşük düzeyde prososyal davranış sergileyen çocukların prososyal arkadaşlarla vakit geçirmeleri sonucunda prososyallik düzeylerinin arttığı ve başlangıçta daha yüksek düzeyde prososyal davranış sergileyen çocukların prososyal olmayan çocuklara maruz kaldıklarında prososyal davranış düzeylerinin düştüğünü bulgulamışlardır.

Bu tür bulgular, Akran etkileşimlerinin, prososyal davranış için eşsiz fırsatlar sunmakta olduğunu ve bu tür bağlamlarda akran tepkilerinin potansiyel prososyal yanıtların türünü ve derecesini etkileyebileceğini göstermektedir.

Okul Öncesi Eğitim ve Eğitimciler: Erken çocukluk dönemi bireylerin yaşamları boyunca sürecektikleri olan kritik bir süreçtir. Bu dönemde çocukların bütün gelişim alanları desteklenmeye ve gelişmeye ihtiyaç duyar (Atay, 2009). Aileden sonra ilk ve gerçek sosyalleşme deneyimlerinin gerçekleştirildiği okul öncesi eğitim ortamları sosyal beceri gelişiminde oldukça etkili rol oynamaktadır. Okul öncesi ortamda çocuklar yaşamı boyunca ilk kez farklı bir sosyal çevrede bulunur ve birlikte yaşamaya dair ilk toplumsal kuralları öğrenir (Sevinç, 2003; Gülay ve Akman, 2009).

Prososyal davranış eğitim ortamlarında doğrudan teşvik edilemese de, kaliteli erken okullaşma ve çocuklarla öğretmenleri arasındaki destekleyici ilişkiler, prososyal eğilimlerin gelişimi ile ilişkilendirilebilir. Okul öncesi ortamın kalitesi, çocukların kendi kendini düzenleme, empati ve sosyal yeterlik, düşüncelilik ve akran ile ilgili pozitif davranışlar ile ilişkilendirilmiştir (Broberg, Hwang, Lamb ve Ketterlinus, 1989).

Etkili ve verimli bir okul öncesi eğitim sürecindeki kritik öneme sahip unsurlardan biri eğitimcilerdir. Okul öncesi dönemde eğitimcilerin, çocuklarla kurdukları sıcak ve destekleyici etkileşimlerin, çocukların öğretmenlerin prososyal davranışlarını modelleme, strese karşı sempatik ve prososyal tepkiler geliştirme ve arkanlar arasındaki olumlu sosyal ilişkiler kurma gibi pozitif etkileri bulunmaktadır.

Eğitimciler, çocukların kendi sosyal çevrelerindeki olumlu tepki eğilimlerini kolaylıkla güçlendirebilirler; bu eğilimler genelde prososyal davranışlar tarafından takip edilen

çocukların kendi sosyal paylaşım davranışlarına dikkat çekerek yapılabilir. Eğitimciler, çocuklarla olan etkileşimleri sırasında, yardım, paylaşım ve düşünme konusunda sıklıkla açık talimatlar vererek bu davranışları tetikleyebilir. Özellikle prososyal davranışların ortaya çıktıklarında ödüllendirilmesi bu tip davranışların edinimde etkili olmaktadır. Dahası, eğitimcilerin çocuklara gösterdikleri şefkat ve olumlu sosyal davranış modelleri çocuklar tarafından taklit edilerek prososyal davranış ediniminde hizmet eder.

Ayrıca bazı araştırmacılar (Solomon, Battistich, Watson, Schaps, ve Lewis, 2000; Solomon, Watson, Delucchi, Schaps, ve Battistich, 1988) çocuklarda prososyal değerleri, davranışları ve tutumları artırmak için tasarlanan eğitim programlarının, çocukların prososyal tutum ve davranışlarını geliştirmede etkili olabileceğini ileri sürmüşlerdir.

2.6. Kuramsal Yaklaşımlar

Prososyal davranış gelişimi hakkında aslında birbirinden farklı olmayan aksine birçok yönden birbirini tamamlayan farklı teorilerden söz edilebilir. Bu teorilerden her biri prososyal davranışın diğer teorilerin daha az dikkat ettiği belirli bakış açıları ile ilgilidirler (Mussen ve Eisenberg, 1979).

2.6.1. Biyolojik Yaklaşım

Sosyo-biyolojik ve evrimsel bağlamda insanda ve hayvanda özgeciliğin biyolojik temelleri üzerine çokça tartışılmıştır. Bununla birlikte, evrim kuramları doğrudan prososyal davranış ve merhamet gelişimiyle ilgili olmadığından, bu yaklaşımlar burada açıkça tartışılmamakla birlikte göz ardı edilemez etkileri üzerine kısa atıflar yapmak amacıyla sunulmuştur. Evrimsel-biyoloji odaklı kuramcılar (Plutchik, 1980; Ulich ve Mayring, 1992) bireylerin prososyal davranış göstermek için biyolojik bir temele sahip olduğunu dolayısıyla başkalarına karşı pozitif duygular ve merhamet hissetmeye yönelik biyolojik yatkınlığı olduğunu savunuyorlar.

Merhamet birincil duygusal bir tepki olarak değerlendirildiğinde, insanların neden acil durumlara farklı tepkiler verdiklerini açıklığa kavuşturmak gerekir. Empatik tepkiler, bilişsel kabiliyetler olarak varsayıldığında küçük çocukların empatik tepkiler göstermesi

beklenemez. Ancak bu varsayım birçok araştırmada çürütülmüştür (Bischof-Köhler, 1989; Fremmer-Bombik ve Grossmann, 1991; Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow, 1990).

Eisenberg ve Strayer (1987) süt çocuklarının (bebeklerin/infant) bile bağımsız bir şekilde var olduklarını kavramadan önce başkalarına merhamet duyduğunu ifade eder. Doğumdan hemen sonra bile çocuklar başkalarının duygu ifadelerine sanki etkilenmiş gibi tepki gösterirler. Örneğin diğer çocuklarla ağlarlar. Ancak yaşın artmasıyla birlikte üzücü duygulara yalnızca kendisinin değil etraftakilerin de sahip olabileceğini kavramaya başlar.

Eisenberg, Fabes ve Miller (1990), prososyal davranışın biyolojik temelleriyle ilişkili olarak, antisosyal davranışı etkileyen biyolojik faktörlerden bazıları, aynı zamanda, prososyal davranıştaki farklılıkların da nedeni olabilir ve bu nedenle, prososyal davranış ve gelişimi üzerine yapılan tüm kapsamlı incelemelerde ve araştırmalarda bunun göz önünde bulundurulması gerektiğini iddia eder.

Hoffman (1981), merhamet ve prososyal davranışın insanlar arasında çok yaygın olması gerçekliğini, empati ve özgeciliğe yatkınlığın bir ispatı olarak görür. Ayrıca limbik sistemde empatinin nöral temelleri olduğunun ispatı olabilecek bir çok araştırma yapmıştır.

Kuramcılar özetle, biyolojik sistemler, geçmişteki çevresel etkiler ve mevcut bağlam merhamet ve prososyal davranışa ortak olarak (hepsi birlikte) nasıl etki ediyorsa, insanın prososyal davranışının anahtarı muhtemelen orada yatmakta olduğunu böylece merhamet duyma ve prososyal davranış sergileme kabiliyetinin bireysel farklarla ilişkilendirilerek açıklanabileceğini öne sürmektedirler.

2.6.2. Bilişsel Gelişim kuramı

Bilişsel gelişim kuramcılarında Vygotsky (1978), çocukların öğrenmelerini ait olduğu çevreden edindiği yaşantıların bir eseri olarak kabul eder. Vygotsky, çocukların öğrenme sürecinde doğal bir çizgi takip ettiğini savunan Piaget'in nesne merkezli öğrenim vurgusunun aksine, 2 yaşından sonra çocukların kültürel bir çizgi ile öğrenme deneyimlerini edindiklerini, hem fiziksel hem de sosyal etkileşimin gelişim için büyük önem taşıdığını ileri sürer. Tüm gelişim alanları birbirine bağı ve sarmal bir yapıdadır.

Vygotsky; zihin, dil ve sosyal gelişimi ve desteklenmesi sosyal etkileşimler sırasında gerçekleştiğini düşünmektedir (Morrison, 1997). Çocuklar çevrelerindeki insanlarla etkileşim içine girerlerse ve akranlarıyla işbirlikli çalışmalar yaparlarsa, yani yakınsak gelişim alanı yaratılırsa, bu sayede öğrenmek pek çok içsel gelişim sürecini harekete geçirebilir (Vygotsky, 1930; Vygotsky, 1978; Akt: Baydilek, 2015). Birey, ancak içinde bulunduğu çevre ile tanımlanabilir bu sebeple çocukların gelişimleri buldukları sosyokültürel ortamdaki diğer bireylerle deneyimlerinden beslenir. Çocukların düşünme becerilerine zengin sosyal ve kültürel bağlamların önemli etkisi olduğunu vurgulayan Vygotsky, prososyal akıl yürütme becerilerini nesillerin oluşturduğu kültür, sosyal hayat ve iletişim biçimleriyle ilişkilendirmiştir (Berk, 2006). Vygotsky'e göre toplum yanlı davranışlar günlük aktiviteler bağlamındaki sosyal etkileşimlerde öğrenilen önemli bir beceridir.

Prososyal davranış ve ahlaki bilincinin bilişsel gelişimsel yaklaşımı Piaget (1965) ve Kohlberg (1969) tarafından ele alınmıştır. Bu kuramcılar öncelikle ahlaki yargı ve diğer sosyal bilişsel süreçlerin gelişimi ile ilgilenmişlerdir.

Kohlberg, prososyal davranış gelişimini, sosyo-bilişsel gelişimi teşvik eden, ahlaki yargının aşamalardan oluşan; değişmez, hiyerarşik bir dizi süreç olarak kabul etmektedir. Ahlaki perspektif alabilme üzerinde bilişin katkısını vurgularken, duyguların ve toplumsallaşmanın etkisini tamamen yok saymamakla birlikte en aza indirmiştir (Kohlberg, 1969).

Eisenberg, prososyal davranış ve ahlâki akıl yürütme çalışmalarında Kohlberg'in teorisinden etkilenmiştir (Eisenberg, 1986). Bununla birlikte sosyo-bilişsel gelişimi, prososyal davranış ve ahlaki gelişimde önemli bir faktör olarak görmekle birlikte prososyal akıl yürütme sürecinin tüm aşamalarını evrensel ya da hiyerarşik bir süreç olarak görmemektedir. Daha ziyade, çevresel ve duygusal faktörlerin, prososyal ahlaki akıl yürütmenin geliştirilmesinde ve kullanılmasında önemli bir rol oynadığına inanmaktadır. Böylece, Eisenberg'in ahlaki akıl yürütme anlayışı geleneksel bilişsel gelişim perspektifinden oldukça farklıdır.

Bilişsel-gelişim teorisine göre, rol almayı ve kuralların özerk inşa edilmesini kolaylaştıran ebeveynlerin toplumsallaştırma uygulamalarıyla, çocukların ahlaki yargı düzeyleri artırılabilir. Bu perspektife göre, özerk ahlak (yani gelişmiş ahlak), toplumsal deneyimlerdeki duygu, eylem veya ilişkinin paylaşılmasına dayanmaktadır. Böylece,

başkalarının görüşlerini anlaması için yardım sağlanan, hem kendi davranışı hem de grubun davranışlarıyla ilgili karar vermeye teşvik edilen çocuk, sadece yetişkinlerin yönergelerini doğru biçimde yerine getirmesi beklenen çocuğa göre ahlak kurallarını daha iyi inşa edebilir.

2.6.3. Psikanalitik Yaklaşım

Freud'un psikanalitik teorisinde, çocuklar doğuştan gelen, mantıksız cinsel ve agresif dürtülerle kendini tatmin etmeye eğilimli olarak doğarlar. (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006). Bu eğilim nedeni id olarak adlandırılan ilkel benliktir. Kendi cinsel dürtüleri ve saldırganlığı arasındaki çatışmayı ve ebeveyn sevgisini kaybetme korkularını çözmek için 4-6 yaşlarında bir ahlaki vicdan geliştirirler. Bu ahlaki vicdan süperego olarak adlandırılmaktadır. Süperego kendini tanıma ve kimlik oluşturma sürecinin bir sonucudur. Bu süreçte çocuklar, aynı cinsten ebeveyn ile özdeşleşmektedir. Süperego gelişiminden sonra çocuklar, vicdanın yaratmış olduğu suçluluk duygusundan kaçınmak için ya da prososyal davranışla tutarlı değerlerin içselleştirilmesine bağlı olarak toplum yanlısı davranışlar sergileyebilirler (Freud, 1933/2013). Bu teoriye göre prososyal eylemler, çoğunlukla, kişiliğin rasyonel/akılcı kısmı olan ego tarafından süperegonun irrasyonel/akıldışı taleplerini ele almak için kullanılan savunma mekanizmalarıdır.

Psikanalitik teorinin birçok varyasyonunda, cinsel dürtüler ile mücadele ve suçluluk duygusu prososyal davranışın temelini oluşturur. Freud ve diğer psikanalistler prososyal davranışın olumlu köklerinin zaman zaman kabul etmişlerdir (Fenichel, 1945; Glover, 1968). Freud'a göre kişilik; mutluluk arzusu ve bunun için sarf edilen çaba olarak tanımlanan "egoizm" ile toplumdaki diğer bireylerle birleşmeye yönelik itici güç olarak tanımlanan "özgecilik/prososyal davranış" ın etkileşiminin bir ürünü olarak görülmektedir (Freud, 1930).

Freud gibi diğer teorisyenler de (Ekstein,1978), empati, kimlik ve içselleştirme gelişimi için erken anne ve çocuk ilişkisinin önemine vurgu yapmışlardır.

Psikoanalitik çalışmanın prososyal davranışa belki de en büyük katkısı kimlik inşasıdır. 1960 ve 1970'lerdeki sosyal öğrenme teorisyenleri, bu yapıyı, olumlu bir ebeveyn-çocuk ilişkisinin bir sonucu olarak çocukların ebeveynlerinin normlarını, değerlerini ve

standartlarını içselleştirilmesine atıfta bulunarak uyarlamışlardır. (Hoffman, 1970; Rutherford ve Mussen, 1968). Bu teorik perspektifin, fedakarlık, yardımseverlik gibi davranışların sosyalizasyonu üzerine yapılan çalışmalara önemli etkileri olmuştur.

2.6.4. Davranışçı Yaklaşım ve Sosyal Öğrenme Kuramı

Klasik davranışçılar, çocukların başlangıçta şartlandırma gibi mekanizmalar yoluyla öğrendiklerini belirttiler. İlk çalışmalardan bazıları “prososyal davranışın geliştirilmesinde pekiştireç ve cezanın rolü” (Hartmann, vd., 1976) ve “empatinin koşullama yoluyla gelişimi” (Aronfreed, 1970) üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bu çalışmalarda pekiştirilen davranışların kalıcı, cezalandırılan davranışların ise reddedilerek öğrenilemediğini ileri sürmüşlerdir.

Sosyal öğrenme kuramcıları ise, davranış edinimini edimsel koşullama çerçevesinde ele almak yerine içsel bilişsel bir süreç olarak değerlendirmiş ve bu süreçlerin öğrenme üzerinde daha büyük bir rol oynadığını ileri sürmüştür. Örneğin, olasılıkların gerçekte olması gerekmez; insanlar gözlem ve sözlü davranış yoluyla bir davranışın olası sonuçlarını dolaylı olarak öğrenebilirler. Taklit, özdeşim ve gözlem, ahlaki davranış ve normların toplumsallaştırılmasında kritik bir süreç olarak görülür (Bandura, 1986).

Modern bilişsel sosyal öğrenme teorisine göre, ahlaki gelişimde biliş düzeyinin ve çevresel etkilerin karşılıklı etkileşimi rol oynamaktadır. Bandura'ya göre ahlaki kurallar ya da davranış normları; sezgiler, başkalarının sosyal tepkileri üzerine yapılan değerlendirmeler ve modeller gibi çeşitli kaynaklardan gelen bilgiler ile oluşturulmaktadır. Bireyler deneyimlerine dayanarak, hangi faktörlerin ahlaki açıdan ne kadar önemli olduğu ve onlara ne kadar önem verilmesi gerektiğini öğrenmektedir (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006).

Çocuklar büyürken dünyayı tanımaya ve öğrenmeye çabalarlar. Bu süreçte ebeveynler çocukların en büyük bilgi kaynağı olarak kabul edilir. Prososyal ahlaki yargı gelişimini kolaylaştırmak için cesaretlendirici, destekleyici ve cezalandırıcı olmayan ebeveynlik modelleri etkilidir. Bu ebeveynlik modeli özellikle de diğer pozitif ebeveyn uygulamaları ile birlikte kullanıldığında hem yasaklamaya yönelik ahlaki yargının olgunlaşmasını hem de prososyal davranış gelişimini etkilemektedir. Hoffman (1970, 1975)'a göre sıcakkanlı ve sevgi dolu ebeveynlerin çocuklara karşı olan merhametli

davranışları çocukları yetişkinlerin bu tip davranış modellerini taklit etmeye teşvik eder. Ebeveyn sıcaklığı ile olumlu davranış gelişimi arasındaki bu genel pozitif ilişkiyi göz önüne alarak çocukların prososyal davranış ediniminde ebeveynlerin doğru modeller olmasının, uygulanan ödüllerin ve cezaların önemli bir rolü olduğu savunulmaktadır (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006).

2.6.5. Zihin Kuramı (Theory of Mind)

İlk olarak 1978 yılında primatolog Premack ve Woodruff'un şempanzeler üzerinde yaptıkları çalışmada ortaya çıkan bir kuramdır. Son zamanlarda çeşitli yönlerden geniş bir şekilde ele alınan konulardan biri olup, akıl yürütme yeteneğini ve başkalarının zihni durumları ve düşünceleri hakkında tahminler yapabilme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Jarrod, Carruthers, Smith ve Boucher, 1994). Zihin okuma (Baron-Cohen, 1995); perspektif alma (Baron-Cohen, Hammer, 1997) ve zihinselleştirme (Frith ve Frith, 2003) gibi kavramlarla da ifade edilen zihin teorileri, başkalarının inançlar, arzular ve niyetler gibi zihinsel durumları hakkında akıl yürütebilme, niyetlerini, inançlarını ve duygularını anlama kapasitesini ifade etmektedir. Zihin teorileri, bireylerin ne istediklerini, ne düşündüklerini, ne hissettiklerini anlamalarına, davranışları zihinsel durumlara göre yorumlayabilmesine ve davranışsal öngörüler yapabilmesine olanak vermektedir (Astington ve Baird, 2005; Perner ve Lang, 1999).

Sosyal hayatta kasıt/niyet ile ilgili yarguların kazanımı önemli bir yer tutar. Başkalarının niyetini anlamak için o kişilerin davranışlarının amacını anlamak gerekir (Premack ve Woodruff, 1978). Bu nedenle zihin teorileri, davranışların arkasında yatan niyeti anlama gibi özgecilik kazanımında önemli bir yer tutar. Özgecilikte, başkasının ihtiyaçlarını ve arzularını dikkate alma gerekli olduğundan zihin teorisi ve özgecilik yakından ilişkilidir. Başkalarının zihni durumları hakkındaki bilgiler (zihin teorisi) onların ihtiyaç ve arzuları hakkındaki bilgilere temel oluşturacağından, zihin teorisi kazanımı özgecilik için bir alt yapı teşkil etmektedir. Ayrıca başkalarının ihtiyaç ve arzularının neler olabileceğini tahmin edebilme, bireyin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyması ve onun neler düşündüğünü ve hissettiğini anlayabilmesi, bakış açısı hakkında sağlıklı fikirler yürütebilmesi için zihin teorisi yeteneği önemlidir (Knobe, 2005). Araştırmalarda çocukların yaklaşık 4 yaşına geldiğinde, diğer insanların davranışlarını

yorumlayabildikleri, inanç ve arzuları hakkında çıkarımlar yapabildikleri vurugulanmaktadır (Wellman, 1990, 1991; Wellman ve Bartsch, 1994). Çocukların zihin teorileri dört yaşlarında büyük gelişim gösterdiğini, beş yaşlarında ise yetişkinlerinkine benzer hâle geldiği ifade edilmektedir (Moses ve Flavell, 1990; Perner, Leekam, ve Wimmer, 1987). Çocukların büyüdükçe, kendilerinin ve başkalarının eylemlerini, inanışlar ve arzular gibi içsel zihni durumlarının ürünü olduğunu anlamaya başladıkları ifade edilmektedir. Çocukların zihin teorileri geliştirdikçe insanların ulaşmak istedikleri farklı niyet, arzu ve düşünceleri olduğunu anlayabilecek, kasıtlı ve kasıtlı olmayan davranışları, arzular ve gerçekler, planlar ve sonuçlar, gerçekler ve gerçeği yansıtmayan durumlar arasındaki ayrımı yapabilecek bilince ulaşırlar (Carlson ve Moses, 2001; Wellman ve Banerjee, 1991; Yuill, 1984).

Zihinsel durumları temsil edebilme ve diğerlerinin düşüncelerini, duygularını ve arzularını anlayabilme becerisi, sosyal etkileşimin merkezi olarak görülebilir (Walker, 2005). Zihin kuramı gelişimi ile prososyal davranışlar arasındaki ilişkinin yönü hakkında henüz kesin bir yargı bulunmamaktadır. Ancak çocukların zihinsel durumlara dayanarak başkalarının davranışlarını öngörme yeteneği prososyal davranışın üretiminde ve olumlu sosyal becerilerin sergilenmesinde rol oynadığı birçok araştırmada ileri sürülmektedir (Capage ve Watson, 2001; Peterson, Slaughter ve Paynter, 2007; Watson, Nixon, Wilson ve Capage, 1999).

Çocuklar çevresindeki diğer bireylerin özellikle akranlarının niyetleri ve arzuları hakkındaki bilgileri kavrayarak doğru perspektif alma ve empati yeteneği geliştirebilir ve karşısındakinin duygu ve düşüncelerine göre kendi davranışlarını şekillendirebilir (Wu ve Su, 2014). Davranışlarını çevresindekilere göre düzenleyen çocuklar kendi refahından çok karşı tarafın iyi olma halini önde tutacaktır. Bu da yardımlaşma, işbirliği, fedakarlık ve empati gibi daha fazla olumlu sosyal davranışı beraberinde getirecektir (Aydın, 2015)

Zihin teorisi gelişmemiş çocuklarda düşünce, inanışlar ve görünüşlerin gerçek ile örtüştüğüne dair yanlış bir anlayış söz konudur. Sergilenen davranışların, zihinsel durumların bir ürünü olduğunu anlayamayan çocukların akranlarıyla olan sosyal ilişkilerinde de daha az başarılı oldukları söylenebilir (Walker, 2005). Bu çocukların

akran ilişkilerinde yaşadıkları güçlükler ve bunun sonucunda ortaya çıkan uzun vadeli toplumsal uyum sorunları için risk altında olabilirler. Dolayısıyla, zihin teorisi anlayışı ile çocukların sosyal etkileşimleri arasındaki ilişki oldukça önem arz etmektedir (Astington, 2003).

Zihin kuramı becerisi ile prososyal davranışın birbiri ile ilişkili olduğunu destekleyen Eisenberg ve arkadaşlarının (2006) da ifade ettiği gibi, diğerlerinin duygu ve bilişlerini anlamaya yönelik olan kişilerin ahlaki muhakeme, yakınlık hissetme ve yardım etme konusunda daha iyi düzeyde olabileceklerini düşünülebilir.

2.7. Çocuk Sevme

Ercan (2014) sevgiyi bir nesne ya da kişiye bağlılık duygusu olarak tanımlamıştır. Gülen gözlerle bakmak, dokunmak, öpmek, kucaklamak, güzel sözler söylemek, birlikte vakit geçirmek, öncelik vermek, onu düşünmek gibi eylemlerin sevginin davranışa yansımış şekilleri olduğunu belirtmiştir.

Sevgi bir etkinliktir, pasif bir duygu değildir. Sevgi, insanın kendi içinde geliştirdiği bir şeydir, bir şeye sürüklenmesi değil. Sevginin etkin özelliği en genel biçimde şöyle tanımlanabilir: Sevgi ilk önce vermektir, almak değil (Fromm, 1956/2011).

Sevgi insanları birbirine yaklaştıran olumlu ve iyi duyguların bütünüdür, öğrendiğimiz ve öğrettiğimiz en güzel şeydir. Hepimiz sevgi, ilgi ve şefkate ihtiyaç duyarız. İnsanın sağlıklı bir yaşam sürmesi için fiziksel ihtiyaçları kadar duygusal ihtiyaçlarının da karşılanmış olması gerekir. İşte bu duygusal ihtiyaçlardan birisi de sevgidir. İnsanların birbirleri ile kurdukları en güçlü bağ olan sevginin, en güzel yaşandığı yer ise ailedir (Rose, 1994) Sevgi yaşama içgüdülerimizin bir parçasıdır ve hayatımızı tamamlayan bir gereksinimdir. (Freud, 1921 / 1994)

Biz yetişkinler olarak, sevmek veya ait olmak için ihtiyaçlarımızı seçebilir ve şekillendirebiliriz; Buna karşılık, çocukların sevgi deneyimleri, doğdukları koşullara göre tesadüfen belirlenir. Modern toplumlar, çocuğun ailede ve ev yaşamında, sonrasında da okulda ve eğitim hayatında sevgi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamalıdır (Arslan, 2014).

Ailenin toplum yaşamında üstlendiği biyolojik, ekonomik psikolojik, eğitimsel gibi birtakım görevleri vardır. Bu görevlerin başlıcalarından psikolojik görevi ise aile içinde sevgi, saygı, dayanışma, hoşgörü ortamının gelişmesini sağlamasıdır. Çocuk, gerçek anlamda ana-babasından aldığı sevgiyle beslenir. Bundan dolayı aile çocuğuna sevgisini nasıl göstereceğini bilmeli ve sevgisini koşulsuzca göstermelidir (Buscaglia, 2010).

Çocuk sevme sağlıklı ve mutlu çocuklar yetiştirmek için bir ön koşul olarak kabul edilmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına ilgisinin tamamını vermesi ile çocuklar, kendilerinin anne-babası için önemli olduğu, kendine değer verildiği ve onların kendileriyle olmaktan zevk aldığı mesajını alır (Chapman ve Campbell 2008). Bu nedenle ebeveynler çocuklarının ilgi duyduğu aktivitelere yönelip zaman zaman bu aktiviteleri çocuklarıyla birlikte yaparak onlara sevgilerini gösterebilirler. Çocuk bu sayede ailesinin kendisini gerçekten sevdiğini düşünür (Yavuzer, 1994).

Çocuğun anne-babadan aldığı iki şey vardır: Sevgi ve eğitim. Sevgi; kabullenme, koruma, kollama ve sevecenlik gibi bütün olumlu duyguları içerir. Eğitim ise; öğretilen her şeyi, verilen bilgileri, becerileri, yasakları, kuralları, inançları, değer yargılarını, görgü kurallarını ve insanın sosyalleşmesi için gerekli olan tüm toplumsal değerleri kapsar (Yavuzer, 2006). Hiçbir kurum ya da kişi çocuğun büyüme çağında ihtiyacı olan sevgiyi, güveni, morali, sıcak aile ortamını ebeveynleri kadar veremez. Anne-Babaların, çocuklarına ihtiyacı olan sevgiyi yeteri kadar verebilmesi çocuğun okul başarısı açısından önemlidir. Yapılan araştırmalar ailesinden yeteri kadar sevgi görmüş olan çocukların sosyal beceri yönünden de başarılı olduğunu göstermektedir (Bar-Tal, Nadler ve Blechman, 1980; Denham ve Grout, 1992; Feshbach, 1978; Robinson, Zahn-Waxler ve Emde, 1994).

Ebeveynlerin öncelikle gerekli toplumsal davranış dağarcıklarını oluşturup ardından bir eğitici ve kültür iletici olarak çocuklarına sosyalleşme adına doğru davranış kalıplarını iki yönlü ve etkileşimli olarak iletirler. Sevgi, nefret, korku ve empati gibi ebeveynlerle çocuk arasındaki ilişkilerin duygusal yönleri, toplumsallaşma süreci konusundaki çoğu kavram, merkezi bir yer tutmaktadır. Toplumsal gelişme, bir çocuğun ebeveyniyle kurduğu bağ olan birincil ilişkisine dayanır (Sroufe ve Fleeson 1986). Çocuk, sosyal gelişim aşamasının büyük bir bölümünü aile ortamında geçirir. Sevgi temelli bir aile

ortamında tutarlı ve sağlıklı ilişkilerle yetişen çocuk, özer bir birey olarak yetişkin yaşamına ulaşabilir. Böylece öz yeterliliği, kendini sevmeyi ve kendine saygı duymayı öğrenir. Bunun aksine olumsuz aile ilişkilerine maruz kalan, sevgisiz büyüyen çocuklar sosyal gelişim döneminde geri döndürülemez hasarlar alabilirler. Ailesi ile olumsuz ilişki kuran çocuk içine kapanık ve güvensiz olacaktır. Kurduğu ilişkiler de bu duruma bağlı olarak güvensiz, kaçınan, hatta reddedici olacaktır (Ayyıldız, 2005).

Sosyal davranış gelişiminin en önemli kısmının biçimlendiği erken çocukluk döneminde ebeveynlerin çocuklarına yaklaşımları, gösterdikleri sevgi ve uyguladıkları tutumlar oldukça önemlidir. Ebeveyn ile çocuk arasındaki sevgiyi temel alan sağlam bir ilişki, çocuğun sosyal gelişimini doğrudan etkilemektedir. Çocuğa gösterilen sevgi, ilgi, anlayış ve hoşgörü çocuğun davranışlarını şekillendirmesi ile birlikte, gelecekteki davranışları üzerinde de bir önemli bir etkiye sahiptir (Bischof-Köhler, 2000; Fremmer-Bombik & Grossmann, 1991; Volland, 1995).

İnsanı insan yapan, bireyi sevimli kılan, ruhu besleyen yegâne duygu olan sevgi, ruh sağlığı açısından kayda değer bir yere sahiptir. Çocukların sağlıklı bir ruh yapısına sahip olması, doğru anne-baba tutumları ve sevgi temelli iletişim becerileri ile birebir ilişkilidir (Deković ve Janssens, 1992; Robinson vd., 1994).

Erken çocukluk döneminde yeteri kadar sevgi görmemiş, sevgiye doymayan çocukların psikolojik açıdan güçlü ve dengeli bir kişilik geliştirmesi mümkün değildir. Sevgiyi nasıl paylaşacağını bilemeyen çocuklar başkalarını karşılıksız sevmeyi de öğrenemezler. Çocuk ilk sosyal deneyimlerini aile yaşar. Sosyal davranış gelişimi bakımından, ailelerin çocukları için yaşam boyu önemli bir etkiye sahip oldukları birçok araştırmacı tarafından kabul edilen bir gerçektir. Ebeveynleri ile geçmiş yaşantılarında olumsuz deneyimlere sahip olan çocukların okul yaşantılarında da başarısız ve uyumsuz bir tablo çizdiği görülmektedir (Sağtürk, 2001).

Ailede çocuğa verilen sevgi bir başka yönüyle de önemlidir. Düzensiz ve yetersiz olarak gösterilen sevgi çocuklar için doyurucu olmaz, buna bağlı olarak çocukta güven duygusu gelişemez ve sevgi açlığı her zaman bir yerlerde gizli kalır. Ailesinden yeteri kadar sevgi görmemiş çocuklar sevgi ve ilgi ihtiyacını karşılamak adına yanlış arkadaş

gruplarına katılabilmekte ve onların suça yönelme ihtimalleri de yükselmektedir (Sürücü, 2005; Öksüzoğulları, 2013).

Araştırmalar erken çocukluk gelişiminde en olumlu sonuçları getiren (sağlayan) tutumların sevgi, sıcaklık ve disiplin dengesinin doğru şekilde kurulduğu türdeki ebeveynlik tutumu olduğunu gösteriyor (Krevans ve Gibbs, 1996; Perry, Jensen ve Adams, 2001). Ebeveynlerin çocuklarına sevgi ile yaklaştıkları ortamlarda disiplin sorunlarının da azaldığı ifade edilmektedir (Ergün ve Özdaş, 1999; Uğurlu, 2013).

Çocuk yetiştirirken ebeveynlerin tutarlı davranmaları oldukça hassas bir noktadır. Sağlıklı bir sosyal gelişim için ebeveynlerin çocukları ile arasındaki sevgi ilişkisi sürekli olmalıdır. Sıkça ve aniden değişebilen ebeveynlerin tutumları çocuklarda sevginin bir şarta bağlandığı kanısı oluşturabilir. Sevgi ve sevgisizlik uçları arasında gidip gelen çocuk zamanla ilişkinin samimiyetinden şüphe eder ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin temelinde yatan karşılıksız ve sınırsız sevgi zedelenir. Çocukları uslu ya da zeki olduğu için değil kendisi olduğu için sevmek sağlıklı bir ebeveyn çocuk ilişkisi için ön koşuldur. Bu nedenle çocuğa gösterilen sevginin başarı durumu ya da kişilik özellikleri gibi şartlara bağlanması onlar için en büyük kötülük olacaktır (Fromm, 1956/2011; Yavuz, 1991).

Empati, yardım etme ve fedakarlık gibi kavramların temeli anne-baba-çocuk ilişkileri ile ailede atılır. Çocuğa başkalarının duygularının farkında olma, onları anlama, sevindirme ve çevresindekilere iyilik yapmaktan zevk alma becerisinin kazandırılması ebeveynlerin çocuklarına karşı gösterdikleri sevecen tutumlar ile doğrudan bağlantılıdır (Deković ve Janssens, 1992).

Çocuklarda empatinin, yani çevresinde bulunan diğer bireylerin neler hissettiklerini, neye ihtiyaç duyduklarını anlayabilme yeteneğinin geliştirilmesi çocukların dış dünyaya karşı duyarlı bireyler olmasını sağlayacaktır. Ebeveynlerin çocuklarını sevmesi, onlarla empati kurması, onlara karşı dürüst olması ve özgecil bir motivasyonla ilgi göstermesi çocuklarda bir değer olarak empatinin kazanılmasını sağlayacaktır (Deković ve Janssens, 1992).

Çocuğun sevgiyi bir duygu olarak benimsemesi kadar onu bir değer olarak da görmesinin sağlanması çok önemlidir. Sevginin bir değer olduğunu içselleştiren

çocuklar içinde kötülük tohumları filizlendirmez gelecekteki yaşamında da prososyal davranış göstermeye daha istekli ve duyarlı bireyler olurlar (Burleson ve Kunkel, 1995; Fromm, 1956/2011).

Açık ve etkili iletişimin olduğu sevgi dolu bir ortamında yetişen çocuklar sosyal olarak olumlu yönde gelişimlerini sürdürürler. Ebeveyn ile ilişkiden doğan sevme ve sevilme duygusu, olumlu sosyal beceri kazanımında ve prososyal davranış gösterme eğiliminde dolayısıyla çocuğun kuracağı sosyal ilişkilerinde temel oluşturmaktadır (Yarrow ve Scott, 1972).

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, erken çocukluk döneminde prososyal davranışlarla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.8.1. Yurtiçinde Araştırmalar

Uzmen ve Mağden (2002), okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı (n=40) yaş çocuklara okunan resimli çocuk kitaplarının prososyal davranışlara etkisini inceledikleri yarı deneysel çalışmada, prososyal davranış içeren çocuk kitaplarının çocukların paylaşma ve yardım etme davranışları üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır.

Atılğan (2001), okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların sosyal becerilerini karşılaştırmıştır. Araştırma örneklemini okul öncesi eğitim alan ve almayan toplam 251 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin sosyal beceri özelliklerini belirlemede Sosyal Beceri Özellikleri listesinden faydalanılmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, çocukların kardeş sayısının sosyal beceri puanları üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Uzmen (2001), okulöncesi kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlardan paylaşma ve yardım etme davranışlarının, bu davranışları işleyen resimli çocuk kitapları ile desteklenip desteklenmediğini incelemiştir. Deneysel desende yapılan çalışmaya okul öncesi kurumlara devam eden 6 yaş grubundaki 40 çocuk dahil

edilmiştir. Araştırmada, aile ve eğitimcilerin ifadeleri ile çocukların davranışları arasındaki uyumun düşük olduğu, çocukların kardeş sayılarının, doğuş sıralarının, okula devam etme sürelerinin yardım etme ve paylaşma davranışları üzerinde etkili olmadığını saptamıştır.

Gizir (2002), anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 4-5 yaş aralığında 160 çocuk dahil edilmiştir. Cassidy Kukla Görüşme Formu kullanılarak yapılan araştırmanın sonucunda, 4 ve 5 yaş aralığındaki çocukların sosyal davranışlarında yaş, cinsiyet, okulöncesi eğitim kurumuna devam süresi, çocuğa sorumluluk verilme durumu, çocuğun sorumlulukları üstlenme sıklığının ve ebeveynin çocuğu diğer çocuklarla kıyaslama durumu gibi değişkenlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, sosyal ilişki ve işbirliği davranışlarında kız çocukların erkek çocuklarına nazaran daha fazla ilgi gösterdiği vurgulanmıştır.

Koçak ve Tepeli (2006) yaptıkları araştırma 4 ve 5 yaşlarındaki çocukların sosyal ilişkileri ile işbirliği davranışlarına yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenlerinin etkisini incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Davranış Derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır. Bu inceleme sonucunda kız çocukların prososyal ve işbirliği davranış gösterme eğilimlerinin erkek çocukların eğilimlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bağcı (2015), yaptığı çalışmada, 60-72 aylık çocukların prososyal davranışları ile anne-babalarının prososyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 60-72 ay aralığında 106 erkek ve 94 kız çocuk ve aileleri üzerinde yapılan çalışmada Çocuk Prososyallik Ölçeği ve Yetişkin Prososyallik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anne ve babanın prososyallik puanı ile çocuk prososyallik anne ve baba formu puanları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

2.8.2. Yurtdışına Araştırmalar

Bandy ve Wilhelm (2007) çocukluk döneminde ailenin ekonomik düzeyinin çocukların prososyal davranışları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Yapılan araştırmada Bayesian model karşılaştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada, aile yapısındaki istikrar

bozukluğunun çocukların hayırseverlik davranışlarını olumsuz etkilediği, sadece annesiyle yaşayan çocukların, çift ebeveyni ile yaşayan çocuklara göre daha az gönüllük esasına dayanan davranışlarda bulunduğu gözlenmiştir.

Knafo ve Plomin (2006) aile bireyleri tarafından genetik bilimin, paylaşılan ve paylaşılmayan çevrenin çocukların prososyal davranışlarına ne derecede etki ettiğini araştırmışlardır. 3,4 ve 7 yaşlarındaki çocukların aileleri ve sadece 7 yaşındaki çocukların öğretmenleri tarafından çocukların prososyal davranışları değerlendirilmiştir. Araştırmacılar, boylamsal genetik analizleri kullanarak, genetik etkilerin hem prososyal davranışta değişim ve devamlılık oluşturduğunu hem de paylaşılmayan çevrenin esas olarak değişime katkıda bulunduğunu sonucuna varmıştır.

Drive (2006), erken çocukluk döneminde çocukların prososyal davranışları, empati yetenekleri ve sosyal anlayış düzeylerini belirlemek için bir araştırma yapmıştır. 136 okul öncesi ve 1. sınıf çocuğu üzerinde yapılan araştırmada, saldırganlık, utangaçlık, prososyal davranış biçimleri ve akranlarının olası prososyal davranışları karşısında çocuğun tutumu ve empati becerileri incelenmiştir. Empati yetenekleri daha yüksek olan çocukların akranlarının utangaçlık, saldırganlık ve prososyal davranışlarını anlamada empati yetenekleri düşük olan çocuklara göre daha fazla anlayış gösterdikleri görülmüştür. Empati yetenekleri yüksek olan çocukların prososyal davranış göstermede diğerlerinden daha fazla puan aldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Strayer ve Roberts (2004) duygusal faktörler ile çocukların empatik ve prososyal davranışları arasında güçlü bir ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Anne babası da dahil edilerek 50 çocuk üzerinde yapılan araştırmada çocukların empatik becerileri ile rol model alma arasında ilişki bulunduğu, ana babanın empatik özellikleri ile çocuğun empatik davranışları arasında ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Worden (2002) yaptığı çalışmada, okul öncesi çağıdaki çocukların sosyal becerilerinin akranları, öğretmen ve aileleri tarafından nasıl algılandığına ilişkin bazı tespitlerde bulunmuştur. Buna göre, çocuklar, akranların fotoğraflarına bakarak kimin şiddet mağduru, kimin saldırgan özellik gösterdiği ve kimlerin prososyal olduklarını belirlemişlerdir. Çalışma sonucunda engelli çocukların engelli olmayan çocuklardan daha az prososyal olduğu, kız çocukların erkek çocuklardan daha fazla prososyal

davranış gösterdiği, akranlarından yaşça daha büyük çocukların daha fazla prososyal davranış gösterdiği tespit edilmiştir.

Reio, Maciolek ve Weiss (2002) yaptıkları çalışmada çocuk merkezli okul öncesi okullara kayıtlı olan çocukların ana okul öncesi programlarındaki çocuklara kıyasla daha az kaygı davranışı ve daha fazla sosyal davranış gösterdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya çocuk merkezli programdan 20 çocuk, ana okul öncesi temel programdan 20 çocuk alınmıştır. Çocuk merkezli programdaki çocukların okul öncesi temel programdan alınan çocuklardan daha fazla prososyal davranış sergiledikleri ortaya konmuştur.

Miller vd., (2002) aile geliri düşük olan çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerini tespit etmeye yönelik bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada, 3-5 yaş arası 31 çocuk gözlenmiş olup, çalışma sonucunda çocuklarının dörtte üçünün bazı olumsuz duygu ve davranış sergiledikleri, yarıdan fazlasının prososyal davranış gösterdikleri ve neredeyse bütün çocukların olumlu duygu davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir.

Lefebvre ve Merrigan (1998), aile yapısının ve ailenin gelir düzeyinin çocukların prososyal davranışları üzerindeki etkisi araştırmışlardır. Anne babasıyla birlikte yaşayan ve annesi çalışmayan çocukların prososyal davranış ölçeklerinde daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bunun yanında ana babanın iş sahibi olması veya annenin işsizliği ile çocuğun bilişsel başarısı arasında hiçbir bağ bulunmadığı ortaya konmuştur.

Eisenberg ve Fabes (1998) çocukların yaş ve cinsiyetinin prososyal davranışları üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Çalışmada özetle, kızların, erkeklerden daha fazla prososyal davranış gösterdiği, prososyal davranıştaki cinsiyet farklılıklarının örneklemin yaş aralığı arttıkça daha küçük olduğu, ancak prososyal yanıt vermedeki cinsiyet farklılıkları ve kökenleri konusunun çözümden uzak olduğu, bireysel farklılıkların bu değişkenler ve prososyal davranışlar üzerinde etkin bir rolü olduğu belirtilmiştir.

Roberts ve Strayer (1996) yaptıkları çalışmada duyguları dile getirebilme, empati yetenekleri ve prososyal davranışlar arasındaki ilişkiyi cinsiyet ve yaş bağlamında incelemişlerdir. Bu değişkenler, 73 deneğin çeşitli duygular uyandıran video kayıtlarındaki mimikleri ve sözel tepkileri incelenmiş, bununla birlikte akran, öğretmen ve ebeveyn tarafından doldurulan ölçeklerle değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda erkek deneklerin empati yeteneklerinin prososyal davranışlarının öncüsü olduğu, kız

deneklerde arkadaşları ile işbirliğinin görece az olduğu ve fakat kızlarda empati yeteneklerinin arkadaş ilişkileri bağlamında prososyal davranışlar üzerinde etkisi bulunduğu ortaya konmuştur. Bunun yanında erkek deneklerin prososyal davranışlar sergilemede kız deneklerden daha az baskı hissettiği belirtilmiştir.

Krevans ve Gibbs (1996) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin disiplin yöntemleri ile çocukların empatik yanıtları ve prososyal davranışları ilişkisini araştırmışlardır. 78 altıncı ve yedinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmada tümevarımcı disiplin yöntemi uygulayan ailelerin çocuklarının güce dayalı disiplin yöntemi uygulayan ailelerin çocuklarından daha fazla prososyal davranış gösterdikleri, tümevarımcı disiplin yöntemi uygulayan ailelerin çocuklarının daha empatik olduğu gözlenmiştir.

Crick (1996) yaptığı çalışmada, öfke davranışları ile prososyal davranışlar arasındaki bağlantı üzerinde çalışmıştır. 9-12 yaş grubu arasında 245 çocuk ile çalışılan bu boylamsal çalışmada, erkek deneklerin agresif davranışlara karşılık verdiklerini; kız deneklerin bu tip davranışlara karşı daha umursamaz bir tavır gösterdiklerini belirlemiştir. Yine bu çalışmada ilişkisel saldırganlığın gelecekteki sosyal uyumsuzluğun gerçekleşmesinde önemli oranda etkisinin bulunduğunu, prososyal davranışların, sosyal uyum için önemli bir değişken olduğunu ortaya koyulmuştur.

Zahn-Waxler, Cole, Welsh ve Fox (1995) yaptıkları çalışmada empati yetenekleri ile prososyal davranışlar arasındaki ilişkiyi 4-5 yaş aralığındaki 82 denekle yaptıkları çalışma ile incelemiştir. Araştırma neticesinde erkek deneklerin daha öfkeli bir yapıya sahip buldukları ve bu sebeple empati yeteneklerinin ve prososyal davranışların gelişiminde öfke, üzüntü gibi duyguların önemli bir yer teşkil ettiği, cinsiyete bağlı olarak kız deneklerin daha fazla prososyal davranış gösterdikleri tespit edilmiştir.

Eisenberg, Carlo, Murphy ve Court (1995) tarafından yapılan çalışmada, prososyal akıl yürütmeye cinsiyet farklılıkları ve ahlaki akıl yürütme, prososyal akıl yürütme ve empatik duygusal tepkiler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, kızların erkeklere nazaran daha fazla prososyal davranış gösterdikleri, prososyal akıl yürütme, prososyal davranış, sempati ve bakış açısı alma arasındaki ilişki olduğuna dair bazı kanıtlar elde edilmiştir.

Eisenberg'in (1992) yaptığı çalışmada, annelerin başkalarına karşı duygusal tepkilerinin çocuk yetiştirme tarzları ile arasındaki ilişkisi, ailenin duygusal yapısı ile 5-6 ve 8-9 yaş aralığındaki çocukların dış çevresine karşı empatik duygusal tepkileri arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Araştırmada annenin empatik durumu ile çocukların empatik durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Trommsdorff (1991), 5-6 yaş aralığındaki 30 çocuk ile annelerini gözlemlediği çalışmasında, annelerin empati yetenekleri ile çocuklarının empati yetenekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu, yüksek empatik puanlara sahip olan annelerin çocuklarının da yüksek empatik puanlara sahip olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında, annelerin çocuk yetiştirme yöntemleri ile çocukların empati yetenekleri arasında anlamlı korelasyonlar ortaya çıkmıştır. Bu veriler, annelerin empati ile ilgili inanç ve davranışlarının, çocukların prososyal yönelimlerinin gelişimi için önemli değişkenler olduğunu göstermektedir.

Kalliopuska ve Tiitinen (1991) yaptıkları çalışmada 6-7 yaş aralığındaki 62 çocuğu, empati ve prososyallik becerisi eğitimlerinin öncesinde ve sonrasında gözlemlemişlerdir. Grup 1 adıyla 9 erkek 5 kız öğrenci, Grup 2 adıyla 9 erkek 8 kız öğrenci ve her biri 15'er okulöncesi çocuğundan oluşturulan kontrol gruplarının yer aldığı çalışmada, Grup 1'e müzik, müzikli fiziksel aktivite, müzikli çizim; Grup 2'ye ise rol yapma, oyunculuk, öykü anlatımı gibi aktiviteler yaptırılmıştır. Çalışma sonucunda empati yeteneğinin okul öncesi eğitim dönemi boyunca bilinçli olarak geliştirilebildiği ve prososyallik becerilerinin empati yeteneği ile doğru orantılı olarak artış gösterdiği belirlenmiştir.

Koestner (1990) yaptığı çalışmada yetişkinlerin empatik kaygısının erken çocukluk döneminde ebeveyn davranışlarıyla ilişkili olup olmadığını incelemiştir. 26 yıl süren boylamsal çalışmada araştırma verileri 5 yaşında deneklerin annelerinden, 31 yaşına geldiklerinde ise deneklerin kendilerinden elde edilmiştir. Araştırmada, çocuk yetiştirme sürecine babanın doğrudan katılımının deneklerin empatik kaygı ile yetişkinliğe erişmesine anlamlı bir katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemsel modeli, örneklemin tespiti, veri kaynakları, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Erken çocukluk çağındaki çocukların prososyal davranışlarıyla ebeveynlerin prososyal davranışlarını incelemeyi amaçlayan bu çalışma, ilişkisel tarama modeline dayalı olarak sürdürülmüştür. İlişkisel tarama modeli gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermemekle birlikte bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu çalışmada iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli (Karasar, 2006) kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim döneminde Antalya merkeze bağlı üç farklı ilçede bulunan bağımsız anaokullarında araştırma yapmak için Valilik izni alınmıştır. Bu izin kapsamında ilçelerde bulunan tüm bağımsız anaokulu yetkilileriyle görüşülmüştür. Çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden bağımsız anaokullarındaki 5-6 yaş grubu öğretmenlerine çalışma anlatılmıştır. 5-6 yaş grubu öğretmenleri aracılığıyla ebeveynlere veri toplama araçları ulaştırılmıştır. Yetişkin prososyallik ölçeğinden eksiksiz dönüş alınan toplam 410 ebeveyn ve onların çocukları çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

Tablo 3.1.'de, çalışmaya dahil edilen çocuklar ve ebeveynlerinin demografik bilgilerine ilişkin yüzde-frekans değerleri sunulmuştur.

Tablo 3.1. Çalışmaya Dâhil Edilen Çocuklar ve Ebeveynlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Yüzde-Frekans Değerleri

	f	%
Cinsiyet		
Kız	200	48,8
Erkek	210	51,2
Yaş	f	%
60-66 Ay	223	54,4
67-72 Ay	187	45,6
Kardeş Sayısı	f	%
Tek Çocuk	135	32,9
Bir Kardeş	182	44,4
Birden fazla	93	22,7
Okula Devam Süresi	f	%
İlk Yıl	246	60,0
İki Yıl ve daha fazla	164	40,0
Okula Başlama Yaşı	f	%
0-3 Yaş	69	16,8
4 Yaş	169	41,2
5 Yaş	172	42,0
Okulların Bulunduğu İlçeler	f	%
Konyaaltı	166	40,5
Kepez	181	44,1
Muratpaşa	63	15,4
Evlilik Süresi	f	%
6-10 yıl	275	67,1
10 yıldan fazla	135	32,9
Aile Tipi	f	%
Çekirdek Aile	342	83,4
Geniş Aile	47	11,5
Tek Ebeveynli Aile	21	5,1
Çocuğun Bakımını üstlenen kişi	f	%
Anne ve Baba	300	73,2
Kreş ve Anaokulu	28	6,8
Bakıcı	82	20,0
Ailenin en uzun yaşadığı yerleşim yeri	f	%
Kırsal	18	4,4
Kent	392	95,6
Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi	Anne	Baba
İlköğretim	77	18,8
Lise	158	38,5
Üniversite	175	42,7
Ebeveynlerin Yaşı	Anne	Baba
25-30 yaş	37	9,0
31-35 yaş	122	29,8
35 yaş ve üzeri	251	61,2

Tablo 3.1. incelendiğinde, çocukların %48,8'i (n=200) kız, %51,2'sinin (n=210) erkek, %54,4'ü (n=223) 60-66 aylar arasında, %45,6'sı (n=187) 67-72 ay arasındadır. Çocukların %32,9'u (n=135) tek çocuk, %44,4'ü (n=182) bir kardeşe %22,7'i de (n=93) birden fazla kardeşe sahiptir. Çocukların%40'ının (n=164) okul öncesi eğitim kurumunda ilk yılıyken, %60'ın (n=246) iki yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitim deneyimine sahiptir. Çocukların %16,8'i (n=69) 0-3 yaşında, %41,2'si (n=169) 4 yaşında, %42,0'si (n=172) 5 yaşında okula başlamıştır. Çalışmaya katılan okullarının %40,5'i (n=166) Konyaaltı ilçesinde, %44,1'i (n=181) Kepez ilçesinde, %15,4'ü (n=63) ise Muratpaşa ilçesindedir.

Ebeveynlerin demografik özelliklerine göre dağılımını gösteren Tablo 3.1. incelendiğinde, ebeveynlerin %67,1'inin (n=275) 6-10 yıldır, %32,9'u (n=135) 10 yıldan fazla süredir evli olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin %83,4'ü (n=342) çekirdek, %11,5'i (n=47) geniş ve %5,1'i (n=21) tek ebeveynli aile yapısına sahiptir. Bebeklik döneminde bebeğin bakımını üstlenen kişilere göre dağılım incelendiğinde; çocukların %73,2'sinin bakımı anneler ve babalar (n=300), %6,8'inin kreş ve anaokulları (n=28), %20,0'sinin bakıcılar (n=82) tarafından gerçekleştirilmiş olduğu görülmektedir. Ailelerin en uzun yaşadığı yerleşim yerine göre dağılımına bakıldığında %4,4'ünü (n=18) kırsal, %95,6'sı (n=392) kent olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; annelerin %17,1'i (n=70) ilköğretim, %46,3'ü (n=190) lise, %36,6'sı (n=150) üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Babaların %18,8'i (n=77) ilköğretim, %38,5'i (n=158) lise, %42,7'si (n=175) üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde; annelerin %27,1'i (n=111) 25-30 yaş aralığında, %33,4'ü (n=137)31-35 yaş aralığında olduğu, %39,5'ininde (n=162) 35 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir. Babaların ise %9,0'u (n=37), 25-30 yaş aralığında, %29,8'i (n=122), 31-35 yaş aralığında, %61,2'si (n=251) 35 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği, Yetişkin Prososyallik Ölçeği ve Çocuk Prososyallik Ölçeği olmak üzere üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Ölçeklere ilişkin açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya katılan ebeveynleri ve çocukları tanımayı sağlayacak ve araştırmanın amaçları doğrultusunda demografik bilgiler elde etmeye yarayan maddeleri (Ek-1) içermektedir.

3.3.2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Barnett ve Sinisi (1990) tarafından insanların çocuklara yönelik tutumlarını ölçme amacıyla geliştirilen ölçeğin Türkiye için güvenilirlik ve geçerlik çalışması Duyan ve Gelbal (2008) tarafından yapılmıştır. Ölçek 14 maddeden oluşmaktadır ve her bir maddede belirtilen düşünceye, bireylerden “Hiç katılmıyorum” yanıtından, “Tamamen katılıyorum” yanıtına kadar değişkenlik gösteren yedi derecede görüş bildirmeleri istenmektedir. (Ek-2) Katılımcıların ölçekten aldığı yüksek puanlar, çocukları sevme düzeylerinin yüksek; düşük puanlar ise çocukları sevme düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı 0.92; test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.85 olarak belirtilmiştir. Yapılan bu araştırma için ölçeğin iç tutarlılık katsayısının 0.80 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Çocuk Prososyallik Ölçeği (Öğretmen Formu)

Bower (2012) tarafından çocukların prososyal davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçeğin, Bağcı (2015) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılmıştır. Ölçekte, Çocuk Prososyallik Ölçeği, Öğretmen Formu, Anne Formu ve Baba Formu olmak üzere üç farklı formdan oluşmaktadır. Bu çalışma da yalnızca Öğretmen Formu kullanılmıştır. Çocuk Prososyallik Ölçeği Öğretmen Formu rahatlatma, yardım etme, paylaşmak, gönüllülük, savunma/dahil etme, işbirlikçilik ve empati gibi prososyal davranışları içeren 22 maddeden oluşmaktadır. Maddelerde “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”,

"Bazen", "Genellikle", "Her zaman" yanıtına kadar beş derecede görüş bildirilmesi istenilmektedir. (Ek-3) Öğretmenlerden çocukların prososyal becerilere sahip olma derecesine göre değerlendirilmesi beklenmektedir. Bağcı'nın (2015) yaptığı çalışmada Çocuk Prososyallik Ölçeği Öğretmen Formunun güvenilirlik katsayısı 0.96 olarak bulunmuştur. Yapılan bu araştırma için ölçeğin iç tutarlılık katsayısının 0.87 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, çocukların prososyal davranışlarının güçlü olduğunu, düşük puanlarda prososyal davranışlarının zayıf olduğunu işaret etmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 110 en düşük puan ise 22'dir.

3.3.4. Yetişkin Prososyallik Ölçeği (Anne/Baba Formu)

Caprara, Steca, Zelli ve Capanna (2005) tarafından ebeveynlerin sergiledikleri prososyal davranışları değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçeğin, Bağcı (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Yetişkin Prososyallik Ölçeği, Anne Formu ve Baba Formu olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Ölçeğin Anne/Baba Formu paylaşma, yardımlaşma, ilgilenme ve empati gibi prososyal davranışları içeren 16 maddeden oluşmaktadır. Maddelerde "Hiçbir Zaman", "Nadiren", "Bazen", "Genellikle", "Her zaman" yanıtına kadar beş derecede görüş bildirilmesi istenilmektedir. (Ek-4) Ölçekten alınan yüksek puanlar, anne ve babaların prososyal davranışlarının güçlü olduğunu, düşük puanlarda zayıf olduğunu işaret etmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80 en düşük puan ise 16'dir. Yetişkin Prososyallik Ölçeği Anne Formunun güvenilirlik katsayısı 0.70, Baba Formunun güvenilirlik katsayısı 0.91'dir. Ögelman ve Canbeldek (2016) yaptığı çalışma da ise anne formunun güvenilirlik katsayısı 0.89, baba formunun güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırma için ölçeğin anne formu güvenilirlik katsayısı 0.76 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

a) Araştırmada veri toplama sürecinde ilk olarak, Antalya Valiliği'nden ne Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınıp, araştırmayı kabul eden bağımsız anaokullarındaki okul yöneticileri ve öğretmenler ile bir araya gelinmiştir. Öğretmenler, doldurulması gereken ve velilere göndermesi gereken ölçme araçları konusunda

bilgilendirilmiştir. Ayrıca araştırmanın ne amaçla yapıldığı, yapılacak uygulamanın bilimselliği, toplanacak verilerin gerçeği yansıtma derecesi, içtenlik ve gizliliğin önemine de değinilmiştir. Kişisel bilgi formunda ve ölçeklerde yer alan maddelerin tümünün atlanmadan yanıtlanması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Bu standart yönerge tüm uygulamalar için tekrarlanmıştır.

b) Araştırmada kullanılmış olan Çocuk Prososyallik Ölçeği (ÇPÖ), her çocuk için kendi sınıf öğretmeni tarafından ayrı ayrı, Yetişkin Prososyallik Ölçeği (YPÖ) ve Barnett çocuk sevme ölçeği ebeveynler tarafından kendileri için doldurulmuştur.

c) Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimleri ile çocukların prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla 6 bağımsız anaokuluna 1100 adet ölçek dağıtılmış ve elde edilen 410 verinin analizleri gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Ebeveynlere ve çocuklara ilişkin demografik özelliklerin değerlendirilmesinde frekans ve yüzde gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. "YPÖ"nden elde edilen toplam puan dağılımlarının normalliği incelenmiştir. (Bkz: Tablo 3.2) Toplam puanlar için de ortalama, mod ve medyanın birbirine yakın değerler aldığı, çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 sınırları içinde kaldığı durumlarda parametrik testlerden Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı, Anova ve t testi uygulanmıştır. Anova testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların görülmesi durumunda gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için post-hoc testlerinden Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi uygulanmıştır.

Normallik testi sonucu dağılımın normal olmadığı durumlarda (Bkz: Ek-6) ikili gruplarda nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi, ikiden fazla gruplarda ise Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Gruplar arası farklılık incelenirken; anlamlılık düzeyi olarak .05 kullanılmış olup $p=.05$ olması durumunda ise gruplar arası anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir (Büyüköztürk, 2011).

Analizlere başlamadan önce kayıp değerler ve uç değerler incelenmiştir. Veri setinde kayıp değer bulunmamaktadır. Uç değer incelemeleri sonucunda 12 birey (347, 277,

372, 286, 340, 298, 30, 139, 230, 99, 338 ve 105 numaralı katılımcılar) veri setinden çıkarılmıştır. Daha sonra ölçeklerden alınan toplam puanların dağılımlarının normalliği incelenmiştir.

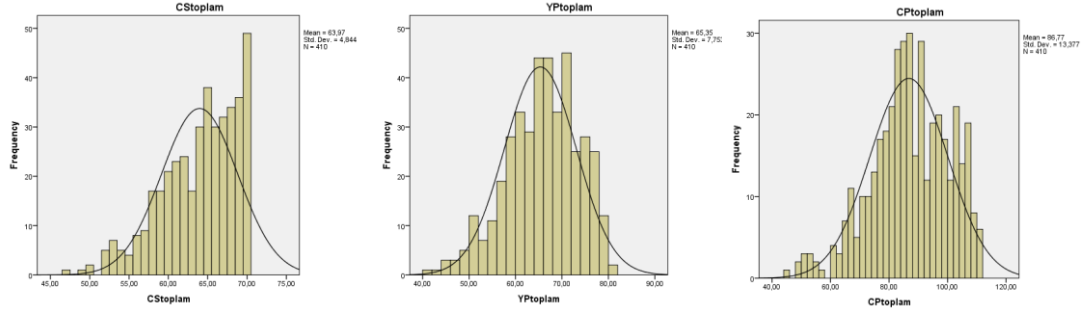
Sırasıyla Çocuk Sevme, Yetişkin Prososyallik ve Çocuk Prososyallik Ölçeklerinden alınan toplam puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3.2.'de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Çocuk Sevme, Yetişkin Prososyallik ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

<i>Betimsel İstatistikler</i>	<i>CStoplama</i>	<i>YPtoplama</i>	<i>CPtoplama</i>
N	410	410	410
Ortalama	63,9732	65,3463	86,7683
Medyan	65,0000	66,0000	87,0000
Mod	70,00	66,00	85,00
Std. Sapma	4,84395	7,75335	13,37689
Varyans	23,464	60,114	178,941
Çarpıklık Katsayısı	-,770	-,454	-,452
Çarpıklık K. Std. Hatası	,121	,121	,121
Basıklık Katsayısı	,051	-,152	,004
Basıklık K. Std. Hatası	,240	,240	,240
Ranj	23,00	39,00	65,00
Minimum	47,00	41,00	45,00
Maksimum	70,00	80,00	110,00

Tablo 3.2. incelendiğinde, üç farklı toplam puan için de ortalama, mod ve medyanın birbirine yakın değerler aldığı, çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 sınırları içinde kaldığı görülmektedir. Bu durum dağılımların normal dağılımdan sapmadığının göstergesidir.

Şekil 3.1'de üç farklı toplam puan için histogramlar sunulmuştur.



Şekil 3.1. Çocuk Sevme, Yetişkin Prososyallik ve Çocuk Prososyallik Ölçeklerinden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 3.2. ve Şekil 3.1. birlikte incelendiğinde ölçeklerden alınan toplam puanların dağılımlarının normal olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Çalışmanın ileriki aşamalarında bu bulgulara dayanarak parametrik testler kullanılacaktır.

Araştırmanın ilk iki alt amacına yanıt aramak için katılımcıların ilgili ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt amacının a seçeneğine yanıt aramak için katılımcıların aile yapısı değişkenine ilişkin verileri incelenmiştir. Oluşan alt gruplar karşılaştırma analizlerini yapmak için uygun olmadığından, verinin büyük çoğunluğunu oluşturan çekirdek aileye sahip grup analiz dışı bırakılmış ve karşılaştırma tek ebeveynli aile yapısı ile geniş aile yapısı arasında yapılmıştır. Bu iki grupta 68 katılımcı yer almaktadır. Yapılacak analize karar verebilmek için, ilgili katılımcıların çocuk sevme eğilimleri ve çocuk prososyal davranışlar ölçeklerinden aldıkları puanların dağılımının normalliği incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde “Çocuk Prososyallik Ölçeği” ,“Yetişkin Prososyallik Ölçeği” ve “Çocuk Sevmeye Eğilimi” ölçeğinden elde edilen veriler doğrultusunda, çocukların prososyallik davranışlarıyla ebeveynlerin prososyal davranışları ve çocuk sevmeye eğilimleri arasındaki ilişki, ebeveynlerin çocuk sevmeye eğilimi ve çocukların prososyal davranışlarına etki eden faktörlere dair bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Çocuklarının Prososyal Davranışlarıyla Ebeveynlerin Prososyal Davranışları ve Çocuk Sevmeye Eğilimleri Arasındaki Durum Tespitine İlişkin Bulgular

Çalışma kapsamında ele alınan temel araştırma sorusu “Çocuklarının prososyal davranışlarıyla ebeveynlerin prososyal davranışları ve çocuk sevmeye eğilimleri arasında ilişki var mıdır?” şeklindedir.

Ebeveynlerin prososyal davranışları ve çocuk sevmeye eğilimleriyle çocuklarının prososyal davranışları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular, Tablo 4.1.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.1. Ebeveynlerin Prososyal Davranışları ve Çocuk Sevmeye Eğilimleriyle Çocukların Prososyal Davranışları Arasındaki İlişkiye Dair Spearman’s Korelasyon Testi Sonuçları

		Ebeveyn Prososyal Davranışları	Ebeveyn Çocuk Sevmeye Eğilimi
Çocukların Prososyal Davranışları	<i>R</i>	,192**	,090
	<i>P</i>	,000	,111
	<i>N</i>	422	421
Ebeveyn Çocuk Sevmeye Eğilimi	<i>R</i>	,382**	
	<i>P</i>	,000	
	<i>N</i>	422	

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

Tablo 4.1.1. incelendiğinde, ebeveynlerin prososyal davranışları ve çocuk sevme eğilimi puanlar ile çocuklarının prososyal davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla spearman korelasyon analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla çocukların prososyal davranışları arasında ($r=0.192$, $p<0.01$) istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin prososyal davranışları ile çocuk sevme eğilimleri arasında da ($r=0.38$, $p<0.01$) istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ancak ebeveynlerin çocuk sevme eğilimleri ile çocukların prososyal davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla çocukların prososyal davranışları arasında ilişki olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla çocuk sevme eğilimi arasında da bir ilişki olduğu söylenebilir.

4.2. Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Çeşitli Faktörlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Çalışmanın alt amaçları kapsamında ele alınan ilk araştırma sorusu “Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinde anne-baba eğitim durumu, anne- baba yaşı ve ebeveynlerin evlilik süresi değişkenlerine göre farklılık var mıdır?” şeklindedir. Belirtilen alt amaçlar kapsamında elde edilen bulgular, Tablo 4.2.1, Tablo 4.2.2, Tablo 4.2.3, Tablo 4.2.4 ve Tablo 4.2.5 arasında sunulmuştur.

Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin anne eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.2.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.2.1. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	<i>Anne eğitim</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	<i>N</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>H</i>	<i>sd</i>	<i>P</i>
CStoplama	İlköğretim	63.35	5,13	70	192.11	2.636	2	0.268
	Lise	63.87	4,67	190	201.16			
	Üniversite	64.38	4,90	150	217.24			
	Toplam			410				

Tablo 4.2.1. incelendiğinde, anne eğitim düzeyi değişkeninin ebeveynlerin çocuk sevme eğiliminde anlamlı bir farklılık ($H(2)=2,636$, $p>0.05$) yaratmadığı saptanmıştır. Bu bulguya göre anne eğitim düzeyinin çocuk sevme eğiliminde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin babanın eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 4.2.2.'te sunulmuştur.

Tablo 4.2.2. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Baba eğitim	\bar{X}	SS	N	Sıra ortalaması	H	sd	p
CStoplam	İlköğretim	64.06	5,32	77	212.75	0.560	2	0.756
	Lise	63.87	4,63	158	200.75			
	Üniversite	64.01	4,83	175	206.60			
	Toplam			410				

Tablo 4.2.2.' de görüldüğü gibi ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin babanın eğitim durumuna göre anlamlı farklılık olmadığı ($H(2)=0.560$, $p>0.05$) saptanmıştır. Bu bulguya göre baba eğitim düzeyinin çocuk sevme eğiliminde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin annenin yaşına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 4.2.3.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2.3. Anne Yaş Aralığı Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Anne yaş	\bar{X}	SS	N	Sıra ortalaması	H	sd	p
CStoplam	20-30 yaş	64.37	4,64	111	215.00	1.012	2	0.603
	31-35	63.91	6,57	137	200.75			
	35 üstü	63.74	5,19	162	203.01			
	Toplam			410				

Tablo 4.2.3 incelendiğinde, ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin annenin yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, ($H(2)= 1.012$, $p>0.05$). Bu bulguya göre anne yaş değişkeninin çocuk sevme eğiliminde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin babanın yaşına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.2.4.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2.4. Baba Yaş Aralığı Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Mann Whitney Testi Sonuçları

	Baba yaş	\bar{X}	SS	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
CStoplam	35 ve altı	63.91	4,88	159	204.32	32487.50	19767.50	0.873
	35 üstü	64.01	4,82	251	206.25	51767.50		
Toplam				410				

Tablo 4.2.4. incelendiğinde, ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin babanın yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, ($U=19767.50$, $p>0.05$). Bu bulguya göre baba yaş değişkeninin çocuk sevme eğiliminde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin ebeveynlerin evlilik süresine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.2.5.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2.5. Ebeveynlerin Evlilik Süresi Değişkenine Göre Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Mann Whitney Testi Sonuçları

	Evlilik süresi	\bar{X}	SS	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
CStoplam	6-10 yıl	64.00	4,76	275	205.58	56533.50	18541.50	0.985
	10 yıldan fazla	63.90	5,02	135	205.34	27721.50		
Toplam				410				

Tablo 4.2.5. incelendiğinde, ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin evlilik süresine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, ($U=18541.50$, $p>0.05$). Bu bulguya

göre ebeveynlerin evlilik süresi değişkeninin çocuk sevme eğiliminde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.3. Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Çeşitli Faktörlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Çalışmanın alt amaçları kapsamında ele alınan ikinci araştırma sorusu “Çocuklarının prososyal davranışları annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, annenin yaşına, babanın yaşına, çocuğun cinsiyetine ve okula devam durumuna göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt amaç kapsamında çalışmadan elde edilen bulgular, Tablo 4.3.1, Tablo 4.3.2, Tablo 4.3.3, Tablo 4.3.4, 4.3.5 ve Tablo 4.3.6 arasında sunulmuştur.

Çocuklarının prososyal davranışlarının annenin eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan İlişkisiz Örneklem ANOVA sonuçları Tablo 4.3.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.3.1. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çocukların Prososyal Davranışlarının ANOVA Testi Sonuçları

	<i>Kareler</i> toplama	<i>sd</i>	<i>Kareler</i> ortalama	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Gruplararası	1987.385	2	993.692	5.680	0.004	ilköğretim- üniversite
Grupiçi	71199.603	407	174.938			
Toplam	73186.988	409				

Tablo 4.3.1 incelendiğinde, çocuklarının prososyal davranışlarının anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir, (F(2)= 5.680, p<0.05). Anne eğitim durumu üniversite olan çocuklarının prososyal davranışlarının (\bar{X} =89.04) anne eğitim durumu ilköğretim olan çocuklarının prososyal davranışlarından (\bar{X} =82.63)

istatistiksel olarak manidar bir şekilde daha yüksektir. Bu bulguya göre, üniversite mezunu annelerin çocuklarının prososyal davranışlarının ilköğretim mezunu olanlardan daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocuklarının prososyal davranışlarının babanın eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan İlişkisiz Örneklem ANOVA sonuçları Tablo 4.3.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.3.2. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çocukların Prososyal Davranışlarının ANOVA Testi Sonuçları

	<i>Kareler</i> toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler</i> ortalaması	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Gruplararası	1291.015	2	645.508	3.654	0.027	lise- üniversite
Grupiçi	71895.973	407	176.649			
Toplam	73186.988	409				

Tablo 4.3.2 incelendiğinde, çocuklarının prososyal davranışlarının babanın eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir, ($F(2)= 3.654$, $p<0.05$). Baba eğitim durumu üniversite olan çocuklarının prososyal davranışlarının ($\bar{X}=88.82$) baba eğitim durumu lise olan çocuklarının prososyal davranışlarından ($\bar{X}=85.17$)

istatistiksel olarak manidar bir şekilde daha yüksektir. Bu bulguya göre, üniversite mezunu babaların çocuklarının prososyal davranışlarının ilköğretim mezunu olanlardan daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocuklarının prososyal davranışlarının annenin yaşına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan İlişkisiz Örneklem ANOVA sonuçları Tablo 4.3.3.'de sunulmuştur.

Tablo 4.3.3. Anne Yaş Aralığı Değişkenine Göre Çocukların Prososyal Davranışlarının ANOVA Testi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>KO</i>	<i>sd</i>	<i>Yaş</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	121.985	60.992	2	25-30	63.61	10,77	0.340	0.712
Grupiçi	73065.003	179.521	407	31-35	61.70	10,72		
Toplam	73186.988		409	35 Üstü	62.53	10,26		

Tablo 4.4.3 incelendiğinde, çocuklarının prososyal davranışlarının annenin yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, ($F(2)= 0.340$, $p>0.05$). Bu bulguya göre anne yaş değişkeninin çocukların prososyal davranışlarında etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Çocuklarının prososyal davranışlarının babanın yaşına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan İlişkisiz Örneklem t Testi sonuçları Tablo 4.3.4’de sunulmuştur.

Tablo 4.3.4. Baba Yaş Aralığı Değişkenine Göre Çocukların Prososyal Davranışlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

	Baba yaş	N	\bar{X}	SS	t	sd	P
CPtoplam	35 ve altı	159	87.76	13.58	1.197	408	0.232
	35 üstü	251	86.13	13.23			
	Toplam	410					

Tablo 4.3.4 incelendiğinde, çocuklarının prososyal davranışlarının babanın yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, ($t_{(408)}= 1.197$, $p>0.05$). Bu bulguya göre baba yaş değişkeninin çocukların prososyal davranışlarında etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Çocuklarının prososyal davranışlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.3.5.’de sunulmuştur.

Tablo 4.3.5. Cinsiyet Değişkenine Göre Çocukların Prososyal Davranışlarının Mann Whitney Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
CPtoplam	Kız	200	88.25	12,99	218,98	43795,50	18304,50	0,025
	Erkek	210	85.35	13,61	192,66	40459,50		
	Toplam	410						

Tablo 4.3.5 incelendiğinde, kız çocuğa sahip katılımcılar ile erkek çocuğa sahip katılımcıların çocuklarının prososyal davranışları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir, (U=18304.50, p<0.05). Bu bulguya göre kız çocuklarının (\bar{X} =88.25) prososyal davranışlarının, erkek çocuklarının (\bar{X} =85.35) prososyal davranışlarında daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocuklarının prososyal davranışlarının okula devam durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.3.6.'da sunulmuştur.

Tablo 4.3.6. Okula Devam Durumu Değişkenine Göre Çocukların Prososyal Davranışlarının Mann Whitney Testi Sonuçları

	Okula Devam	N	\bar{X}	SS	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
CPtoplam	iki yıl ve daha fazla	246	88.56	12,46	221,11	54392,50	16332,50	0,001
	ilk yılı	164	84.07	14,26	182,09	29862,50		
	Toplam	410						

Tablo 4.3.6 incelendiğinde, çocuğu iki yıl ve daha fazla süredir okula devam eden katılımcılar (\bar{X} =88.56) ile çocuğunun okulda ilk yılı olan katılımcıların (\bar{X} =84.07)

çocuklarının prososyal davranışları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir, (U=16332.50, p<0.05). Çocuğu iki yıl ve daha fazla süre okula öncesi eğitim alan çocukların prososyal davranışlarının ilk kez okul öncesi eğitim alan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre okul öncesi eğitime devam süresi arttıkça çocukların prososyal davranış gösterme eğilimlerinin de artmakta olduğu ve okul öncesi eğitimin çocuklarda prososyal davranış geliştirmede etkili bir değişken olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışma kapsamına dâhil edilen ebeveynler ve 60-72 aylık çocuklardan toplanan veriler doğrultusunda ulaşılan bulgular, araştırmaya temel olan alt problemler bağlamında tartışılmıştır. Çalışmanın devamında bu sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma kapsamında örnekleme oluşturan ebeveynlerin çocuk sevme eğilimleriyle 60-72 aylık çocuklarının prososyal davranışları arasındaki ilişki ve bu ilişkiye etki eden faktörler incelenmeye çalışılmıştır. İlişkisel Tarama Modelinde olan bu çalışmada veri toplama aracı olarak Çocuk Prososyallik, Yetişkin Prososyallik ve Çocuk Sevme Eğilimi ölçekleri olmak üzere üç farklı ölçüm aracı kullanılmıştır. Bir önceki bölümde çalışmada ulaşılan bulgular, çalışmanın alt problemlerine cevap olacak şekilde sunulmuştur. Bu bölümde ise elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar tartışılmıştır.

5.1.1 Ebeveynlerin Prososyal Davranışları ile Çocuklarının Prososyal Davranışları ve Ebeveynlerin Prososyal Davranışları ile Çocuk Sevme Eğilimleri Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar

Ebeveynlerin prososyal davranışları ile çocuklarının prososyal davranışları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu, tespit edilmiştir. Bu bulguya göre ebeveynlerin prososyal davranışlarının çocukların prososyal davranışları üzerinde manidar bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca ebeveynlerin prososyal davranışları ile çocuk sevme eğilimleri arasında da anlamlı pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre de ebeveynlerin prososyal davranışları arttıkça çocuk sevme eğiliminin de arttığı söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde birçok araştırmada bu çalışmadan elde edilen bulgularla paralel sonuçlara rastlanmaktadır. Örneğin Bağcı'nın (2015) araştırmasında ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla çocukların prososyal davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğu, Denham (1997)'in araştırmasında da ebeveynlerin empati becerisiyle çocukların empati becerisi arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bir başka araştırmada empatik becerisi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının da empatik becerilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Feshbach, 1987). Ayrıca birçok çalışmada yardımsever annelerin çocuklarının empati ve teselli etme gibi toplum yanlısı davranışları sergilemede daha başarılı oldukları vurgulanmaktadır (Bar-Tal, Nadler ve Blechman, 1980; Denham ve Grout, 1992; Feshbach,1978; Robinson, Zahn-Waxler ve Emde, 1994). Bir başka çalışmada ebeveynlerin duygusal sıcaklığı ve desteğinin çocuklarının prososyal davranışları edinmesinde olumlu etkisinin olduğu vurgulanmaktadır. Başkalarına yardım etme, paylaşma ve işbirliği gibi prososyal davranış sergileyen anne-baba modellerinin çocukların empati ve prososyal davranışları edinmesinde güçlü bir etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Cotton, 2001; Kalliopuska ve Titinen 1991). Bu çalışmalarda ifade edilen sonuçlar, çocukların prososyal davranışları edinmesinde sosyal biliş ya da sosyal öğrenme kuramında savunulan model alma, gözlemlene, taklit ve pekiştirme gibi ilkelerinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Staub (1992) başka insanlara saygının gelişmesinde erken bağlanma kalitesini önemli olduğunu vurgulayarak, yardımseverlik davranışlarında güvenli bağlanmanın, motive edici rolü olduğunu ifade etmektedir. Bağlanma teorisi arka planında gelişen diğer çalışmalar da ebeveyn sıcaklığının prososyal davranış eğiliminin gelişimi için kritik bir önemi olduğunu ortaya koymuşlardır (Bischof-Köhler, 2000; Volland, 1995; Fremmer-Bombik ve Grossmann, 1991). Waters, Hay ve Richters (1986) çalışmalarında, ebeveynleriyle arasında güvenli bir bağ olan çocukların toplum yanlısı davranış şekillerine ve ahlaki kurallara yönlendirildiği ifade edilmektedir. Deković ve Janssens (1992) çocukların prososyal davranış gösterme düzeyleri ile ebeveynler çocuk yetiştirme tarzlarındaki sıcaklık, destekleyici ve demokratik ebeveynlik stilleri arasında olumlu bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Robinson vd., (1994) de nispeten aynı sonuca varmışlardır. Her iki araştırmada da negatif ve denetim düşkünü annelerin çocuklarının

daha az empati kurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Baumrind (1989) de şefkatle korumayı ve denetimle sıcaklığı birleştiren çocuk yetiştirme tarzının, çocuklarda prososyal davranışı teşvik ettiğini, ancak ihmalkâr bir eğitim şekliyle kombine edilmiş sıcaklığın çocuklarda daha olumsuz sosyal tepkiler ortaya çıkardığını savunmaktadır. Buradan da anlaşılacağı gibi şefkatli korumacı ve ölçülü denetimle birleştirilmiş çocuk yetiştirme tarzlarının, çocukların prososyal davranış gelişimini kolaylaştıracağı varsayılabilir (Oliner ve Oliner, 1988).

5.1.2. Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğilimlerinin Çeşitli Faktörlere Göre İncelenmesine İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın alt amaçları kapsamında ele alınan birinci araştırma sorusu “Ebeveynlerin çocuk sevme eğilimleri annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, annenin yaşına, babanın yaşına ve ebeveynlerin evlilik süresine göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt amaç kapsamında yapılan analizler sonucunda çocuk sevme eğilimleriyle aile yapısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yaşı, babanın yaşı, ebeveynlerin evlilik süresi ve çocuğun bakımını üstlenen kişi arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Bu durum her canlı türü gibi insanların ebeveynlik davranışlarında da hiç bir faktöre bağlı olmaksızın çocukları ile kurdukları bağ ve gösterdikleri karşılıksız sevginin sınırsız olmasıyla açıklanabilir.

5.1.3. Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Çeşitli Faktörlere Göre İncelenmesine İlişkin Sonuçlar

1) Çalışmanın alt amaçları kapsamında ele alınan ikinci araştırma sorusunun a seçeneği “Anne eğitim düzeyine göre çocuklarının prososyal davranışları farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Çocukların prososyal davranışlarının annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Annesi üniversite mezunu olan çocuklarının prososyal davranış puanlarının, ilköğretim mezunu olan annelerin çocuklarının puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu anne eğitim değişkeninin çocukların prososyal davranışları üzerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Anneyle çocuk arasında

kurulan sosyal bađ ve olumlu anne modelinin çocuğun sağlıklı prososyal davranış edinimindeki önemi birçok araştırmada vurgulanmaktadır (Asbury, Dunn, Pike ve Plomin, 2003; Bryant ve Crockenberg, 1980; Deater-Deckard, Dunn, O'connor, Davies ve Golding, 2001; Dunn, Cutting ve Fisher, 2002; Eberly, Montemayor ve Flannery, 1993; Eberly ve Montemayor, 1998; Janssens ve Deković, 1997; Janssens ve Gerris, 1992; Kiang, Moreno ve Robinson, 2004; Krevans ve Gibbs, 1996; Laible ve Carlo, 2004; Robinson, Zahn-Waxler ve Emde, 1994; Shek ve Ma, 2001; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve King, 1979).

Çimen (2000) anne eğitim düzeyine göre 5-6 yaş çocuklarının sosyal davranışlarını incelediği çalışmasında üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının sorumluluk alma ve sosyal uyum becerilerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Koçak ve Tepeli (2006), anne eğitim düzeyi ile 4-5 yaş çocukların sosyal ilişkiler ve işbirliğine yönelik davranışları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Aral, Gürsoy ve Dizman, (2006) ve Dervişoğlu'nun (2007) çalışmalarında da anne eğitim seviyesi arttıka çocukların işbirliği ve sosyal etkileşim ve sosyal becerilerinin olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar çalışmadan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Yağmur vd., (2009), Türk annelerinin çocuk sosyalleştirme hedeflerinde eğitime bağlı olarak gözlenen farklılıkları inceledikleri çalışmalarında, düşük eğitimi annelerin hedeflerinde çocuklarının büyüklerine saygı gösteren, ortama uyum sağlayan, insanlara iyi davranan ve toplum kurallarına uyan bireyler olmalarını istedikleri, yüksek eğitimi annelerin ise çocukları büyüdüğünde onlarda kararlılık, kendine güven, ne istediğini bilme ve istekleri için mücadele etme gibi özellikler görmek istediklerini vurguladıkları tespit edilmiştir. Ancak, eğitim düzeyi ne olursa olsun tüm annelerin çocuklarını sosyalleştirirken, çocuklarının paylaşabilen, sosyal ve sıcak bir insan olması yönünde hedefleri olduğunu saptamışlardır. Ayrıca, eğitim durumlarına bakılmaksızın bütün annelerin çocuklarının dürüstlük, alçakgönüllülük, içtenlik gibi olumlu özelliklere sahip olmasını, ayrıca, başkalarına zarar vermeme, sınırlarını bilme, kibirli olmama gibi özelliklerin olması gerektiğine vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Eisenberg ve arkadaşlarının (Eisenberg vd., 2001) yaptıkları çalışmalarında ailenin duygularını ifade edişi ile çocuğun sosyal becerileri ve yeterliliği arasındaki ilişki olduğunu vurgulamaktadır. İletişime açık ve hoşgörülü aile ortamında yetişen çocukların fikirlerini açıkça söyleyebilen, sosyal yaşamındaki akranlarıyla iletişim kurmada daha etkin, kararlarının sorumluluğunu üstlenen, özgüveni ve girişim yeteneği gelişmiş, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı bireyler olduğu vurgulanmaktadır (Cirhinlioğlu, 2010; Yavuzer, 1994). Bu beceriler aynı zamanda toplum yanlısı davranışların da alt yapısını oluşturmaktadır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme değerleri ve uygulamalarında kültürel bağlam (Tamis-LeMonda vd. 2008) merkezi bir role sahiptir. Toplulukçu bir kültüre sahip olan Türk toplumunda, çocuklar daha çok anneyle etkileşim ortamı bulmakta ve annenin sosyal olay ve olgulara karşı tepkileriyle ve sosyal davranışlarıyla sıklıkla karşılaşmaktadır. Kadınların eğitim seviyesi yükseldikçe annelik davranışlarında ve çocuk yetiştirme tutumlarında açık ve hoşgörülü yaklaşımları tercih etme eğilimi artmaktadır. Çocukların sosyal davranış algıları, annelerinin sosyal davranış algılarından etkilenmiş olabilir.

2) Çalışmanın alt amaçları kapsamında ele alınan ikinci araştırma sorusunun a seçeneği “Baba eğitim durumuna göre çocuklarının prososyal davranışları farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Çocuklarının prososyal davranışlarının babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Üniversite mezunu olan babaların çocuklarının prososyal davranışlarının lise mezunu olan babaların çocuklarının prososyal davranışlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ebeveyn çocuk ilişkisini inceleyen araştırmalarda çocuğun gelişiminde babaların dolaylı rolü olduğu vurgulansa da son yıllarda yapılan çalışmalarda anne kadar babanın da önemli olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Turan, Nalbant, Bulut ve Sahip (2001) eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarının yaşamında daha aktif olmaları gerektiğinin farkında oldukları, çocuğuyla ilgili işlere doğrudan katılmaya daha yatkın oldukları, çocuklarıyla daha çok paylaşımda bulunma gibi etkinlikleri kendi sorumlulukları olarak algıladıkları belirlenmiştir. Tezel Şahin, Akıncı Coşgun ve Aydın Kılıç (2017)’in çalışmalarında, üniversite mezunu babaların çocuklarıyla vakit geçirirken oyun oynama, resim ve deney yapma, kitap okuma, sohbet etme, alışveriş yapma, gezi, spor gibi işbirliği, paylaşım ve

yardımlaşma gibi sosyal becerileri içeren etkinliklerde daha çok sorumluluk aldıkları belirlenmiştir.

Psikolojik sorunlu ailelerle yapılan çalışmalarda, çocukların psikolojik sağlığını olumlu yönde etkileyen en önemli faktörlerden birinin baba ilgi ve sevgisinin olduğu vurgulanarak, babanın duygusal varlığının çocuğun sosyal yaşamındaki rolüne dikkat çekilmektedir (Phares, 1992; Pharesve Compas, 1992). Araştırmalarda özellikle baba ilgisiyle çocukların, psikolojik uyumu ve sosyal ilişkileri yönetme becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Barnett, Marshall ve Pleck., 1992; Flouri ve Buchanan, 2003). Koestner (1990) yetişkinlik dönemindeki empatik kaygı ile erken çocuklukta dönemdeki ebeveyn davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği boylamsal çalışmada, babanın çocuk bakımına doğrudan katılımının yetişkinlik dönemindeki empatik kaygı düzeyi ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Yapılan birçok araştırmada, babaların çocuklarıyla yakın ve sıcak ilişkiler kurması, çocukların psikolojik olarak daha uyumlu, daha az olumsuz sosyal davranışlarda buldukları ve yaşam boyunca akranlarıyla daha iyi ilişkiler geliştirdikleri vurgulanmaktadır (Lamb, 1987; Verschueren ve Marcoen, 1999; Lieberman, Doyle ve Markiewicz, 1999). Arslan ve Durmaz Kandaz (2006)'ın çalışmasında babanın eğitim düzeyinin çocukların psikososyal davranışları üzerinde özgün katkısının olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan da hareketle, eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuğun yetiştirilmesine daha etkin olarak katılım göstererek çocukların prososyal davranışları edinmesinde olumlu model oldukları düşünülebilir

Günümüzde eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuk gelişimi konusunda bilinçli olmaları, etkinliklere daha istekli katılmaları, geleneksel baba rolünden uzaklaşıp çocukları tanımaya yönelik etkinliklere ve eğitim gereksinimlerine önem vermeleri, çocuklarıyla daha çok zaman geçirmeleri çocukların sosyal davranışlarını olumlu yönde etkilemiş olabileceği söylenebilir.

3.) Çalışmanın alt amaçları kapsamında ele alınan ikinci araştırma sorusunun b seçeneği “Çocuklarının prososyal davranışlarında anne-baba yaşa göre farklılık var mıdır?” şeklindedir. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocuk sevme eğilimlerinin annenin ve babanın yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

Araştırmada çocukların annelerinin yaşının, prososyal davranış becerileri üzerinde etkili çıkmaması literatürdeki benzer araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir (Baykan vd., 1995; Günindi, 2008). Tunçeli ve Akman (2014) çalışmalarında, çocukların annelerinin yaşının sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Bağcı (2015) da anne yaşı değişkenine göre, çocuk prososyallik öğretmen formu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Araştırma bulgularıyla paralel olarak Tunçeli ve Akman (2014), çocukların, Sosyal Beceri Formu'ndan elde ettikleri puanların babalarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Günindi (2008) babaların empatik beceri düzeyleri ile yaşları arasında bir anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir. Bağcı (2015) da okul öncesi dönem çocuklarının prososyal davranışlarında baba yaş faktörünün etkili olmadığını tespit etmiştir.

4.) Çalışmanın alt amaçları kapsamında ele alınan ikinci araştırma sorusunun c seçeneği “Çocuklarının prososyal davranışlarında cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Cinsiyetin insan davranışları üzerindeki etkisi, psikologlar ve sosyologlar tarafından kabul edilen ve araştırılan bir olgudur. Bu çalışmada da cinsiyetin çocukların prososyal davranış gösterme eğilimleri üzerinde herhangi bir farklılık yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguda çocuklarının prososyal davranış eğilim düzeyleri üzerinde cinsiyetin önemli bir değişken olduğu ve bu kapsamda kız çocuklarının, erkek çocuklara göre daha yüksek düzeyde prososyal davranış eğilimine sahip oldukları tespit edilmiştir. Eisenberg ve Mussen (1989), çalışmalarında da kızların daha fazla prososyal davranış eğilimi gösterdikleri belirtilmektedir. Aktaş ve Güvenç (2006), prososyal davranışların cinsiyete göre farklılaştığını, kızların erkeklere oranla toplumun isteklerini yerine getirme ve karşılıksız yardımlaşma eğiliminde olduğunu bulmuştur. Carlo ve Randall (2002) da kızların erkeklere göre daha fazla prososyal davranış gösterme, empatik olma ve daha fazla bakış açısı sergileme eğiliminde olduklarını belirlemiştir. King ve Barnett (1980)'in çalışmasında kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla yardıma ihtiyacı olanlara daha çabuk tepki verdikleri belirlenmiştir. Altay ve Güre (2012)'nin çalışmasında kızların erkeklere göre akranlarıyla işbirliği

yapma, eşyalarını paylaşma, zor durumda onları teselli etme gibi prososyal davranışlarda daha etkin oldukları tespit edilmiştir. Aynı şekilde Koçak ve Tepeli'nin (2006) çalışmasında da işbirliği davranışlarında kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha etkin oldukları belirlenmiştir. Bierhoff (2002) yaptığı araştırmada kız çocukların erkek çocuklardan daha fazla prososyal davranış, empati davranışları, yardımseverlik ve birlikte çalışabilme özellikleri gösterdiğini tespit etmiştir. Görüldüğü gibi konu ile ilgili araştırmalar ve bulgularımız, kızların, erkeklere göre daha fazla prososyal davranış gösterme eğilimi içinde olduklarını ortaya koymaktadır (Eisenberg ve Fabes, 1998; Gizir, 2002; Koçak ve Tepeli 2006; Roberts ve Stayer, 1996, Worden, 2002; Zahn-Waxler vd., 1995). Gilligan'ın ahlak kuramında kadınların bakım ahlakı, erkeklerine ise adalet ahlakı ağırlıkta olduğuna dikkat çekilmektedir. Gilligan'a göre kadınlar karşılaştıkları ahlaki konularda karar verirken başkalarının bakım ve korunmasını göz önünde bulundurmaya ve onları incitmekten sakınmaya erkeklerden daha çok eğilimlidirler (Friedman, Robinson ve Friedman, 1987; Hotelling ve Forrest, 1985). Erkekler ise ahlaki yargılarda karar verirken başkalarının ihtiyaçlarını göz ardı etmeye kadınlardan daha fazla eğilimli olmakla beraber, adalet ve eşitlik gibi ilkeleri daha çok göz önünde bulundururlar (Friedman vd., 1987). Yine toplumsal alan kuramında da çocukların ahlaki yargı ve değerlerin algılanmasında sosyal etkileşimlerin önemine dikkat çekilmektedir. Kurama göre toplumsal etkileşimdeki kurallarla ve farklı düzenlemelerle yüz yüze gelen çocuk kendi toplumsal dünyaları hakkında farklılaştırılmış ve sistematik bir düşünce geliştirir. Çocuklar içinde buldukları kültürel yapıda etkileşime girdikleri insanların hakları ve mutlulukları ile sonuçlanan eylemlere dayalı olarak sosyal biliş yapılarını geliştirir (Smetana, 1983, 1993, 1999). Turiel (1983, 2000) çocukların anne babalarıyla olan sosyal deneyimlerinin doğru-yanlış hakkında kanılar oluşturmalarına yardımcı olduğunu savunarak, çocukların zarar verici ya da adil olmayan durumlara ait doğrudan deneyimleri ile ahlaki sorunlara ilişkin bir bakış açısı geliştirdiğini ifade etmektedir.

Sosyal öğrenme kuramına göre ebeveynler aynı davranış için kız ve erkek çocuklara farklı tepkide bulunurlar. Örneğin, şefkat ve koruma davranışı kız çocuklarında pekiştirilirken, erkek çocuklarında atılgan ve saldırgan davranışlar pekiştirilir. Çocuklar çevrelerindeki modelleri gözlemleyerek model alır ve bu figürlerin davranışları uygun bir zamanda taklit eder. Cinsiyet rollerinin kazanımında da genellikle kız çocuklar

annelerini ve kadın figürleri; erkek çocuklar da babalarını ve erkek figürleri model alırlar ve taklit ederler. Bunların yanı sıra, sosyal öğrenme kuramcılar, çocukların uygun cinsiyet rolü davranışlarını dolaylı olarak da öğrenebildiklerini, yani başkalarının davranışlarını gözleyerek ve onların hangi davranışlarının ödül ya da ceza aldığını izleyerek de öğrenebildiklerini ileri sürerler. Çocukların, modelin ödül aldığını gözledikleri davranışını taklit etmelerine ve cezalandırılan davranışını taklit etmemelerine yol açar. Sosyal öğrenme kuramı, cinsiyet farklılıklarının başka insanların davranışlarının gözlenmesi, pekiştirme ya da ceza uygulamaları ve taklit aracılığıyla şekillendiğini ileri sürer. Bu bağlamda, çocukların ebeveynleriyle olan sosyal etkileşimlerinin, toplum yanlısı davranışlara ilişkin duygu ve düşüncelerinin temellenmesine kaynaklık ettiği düşünülebilir. Bilindiği gibi cinsiyet kimliklerinin edinilmesinde erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn özdeşimi çok önemlidir. Bu dönemde kız çocukları anneye, erkek çocukları babayla özdeşim kurduğundan prososyal davranış algısını anne ve babalarının davranışlarını modelleyerek oluşturmuş olabilir. Başka bir ifadeyle ebeveynlerin feminen ya da maskülen özelliklerine göre sergiledikleri prososyal davranış kalıplarıyla etkileşime giren çocuk, bu davranışlara yönelik prososyal davranışlara yönelik toplumsal bakış açısını oluşturmuş olabilir. Çocukların toplumsal gelenek alanına ilişkin düşünce gelişiminde de erken deneyimler önemli olduğu düşünüldüğünde prososyal davranışların cinsiyete göre farklılaşmasında kültürel bağlamın etkili olduğu düşünülebilir.

5.) Çalışmanın alt amaçları kapsamında ele alınan ikinci araştırma sorusunun d seçeneği “Çocuklarının prososyal davranışları okula devam süresine göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Araştırma bulgularında iki yıldan daha fazla süredir okul öncesi eğitim alan çocuklarla okul öncesi eğitimde ilk yılı olan çocukların prososyal davranış puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, iki yıldan fazla süredir okul öncesi eğitim alan çocukların prososyal davranışlarının okul öncesi eğitimde ilk yılı olanlara göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu okul öncesi eğitime devam etme süresinin çocukların prososyal davranışları üzerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Bu bulguya göre çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresi arttıkça çocukların prososyal davranışları edinme düzeyinin de olumlu yönde

arttığı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi ile çocukların olumlu sosyal davranışları edinmeleri arasında bir ilişki olduğuna dair pek çok çalışmanın olduğu görülmektedir. Yapılan birçok araştırmada çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi uzadıkça olumlu sosyal davranış gösterme eğiliminin artış gösterdiği vurgulanmaktadır. Tuğrul (1992), okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci sınıftaki çocukların akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarını incelediği araştırmasında, okula devam etme süresi uzadıkça çocukların ruhsal uyum problemlerinin azaldığı ve sosyal yönden olumlu davranışlar sergileme artış olduğu bulgularına ulaşmıştır. Çimen (2000), 7-12 ay okul öncesi eğitime alan çocukların psikososyal gelişim açısından hiç okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre, daha yüksek puan ortalamasına sahip olduklarını belirlemiştir. Dinç (2002), anaokuluna iki yıl devam eden çocukların sosyal gelişim düzeylerinin bir yıl devam edenlere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Baran (2005), okul öncesi çağ çocuklarında sosyal davranışları incelediği çalışmasında anaokuluna devam süresi arttıkça çocukların işbirliği ve sosyal ilişkileri yönetme becerilerinin de arttığını tespit etmiştir. Günindi (2008), altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerilerini incelediği çalışmasında okulöncesi eğitim kurumuna iki yıl ve daha fazla süre devam eden çocukların sosyal uyum davranışlarının okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan çocuklara göre daha olumlu olduğunu saptamıştır.

Günümüz kentsel yaşamın sosyal koşulları düşünüldüğünde özellikle mahalle, komşuluk gibi çocukların sosyal etkileşim kuracağı bağlamların daralması, okul öncesi eğitim ortamını çocukların arkadaş edineceği en önemli konuma getirmiştir. Çocukların yaşamında özellikle üç yaştan sonrası arkadaşlık ve arkadaşlarıyla paylaştıkları önem kazanmaya başladığı için okul öncesi eğitim, çocuğun yaşamında aile üyelerinden sonra ilk gerçek sosyal deneyimidir. Bu ortamda çocuk, anne-babası dışında öğretmeni ve akranlarıyla düzenli ve sürekli arkadaşlık ilişkileri kurma ve arkadaşlarıyla sosyal paylaşımlarda bulunma ve gerçek sosyal deneyimlerde de arkadaşlık ilişkilerini geliştirmeye başlar. Arkadaşları tarafından oyun arkadaşı olarak tercih edilmeye ve onlar tarafından kabul edilmeye, onlarla sosyal sorunlarını çözme deneyimleri edinir. Bu deneyimler aracılığıyla aile üyeleri dışında başka insanlarla ilişki kurmayı ve oluşturduğu sosyal ilişkilerini sürdürmeyi öğrenir. Yapılan çalışmalarda, düşük arkadaş

kabulünün sosyal olarak uygun olmayan davranış örüntüleriyle ilişkili olduğu ve arkadaşı olmayan çocukların olumlu sosyal davranışlarının daha düşük olduğuna dair birçok bulguya rastlanılmaktadır (Chang, 2004; Choi ve Kim, 2003; Wentzel, McNamara-Barry ve Caldwell, 2004). Bu nedenle okul öncesi eğitim, çocukların olumlu sosyal davranışların edinilmesi ve toplumsal uyum açısından önemli bir konuma sahiptir.

Alan yazındaki araştırmalarda bulgularımıza paralel olarak çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam süresi uzadıkça çocuğun sosyal uyumu ve prososyal davranış gelişimi pozitif yönde bir artış gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna göre, okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan çocukların yeni başlayanlara göre, akranlarıyla yaşadıkları tecrübelerle kendi benlik konseptini ve sosyal becerilerini güçlendirdiği düşünülebilir. Kendi benliği konusunda iyi hisseden çocuklar, grup içi zor ve karmaşık ayarlamalar yapabilirler. Başkaları ile doğru iletişim kuran, paylaşan ve işbirliği yapabilen çocuklar, akranları tarafından kabul edilen ve arkadaş edinme de başarılı çocuklardır. Akranları tarafından kabul görme ve bir gruba ait olma isteği duyan çocuklar işbirliği yapmaya, başkalarının bakış açılarını görmeye ve ortak refah için birlikte çalışmaya gayret ederler. Buradan yola çıkarak uzun süre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların erken dönemden itibaren arkadaşlarıyla paylaşımlarından edindiği olumlu sosyal deneyimleri çocukların prososyal davranış gösterme eğilimini artırmış olabilir.

5.2. Öneriler

Çalışmamızın sonuçlarından elde edilen bilgilere göre sunulabilecek öneriler uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olarak iki başlık altında toplanmıştır.

5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

- Prososyal davranış becerilerini destekleyen, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilecek, eğitim programları hazırlanabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların toplum yanlısı/prososyal davranış gösterme eğilimlerini teşvik edici aile katılım çalışmaları yapılabilir.

5.2.2. . Gelecekte yapılabilecek çalışmalara ilişkin öneriler

- Prososyal davranış düzeyleri ile akranlarıyla ilişkilerinin ne derece etkisi olduğu araştırılabilir.
- Erken çocukluk döneminde prososyal davranış gelişimi boylamsal olarak izlenebilir.
- Prososyal davranışların ahlaki gelişim düzeyi ile ilişkisi üzerine çalışılabilir.
- Farklı ebeveyn stillerinin çocuklardaki prososyal davranış gelişimine etkisi incelenebilir.
- Farklı araştırma teknikleri ile (ör: gözlem) prososyal davranış ve çocuk sevme eğilimine ilişkin çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ainsworth, M. S. (1979). Infant–mother attachment. *American psychologist*, 34(10), 932.
- Aktaş, V., ve Güvenç, G. B. (2006). Kız ve erkek ergenlerde saldırgan ve olumlu sosyal davranışlar ile yaş, ilişkisel bağlam ve kişiler arası duyarlılık arasındaki ilişkiler. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 23(2).
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., ve Dauber, S. L. (1993). First- grade classroom behavior: Its short- and long- term consequences for school performance. *Child development*, 64(3), 801-814.
- Altay, F. B.,ve Güre, A. (2012). Okul öncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2699-2718.
- Aral, N., Gürsoy, F., ve Dizman, H. (2006). A comparison of depression in children with and without mothers. *Psychological reports*, 99(2), 619-629.
- Aronfreed, J. (1970). The socialization of altruistic and sympathetic behavior: Some theoretical and experimental analyses. *Altruism and helping behavior*, 103-126.
- Arsenio, W. F. (1988). Children's conceptions of the situational affective consequences of sociomoral events. *Child Development*, 1611-1622.
- Arsenio, W. F., ve Lemerise, E. A. (2004). Aggression and moral development: Integrating social information processing and moral domain models. *Child development*, 75(4), 987-1002.
- Arslan, S. (2014).The Relationship between Prospective Teachers' Love for Children and "Gender Roles and Some Demographic Qualities".*Anthropologist*, 18(3), 681-689.
- Arslan, Ü., ve Durmaz Kandaz, U. (2006). Babaların 3-6 yaş Grubundaki Çocukların Eğitimine ve Bakımına Katılım Durumlarının Psikososyal Davranışlarına Etkisi. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi. Kongre Kitabı. Cilt:3. (s.371–379). İstanbul: Ya-pa Yayınları.*
- Asbury, K., Dunn, J. F., Pike, A., ve Plomin, R. (2003). Nonshared environmental influences on individual differences in early behavioral development: A monozygotic twin differences study. *Child development*, 74(3), 933-943.

- Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: Falsebelief understanding and social competence. In B. Repacholi & V. Slaughter (Eds.), *Individual differences in theory of mind* (pp. 13–38). New York: Psychology Press
- Astington, J. W., ve Baird, J. A. (2005). *Why language matters for theory of mind*. NewYork: Oxford University Press.
- Atay, M. (2009). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. 1. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atılğan, G. (2001). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim 1. kademe 1. devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Aunola, K., ve Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child development*, 76(6), 1144-1159.
- Aydın, M .Ş. (2015). *Çocuklarda (3-4 yaş) Zihin Kuramı ve Kendini Düzenleme Becerisinin Olumlu Sosyal Davranış Üzerindeki Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayyıldız, T. (2005). *Zonguldak il merkezinde 0-6 yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankar: Nobel Yayın Dağıtım,
- Bağcı, B. (2015). *Çocuk ve yetişkin prososyallik ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışması ve çocuk ile anne-baba prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bandy, R., ve Wilhelm, M. O. (2007). Family structure and income during childhood and subsequent prosocial behavior in young adulthood. *In Working Papers*, Department of Economics, IUPUI.
- Bandura, A. (1986). Social foundation of thought and action. A Social cognitive theory. *Upper Saddle River. NJ: Prentice Hall*.
- Baran, G. (2005). Dört Beş Yaş Çocuklarının Sosyal Davranışlarının ve Aile Ortamlarının İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30(321), 9-16.
- Bar-Tal, D.,Nadler, A., ve Blechman, N. (1980). The relationship between Israeli children's helping behavior and their perception of parents' socialization practices. *Journal of Social Psychology*, 111(2), 159.

- Bar-Tal, D., ve Raviv, A. (1982). A Cognitive-Learning Model of Helping Behavior Development: Possible Implications and Applications. *The Development of Prosocial Behavior*, 199-218.
- Bar-Tal, D. (1986). Altruistic motivation to help: Definition, utility and operationalization. *Humboldt Journal of Social Relations*, 3-14.
- Barnett, M. A. (1987). Empathy and related responses in children. *Empathy and its development*, 146-162.
- Barnett, M. A. ve Sinisi, C.S. (1990). The initial validation of a Liking of Children Scale. *Journal of Personality Assessment*, 55, 1- 2, 161- 167.
- Barnett, R. C., Marshall, N. L., ve Pleck, J. H. (1992). Adult son-parent relationships and their associations with sons' psychological distress. *Journal of Family Issues*, 13(4), 505-525.
- Barrett, D. E., ve Yarrow, M. R. (1977). Prosocial behavior, social inferential ability, and assertiveness in children. *Child Development*, 475-481.
- Barber, B. K. (2002). *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Barnett, M. A., ve Sinisi, C. S. (1990). The initial validation of a Liking of Children Scale. *Journal of Personality Assessment*, 55(1-2), 161-167.
- Baron-Cohen, S. (1995) *Mindblindness: an Essay on Autism and Theory of Mind* Cambridge, Massachusetts and London, England: MIT Press.
- Baron-Cohen, S., ve Hammer, J. (1997). Parents of children with Asperger syndrome: what is the cognitive phenotype?. *Journal of cognitive neuroscience*, 9(4), 548-554.
- Başara Baydilek, N. (2015). *Okul öncesi eğitim programında akıl yürütme becerilerinin yeri ve okul öncesi eğitim sınıflarında akıl yürütme becerilerinin desteklenmesinde örtük programın işlevi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Batson, C. D., Early, S., ve Salvarani, G. (1997). Perspective taking: Imagining how another feels versus imaging how you would feel. *Personality and social psychology bulletin*, 23(7), 751-758.
- Batson, C. D., Ahmad, N., Powell, A. A., Stocks, E. L., Shah, J., ve Gardner, W. L. (2008). Prosocial motivation. *Handbook of motivation science*, 135-149.

- Batson, C. D. (2010). Empathy-induced altruistic motivation. *Prosocial motives, emotions, and behavior: The better angels of our nature*, 15-34.
- Baumrind, D. (1989). The permanence of change and the impermanence of stability. *Human Development*, 32(3-4), 187-195.
- Baykan, S., Temel, Z. F., Ömeroğlu, E., Bulduk, S., Ersoy, Ö., Avcı, N., vd., (1995). Ankara'da Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 0-6 Yaş Çocuklarının Gelişim Durumlarının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü-Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Ankara*.
- Bee, H.; ve Boyd, D.(2013) *The Developing Child* (13th ed.). Pearson New International Edition. Harlow, UK: Pearson Education.
- Belsky J. Developmental origins of attachment styles. *Attach Hum Dev* 2002; 4:166-170.
- Berk, L. E. (2006). *Child development*. US: Pearson Education.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk Gelişimi* (2009 basımından Çeviren, Prof.Dr. Ali Sönmez) İmge Yayınları, Ankara
- Bierhoff, H. W. (2002). *Prosocial behaviour*. Hove: Psychology Press.
- Bierhoff, H. W. (2009). *Psychologie prosozialen Verhaltens: Warum wir anderen helfen*. Kohlhammer Verlag.
- Bischof-Köhler, D. (1989). *Spiegelbild und Empathie: Die Anfänge der sozialen Kognition*. Bern: Hans Huber.
- Bischof-Köhler, D. (2000). *Kinder auf Zeitreise: Theory of Mind, Zeitverständnis und Handlungsorganisation*. Bern: Hans Huber.
- Bosacki, S. L. (2003). Psychological pragmatics in preadolescents: Sociomoral understanding, self-worth, and school behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(2), 141-155.
- Bower, A. A. (2012). *What we do when children are good: How parents reinforce their preschool children's prosocial behaviors, and the effectiveness of these strategies across contexts*. Master's thesis, University of Nebraska, Omaha, (UMI Number: 1515370).
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss* (Vol. 3). Basic books.

- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *The International journal of psycho-analysis*, 39, 350.
http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33604973/nature_of_the_childs_tie_bowlby.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3AveExpires=1497199488&Signature=E9RQ4CW5HZd8eSEvwva%2BbcI1qn0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3D%20THE_NATURE_OF_THE_CHILDS_TIE_TO_HIS_MOTH.pdf adresinden 11 Haziran 2017 tarihinde alınmıştır.
- Bryant, B. K., ve Crockenberg, S. B. (1980). Correlates and dimensions of prosocial behavior: A study of female siblings with their mothers. *Child development*, 529-544.
- Broberg, A., Hwang, C. P., Lamb, M. E. ve Ketterlinus, R. D. (1989). Child care effects on socioemotional and intellectual competence in Swedish preschoolers. *Caring for children: Challenge to America*, 49-75.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental psychology*, 22(6), 723.
- Buck R. 1999. The biographical affects: a topology. *Psychological review* 106(2):301
- Buck R. 2002. The genetics and biology of true love: pro-social biological affects and the left hemisphere. *Psychological review* 109(4):739-44
- Burger, J. M. (2006). Kişilik, (Çev. İnan Deniz-Erguvan Sarıoğlu), İstanbul: Kaktüs Yayınları. (Eserin orijinali 1986'de yayımlandı)
- Burleson, B. R., ve Kunkel, A. W. (1995, Mart). Socialization of emotional support skills in childhood: The influence of parents and peers. *In Poster presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.*
- Buscaglia, L. (2010). *Yaşamak, Sevmek ve Öğrenmek*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Parametrik Olmayan Testler. *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, 13, 145-166.
- Campbell, D. T. (1972). On the Genetics of Altruism and the Counter- Hedonic Components in Human Culture. *Journal of Social Issues*, 28(3), 21-37.
- Capage, L., & Watson, A. C. (2001). Individual differences in theory of mind, aggressive behavior, and social skills in young children. *Early Education and Development*, 12(4), 613-628.

- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., ve Pastorelli, C. (2001). Prosocial behavior and aggression in childhood and pre-adolescence. In A. C. Bohart ve D. J. Stipek (Eds.), *Constructive and destructive behavior. Implications for family, school and society* (pp. 187–203). Washington, DC: American Psychological Association.
- Caprara, G. V., Steca, P., Zelli, A., ve Capanna, C. (2005). A new scale for measuring adults' prosocialness. *European Journal of Psychological Assessment, 21*(2), 77-89.
- Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., ve Randall, B. A. (2003). Sociocognitive and behavioral correlates of a measure of prosocial tendencies for adolescents. *The journal of early adolescence, 23*(1), 107-134.
- Carlson, S. M., & Moses, L. J. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child development, 72*(4), 1032-1053.
- Caspi, A., Harrington, H., Milne, B., Amell, J. W., Theodore, R. F., ve Moffitt, T. E. (2003). Children's behavioral styles at age 3 are linked to their adult personality traits at age 26. *Journal of personality, 71*(4), 495-514.
- Chang, L. (2004). The role of classroom norms in contextualizing the relations of children's social behaviors to peer acceptance. *Developmental psychology, 40*(5), 691.
- Chapman, G., ve Campbell, R. (2008). *The five love languages of children*. Chicago: Moody Publishers.
- Cheah, C. S., Leung, C. Y., Tahseen, M., ve Schultz, D. (2009). Authoritative parenting among immigrant Chinese mothers of preschoolers. *Journal of Family Psychology, 23*(3), 311.
- Choi, D. H., ve Kim, J. (2003). Practicing social skills training for young children with low peer acceptance: A cognitive - social learning model. *Early Childhood Education Journal, 31*(1), 41-46.
- Cialdini, R. B., Kenrick, D. T., ve Baumann, D. J. (1982). Effects of Mood On Prosocial Behavior in Children and Adults. *The Development of Prosocial Behavior, 339-359*.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *Çocuk gelişimi ve ruh sağlığı: okul öncesi dönem*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Cole, P. M., Martin, S. E., ve Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development*, 75(2), 317-333.
- Cooper, D. H., ve Farran, D. C. (1988). Behavioral risk factors in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 3(1), 1-19.
- Cotton, K. (2001). Developing Empathy in Children and Youth. *School Improvement Research Series Close Up # 13*.
<http://educationnorthwest.org/sites/default/files/developing-empathy-in-children-and-youth.pdf> adresinden 17 Haziran 2017'de alınmıştır.
- Crick, N. R. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child development*, 67(5), 2317-2327.
- Cutting, A. L., ve Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations. *Child development*, 70(4), 853-865.
- Çağdaş, A., ve Seçer-Şahin, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel.
- Çakıl, N. (1998). *Grupla sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çimen, S. (2000). *Ankara'da üniversite anaokullarına devam eden beş altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Becerileri. Ahmet Yesevi Üniversitesi, *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*. 37, 155-174.
- Deater-Deckard, K., Dunn, J., O'connor, T. G., Davies, L., ve Golding, J. (2003). Using the stepfamily genetic design to examine gene-environment processes in child and family functioning. *Marriage ve family review*, 33(2-3), 131-155.
- Decety, J. (2011). The neuroevolution of empathy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1231(1), 35-45.
- Deković, M., ve Janssens, J. M. (1992). Parents' child-rearing style and child's sociometric status. *Developmental psychology*, 28(5), 925.

- Denham, S. A., ve Couchoud, E. A. (1991). Social- Emotional Predictors of Preschoolers' Responses to Adult Negative Emotion. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 32(4), 595-608.
- Denham, S. A.,ve Grout, L. (1992). Mothers' emotional expressiveness and coping: Relations with reschoolers' social-emotional competence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*. 118,73-101
- Denham, S. A. (1997). "When I have a BadDream, Mommy Holds Me": Preschoolers' Conceptions of Emotions, Parental Socialisation, and Emotional Competence. *International Journal of Behavioral Development*, 20(2), 301-319.
- DeRosier, M. E., Kupersmidt, J. B., ve Patterson, C. J. (1994). Children's academic and behavioral adjustment as a function of the chronicity and proximity of peer rejection. *Child development*, 65(6), 1799-1813.
- Dervişoğlu, C. (2007). *Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dirve, O. (2006). Links Between Empathy, Social Behavior and Social Understanding in Early Childhood. *Eraly Childhood Research Quarterly*.21. (3).347–359.
- Dunn, J., ve Munn, P. (1986).Siblings and the development of prosocial behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 9(3), 265-284.
- Dunn, J. (1988). *The beginnings of social understanding*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Dunn, J., Cutting, A. L., ve Fisher, N. (2002). Old friends, new friends: Predictors of children's perspective on their friends at school. *Child development*, 73(2), 621-635.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi: Çankırı Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Duyan, V., ve Gelbal, S. (2008). The adaptation study of Barnett liking of children scale to Turkish. *Egitim ve Bilim*, 33(148), 40.
- Eberly, M. B., Montemayor, R., ve Flannery, D. J. (1993). Variation in adolescent helpfulness toward parents in a family context. *The Journal of Early Adolescence*, 13(3), 228-244.
- Eberly, M. B., ve Montemayor, R. (1998). Doing Good Deeds An Examination of Adolescent Prosocial Behavior in the Context of Parent-Adolescent Relationships. *Journal of Adolescent Research*, 13(4), 403-432.
- Eisenberg-Berg, N., ve Hand, M. (1979).The relationship of preschoolers' reasoning about prosocial moral conflicts to prosocial behavior. *Child development*, 356-363.
- Eisenberg, N. (1982). *The Development of Reasoning Regarding Prosocial Behavior*. New York: Academic Press.
- Eisenberg, N., ve Lennon, R. (1983).Sex differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, 94(1), 100.
- Eisenberg, N., Lundy, T., Shell, R., ve Roth, K. (1985). Children's justifications for their adult and peer-directed compliant (prosocial and nonprosocial) behaviors. *Developmental Psychology*, 21(2), 325.
- Eisenberg, N. (1986). Altruistic cognition, emotion, and behavior. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Eisenberg, N., ve Miller, P. A. (1987).The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological bulletin*, 101(1), 91.
- Eisenberg, N., ve Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. In N. Eisenberg ve J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 3-13). New York: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., ve Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. New York: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., ve Miller, P. A. (1990).The evolutionary and neurological roots of prosocial behavior.*Crime in biological, social, and moral contexts*, ed. L. Ellis ve H. Hoffman.Praeger.[aLM].
- Eisenberg, N. (1992). *The caring child*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B., ve Court, P. (1995).Prosocial development in late adolescence: a longitudinal study. *Child development*, 66(4), 1179-1197.

- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., vd. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child development*, 68(4), 642-664.
- Eisenberg, N., Losoya, S., ve Guthrie, I. K. (1997). Social cognition and prosocial development. *The development of social cognition*, 329-363.
- Eisenberg, N., Murphy, B. C., ve Shepard, S. (1997). The development of empathic accuracy. *Empathic accuracy*, 73-116.
- Eisenberg, N., ve Fabes, R. (1998). Prosocial development. In W. Damon ve N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development*, 3, 701–778. New York, NY: Wiley
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., ve Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of personality and social psychology*, 78(1), 136.
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., vd. (2001). Mothers' Emotional Expressivity and Children's Behavior Problem and Social Competence: Mediation Through Children Regulation. *Journal of Development Psychology*, 37, 475-490
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Cumberland, A., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Zhou, Q., vd. (2002). Prosocial development in early adulthood: a longitudinal study. *Journal of personality and social psychology*, 82(6), 993.
- Eisenberg, N. (2003). Prosocial behavior, empathy, and sympathy. In M.H. Bornstein, L. Davidson, C.L.M. Keyes, ve K.A. Moore (Eds.) *Well-Being: Positive development across the life course*, 253-265. Mahwayh, NJ: Erlbaum.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., ve Spinrad, T. L. (2006). Prosocial Development. *Handbook of Child Psychology (Sixth Edition, Editors - In - Chief William Damon And Richard M. Lerner)*. WILEY John WileyveSons, Inc. p:646-718.
- Eisenberg, N. (2010). Empathy-related responding: Links with self-regulation, moral judgment, and moral behavior. *Prosocial motives, emotions, and behavior: The better angels of our nature*, 129-148.

- Eisenberg, N., Shea, C. L., Carlo, G., ve Knight, G. P. (2014). Empathy-related responding and cognition: A “chicken and the egg” dilemma. *Handbook of moral behavior and development*, 2, 63-88.
- Ekstein, R. (1978). Psychoanalysis, sympathy, and altruism. *Altruism, sympathy, and helping: Psychological and sociological principles*, 165-175.
- Ellis, L. ve Hoffman, H. (1990). *Crime in Biological, Social, and Moral Contexts*. Praeger New York, NY.
- Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde çocuksevgisi, *International Periodical For The Languages. Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 435-444.
- Ergün, M., ve Özdaş, A. (1999). Okul Gözlemi ve Uygulama Çalışmalarının Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkisi. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 115-119.
- Fabes, R. A., ve Eisenberg, N. (1998). Meta-analyses of age and sex differences in children's and adolescents' prosocial behavior. *Handbook of Child Psychology*, 3.
- Fabes, R. A., Martin, C. L., ve Hanish, L. D. (2002). The role of sex segregation in young children's prosocial behavior and disposition. In *Groningen Conference on Prosocial Dispositions and Solidarity, Groningen, The Netherlands*.
- Fabes, R. A., Moss, A., Reising, A., Martin, C. L., ve Hanisch, L. D. (2005). The effects of peer prosocial exposure on the quality of young children's social interactions. In *Data presented at the annual conference of the National Council on Family Relations, Phoenix, AZ*.
- Fenichel, O. (1945). *The Psychoanalytic Theory of Neurosis*. New York: Norton.
- Feshbach, N. D. (1978). Studies of empathic behavior in children. *Progress in experimental personality research*, 8, 1-47.
- Feshbach, N. D. (1990). 12 Parental empathy and child adjustment/maladjustment. *Empathy and its development*, 271. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=PvQ4AAAAIAAJ&oi=fnd&pg=PA271&dq=feshbach,+1987+Parental+empathy+and+child+adjustment/&ots=Kl5T9pjoCq&sig=ZZqJTOcBVFgNPx_2bky-YR4DJio&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false adresinden 13 Haziran 2017 de alınmıştır.

- Flouri, E., ve Buchanan, A. (2003). . The role of father involvement in children's later mental health. *Journal of adolescence*, 26(1), 63-78.
- Fremmer-Bombik, E. ve Grossmann, K.E. (1991). Frühe Formen empathischen Verhaltens. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 23,299-317.
- Freud, S. (1930). *Civilization and its discontents*. Standard Edition, 21:59-145. London: Hogarth Press.
- Freud, S., (1994). *Toplum psikolojisi*. (Çeviren: Kemal Saydam). 2. Baskı. İstanbul: Düşünen Adam Yayınları. (Eserin orijinali 1921'de yayımlandı)
- Freud, S. (2013). *Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse*. (Çev. W. J. Sprott). 3rd ed. Martino Publishing. (Eserin orijinali 1933'de yayımlandı)
- Friedman, W. J., Robinson, A. B., ve Friedman, B. L. (1987). Sex differences in moral judgments? A test of Gilligan's theory. *Psychology of Women Quarterly*, 11(1), 37-046.
- Fromm, Erich (2011), *Sevme Sanatı*, (Çev. Saatçi Karadana), İlyay Yay., İzmir. (Eserin orijinali 1956'da yayımlandı) s.31-57.
- Foster, K. R., Wenseleers, T., ve Ratnieks, F. L. (2006). Kin selection is the key to altruism. *Trends in Ecology ve Evolution*, 21(2), 57-60.
- Gander, M. J., ve Gardiner, W. H. (1998). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (3. Baskı), Ankara: İmge Kitapevi, s. 229-296.
- Gelfand, D.M., ve Hartmann, D.P. (1982). Response consequences and attributions: Two contributors to prosocial behavior. In N. Eisenberg (Ed.), *The development of prosocial behavior* (pp. 167-196). New York: Academic Press.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretimde sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 41-54.
- Gizir, Z., (2002). *Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Glover, E. (1968). *Birth of the ego*. New York: International Universities Press.
- Goffin, S. G. (1987). Cooperative behaviors: They need our support. *Young Children*. 42(2): 75-81.

- Goldsmith, H. H. (1983). Genetic influences on personality from infancy to adulthood. *Child development*, 54, 331-355.
- Graul, S. K., ve Zeece, P. D. (1990). Effects of play training of adults on the cognitive and play behavior of preschool children. *Early Child Development and Care*, 57(1), 15-22.
- Gretarsson, S. J., ve Gelfand, D. M. (1988). Mothers' attributions regarding their children's social behavior and personality characteristics. *Developmental psychology*, 24(2), 264.
- Grusec, J. E. (1991). Socializing concern for others in the home. *Developmental Psychology*, 27(2), 338.
- Grusec, J. E., Davidov, M., ve Lundell, L. (2002). Prosocial and helping behavior. In P. Smith ve C. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 457–474). Oxford, England: Blackwell
- Grusec, J. E., Chaparro, M. P., Johnston, M., ve Sherman, A. (2006). The development of moral behavior and conscience from a socialization perspective. *Handbook of moral development*, 243-265.
- Guajardo, N. R., Snyder, G., ve Petersen, R. (2009). Relationships among parenting practices, parental stress, child behaviour, and children's social- cognitive development. *Infant and Child Development*, 18(1), 37-60.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hanson, R. A., ve Mullis, R. L. (1985). Age and gender differences in empathy and moral reasoning among adolescents. *Child Study Journal*. 15, 181–188.
- Hartmann, D. P., Gelfand, D. M., Smith, C. L., Paul, S. C., Cromer, C. C., ve Page, B. C., vd. (1976). Factors affecting the acquisition and elimination of children's donating behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, 21(2), 328-338.
- Hastings, P. D., Zahn-Waxler, C., Robinson, J., Usher, B., ve Bridges, D. (2000). The development of concern for others in children with behavior problems. *Developmental psychology*, 36(5), 531.

- Hastings, P. D., Utendale, W. T., ve Sullivan, C. (2007). *The socialization of prosocial development*. In J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization* (pp.638–664). New York: Guilford Press.
- Hay, D. F. (1979). Cooperative interactions and sharing between very young children and their parents. *Developmental Psychology*, 15(6), 647.
- Hay, D. F. (1994). Prosocial development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(1), 29-71.
- Hoffman, M. L. (1970). Moral development. *Carmichael's manual of child psychology*, 2, 261-359.
- Hoffman, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11(5), 607.
- Hoffman, M. L. (1981). Is altruism part of human nature?. *Journal of Personality and social Psychology*, 40(1), 121.
- Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. *The development of prosocial behavior*, 281, 313.
- Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
- Holden, G. W. (1997). *Parents and the dynamics of child rearing*. Westview Press
- Honig, A. S. (1985). Reflections on Infant Intervention Programs what have we Learned?. *Journal of children in contemporary society*, 17(1), 80-92.
- Hotelling, K., ve Forrest, L. (1985). Gilligan's theory of sex-role development: A perspective for counseling. *Journal of Counseling Development*, 64, 183-186.
- Howe, N., ve Ross, H. S. (1990). Socialization, perspective-taking, and the sibling relationship. *Developmental psychology*, 26(1), 160.
- Howes, C., ve Farver, J. (1987). Toddlers' responses to the distress of their peers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 8(4), 441-452.
- Huber, S. (2006). Der Einfluss des Vaters auf die Entwicklung von Mitgefühl und prosozialem Verhalten. *Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Augsburg*. Zugriff am, 6, 2013.
- Iannotti, R. J. (1985). Naturalistic and structured assessments of prosocial behavior in preschool children: The influence of empathy and perspective taking. *Developmental Psychology*, 21(1), 46.

- Işık, M.(2007). *Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yas Çocuklarına Sosyal Uyum Ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması Ve Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Jackson, P. L., Brunet, E., Meltzoff, A. N., ve Decety, J. (2006). Empathy examined through the neural mechanisms involved in imagining how I feel versus how you feel pain. *Neuropsychologia*, 44(5), 752-761.
- Janssens, J. M. A. M., ve Gerris, J. R. M. (1992). Child rearing, empathy and prosocial development. *Child rearing: Influence on prosocial and moral development*, 57-75.
- Janssens, J. M., ve Deković, M. (1997). Child rearing, prosocial moral reasoning, and prosocial behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 20(3), 509-527.
- Jarrold, C., Carruthers, P., Smith, P. K., ve Boucher, J. (1994). Pretend play: Is it metarepresentational?. *Mind & Language*, 9(4), 445-468.
- Johnson, D. W., ve Johnson, R. T. (1987). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning Prentice-Hall. *Englewood Cliffs, NJ*.
- Kalliopuska, M., ve Tiitinen, U. (1991). Influence of two developmental programmes on the empathy and prosociability of preschool children. *Perceptual and Motor skills*, 72(1), 323-328.
- Karadağ, E., ve Mutaflı, I. (2009). Prososyal Davranış Ekseninde Özgecilik Üzerine Teorik Bir Çözümleme. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 41-70.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karniol, R. (1995). Developmental and individual differences in predicting others' thoughts and feelings: Applying the transformational rule model. *Social development*, 27-48.
- Karylowski, J. (1982). Two types of altruistic behavior: Doing good to feel good or to make the other feel good. Cooperation and helping behavior: *Theories and Research*, 397-413.
- Kesebir, S., Kavzoğlu, S. Ö., ve Üstündağ, M. F. (2011). Bağlanma ve psikopatoloji. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(2). 321-342
- Kiang, L., Moreno, A. J., ve Robinson, J. L. (2004). Maternal preconceptions about parenting predict child temperament, maternal sensitivity, and children's empathy. *Developmental Psychology*, 40(6), 1081.

- Kim, Y. O., ve Stevens, J. H. (1987). The socialization of prosocial behavior in children. *Childhood Education*, 63(3), 200.
- King, L.M., Barnett, M.A. (1980). The effects of age and sex on preschoolers' helpfulness. Paper presented at the Annual Meeting of the Midwestern Psychological Association (St. Louis, MO, U.S.A.) (*ERIC Document Reproduction Service No.ED 188779*)
- Kitcher, P. (1998). Psychological altruism, evolutionary origins, and moral rules. *Philosophical Studies*, 89(2), 283-316.
- Knafo, A., ve Plomin, R. (2006). Prosocial behavior from early to middle childhood: genetic and environmental influences on stability and change. *Developmental psychology*, 42(5), 771.
- Knobe, J. (2005). Theory of mind and moral cognition: Exploring the connections. *Trends in cognitive sciences*, 9(8), 357-359.
- Koçak, N., ve Tepeli, K. (2006). Dört-beş yaş çocuklarında sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. O. Ramazan, K. Efe ve G. Güven (Ed.) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı II. Cilt. (s. 9-22), İstanbul: YA-PA.
- Koestner, R., Franz, C., ve Weinberger, J. (1990). The family origins of empathic concern: A 26-year longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(4), 709.
- Kohlberg, L. (1969). *Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization*. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*, 31-53.
- Krebs, D. (1982). Prosocial Behavior, Equity, and Justice. *Equity and Justice in Social Behavior*, 261-308.
- Krevans, J., ve Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child development*, 67(6), 3263-3277.

- Laible, D. J., ve Carlo, G. (2004). The differential relations of maternal and paternal support and control to adolescent social competence, self-worth, and sympathy. *Journal of Adolescent Research, 19*(6), 759-782.
- Laible, D., Carlo, G., Torquati, J., ve Ontai, L. (2004). Children's perceptions of family relationships as assessed in a doll story completion task: Links to parenting, social competence, and externalizing behavior. *Social Development, 13*(4), 551-569.
- Laireiter, A. R., ve Lager, C. (2006). Soziales Netzwerk, soziale Unterstützung und soziale Kompetenz bei Kindern. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 38*(2), 69-78.
- Lamb, M. E. (1987). The father's role. *University of Utah: Lawrence Erlbaum Assoc.*
- Lamm, C., Batson, C. D., ve Decety, J. (2007). The neural substrate of human empathy: effects of perspective-taking and cognitive appraisal. *Journal of cognitive neuroscience, 19*(1), 42-58.
- Leeds, R. (1963). Altruism and the norm of giving. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development, 9*(3), 229-240.
- Lefebvre, P., ve Merrigan, P. (1998). Family background, family income, maternal work and child development. Human Resources Development Canada, Applied Research Branch. *Working Paper, 78*, Department of Economics, University of Quebec in Montreal.
- Lieberman, M., Doyle, A. B., ve Markiewicz, D. (1999). Developmental patterns in security of attachment to mother and father in late childhood and early adolescence: Associations with peer relations. *Child development, 70*(1), 202-213.
- Lock, R. H., Church, K., Gottschalk, C. M., ve Leddy, J. N. (2003). Enhance social and friendship skills. *Intervention in School and Clinic, 38*(5), 307-310
- Macaulay, J., ve Berkowitz, L. (Eds.). (1970). *Altruism and helping behavior: Social psychological studies of some antecedents and consequences*. New York: Academic Press.
- Mateer, N. H., ve Willover, D. J. (1994). Teacher Altruism: Implications for Administrators. *Pennsylvania Educational leadership, 13*(2), 29-31.
- Matthews, K. A., Batson, C. D., Horn, J., ve Rosenman, R. H. (1981). "Principles in his nature which interest him in the fortune of others...": the heritability of empathic concern for others. *Journal of Personality, 49*(3), 237-247.

- McClelland, M. M., Morrison, F. J., ve Holmes, D. L. (2000). Children at risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early childhood research quarterly*, 15(3), 307-329.
- Mcclelland, M. and Morrison, F.J., (2002). The Emergence Of Learning-Related Social Skills in Preschool Children. *Early Childhood Research Quarterly*. Elsevier.
- Mednick, S. A., Gabrielli Jr, W. F., ve Hutchings, B. (1984). Genetic influences in criminal convictions: Evidence from an adoption cohort. *Science*, 224, 891-895.
- Micozkadıoğlu, İ. İ.,ve Berument, S. K. (2003). Okulöncesi Kurumların Kalitesi ve Çocukların Sosyal Yeterliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (51), 79-93.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., Gillath, O., ve Nitzberg, R. A. (2005). Attachment, caregiving, and altruism: boosting attachment security increases compassion and helping. *Journal of personality and social psychology*, 89(5), 817.
- Miller, P. A., Bernzweig, J., Eisenberg, N., ve Fabes, R. A. (1991). The development and socialization of prosocial behavior. *Cooperation and prosocial behaviour*, 54-77.
- Miller, A. L., Gouley, K. K., Shields, A., Seifer, R., Dickstein, S., Fox, C., vd., (2002). Children's Social and Emotional Competence in Head Start Classrooms: Observational Methods. *Early Child Development and Care*, 173(6), 681-698.
- Moore, B. S., ve Eisenberg, N. (1984).The development of altruism. *Annals of child development*, 1, 107-174.
- Morgan, C. T. (2004). *Psikolojiye Giriş* (Çev. H. Arıcı vd.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Morrison G. S. (1997). *Fundamentals of childhood education*. New Jersey: Merrill.
- Moses, L. J., ve Flavell, J. H. (1990). Inferring false beliefs from actions and reactions. *Child development*, 61(4), 929-945.
- Moses, L. J., Baldwin, D. A., Rosicky, J. G., ve Tidball, G. (2001). Evidence for referential understanding in the emotions domain at twelve and eighteen months. *Child development*, 72(3), 718-735.
- Mussen, P. H., Eisenberg-Berg N. (1979). *Helfen, Schenken, Anteilnehmen*. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Ögelman, H. G., ve Canbeldek, M. (2016). Anne-Baba-Öğretmen Görüşlerine Göre Küçük Çocukların Olumlu Sosyal Davranışları ve Anne-Baba-Çocuk Olumlu Sosyal Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 96-111.
- Oliner, S. P., ve Oliner, P. M. (1988). *The altruistic personality: Rescuers of the Jews in Nazi-occupied Poland*. New York: Free Press.
- Orlick, T. D. (1981). Positive socialization via cooperative games. *Developmental Psychology*, 17(4), 426.
- Öksüzoğulları, H. (2013). *4-6 yaş grubu çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Özmen, D. (2013). *5-6 Yaş Grubu Çocukların Akran İlişkilerinin Sosyal Problem Çözme Becerisi Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. Pearson JL, Cowan PA, Cowan CP. Adult attachment and adult child-order parent relationships. *Am J Orthopsychiatry* 1993; 4:606-613
- Perner, J., Leekam, S. R., ve Wimmer, H. (1987). Three- year- olds' difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, 5(2), 125-137.
- Penner, L. A., Fritzsche, B. A., Craiger, J. P., ve Freifeld, T. R. (1995). Measuring the prosocial personality. *Advances in personality assessment*, 10, 147-163.
- Perner, J., ve Lang, B. (1999). Development of theory of mind and executive control. *Trends in cognitive sciences*, 3(9), 337-344.
- Penner, L. A., Dovidio, J. F., Piliavin, J. A., ve Schroeder, D. A. (2005). Prosocial behavior: Multilevel perspectives. *Annual Review of Psychology*, 56, 365-392.
- Perry Craig, J., Jensen, L., & Adams Gerald, R. (2001). The relationship between parents attitudes toward child rearing and the sociometric status of their preschool children. *The Journal of Psychology*, 7(9), 6.
- Peterson, C. C., Slaughter, V. P., & Paynter, J. (2007). Social maturity and theory of mind in typically developing children and those on the autism spectrum. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(12), 1243-1250.
- Piaget, J. (1965). *Das Moralische Urteil beim Kinde*. Stuttgart: Klett.

- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper ve Row.
- Polat-Unutkan, Ö. (1998). *5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Power, T. G., ve Parke, R. D. (1986). Patterns of early socialization: Mother-and father-infant interaction in the home. *International journal of behavioral development*, 9(3), 331-341.
- Phares, V. (1992). Where's poppa? The relative lack of attention to the role of fathers in child and adolescent psychopathology. *American Psychologist*, 47(5), 656.
- Phares, V.,ve Compas, B. E. (1992). The role of fathers in child and adolescent psychopathology: make room for daddy. *Psychological bulletin*, 111(3), 387.
- Porath, M. (2003). Social understanding in the first years of school. *Early Childhood Research Quarterly*, 4(18), 468-484.
- Premack, D., ve Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind?. *Behavioral and brain sciences*, 1(4), 515-526.
- Preston, S. D., ve De Waal, F. B. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and brain sciences*, 25(01), 1-20.
- Radke-Yarrow, M., Zahn-Waxler, C., ve Chapman, M. (1983). Children's prosocial dispositions and behavior. In P. Mussen (Series Ed.) ve E. M. Hetherington (Vol. Ed) *Handbook of child psychology: Vol.4. Socialization, personality, and social development* (469-545). New York: Wiley
- Reichle, B., ve Gloger-Tippelt, G. (2007). Familiäre Kontexte und sozial-emotionale Entwicklung. *Kindheit und Entwicklung*, 16(4), 199-208.
- ReioJr, T. G., Maciolek, C. L., ve Weiss, E. M. (2002).The Prevalence of Anxiety and Pro-Social Behaviors in Child-Centered and Basic Skills Preschool Classrooms. *American Educational Research Association Annual Conference*. New Orleans, LA
- Roberts, W., ve Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child development*, 449-470.
- Robinson, J. L., Zahn-Waxler, C., ve Emde, R. N. (1994). Patterns of development in early empathic behavior: Environmental and child constitutional influences. *Social Development*, 3, 125-145.

- Rogers, D. L., ve Ross, D. D. (1986). Encouraging positive social interaction among young children. *Young Children*, 41 (3), 13-17
- Rose, V. (1994). Health education for parents with special needs. *Health visitor*, 67(3), 95-96.
- Rosenhan, D. L. (1978). Toward resolving the altruism paradox: Affect, self-reinforcement, and cognition. *Altruism, sympathy, and helping: Psychological and sociological principles*, 101-113.
- Ruby, P., ve Decety, J. (2004). How would you feel versus how do you think she would feel? A neuroimaging study of perspective-taking with social emotions. *Journal of cognitive neuroscience*, 16(6), 988-999.
- Rushton, J. P., Fulker, D. W., Neale, M. C., Nias, D. K., ve Eysenck, H. J. (1986). Altruism and aggression: the heritability of individual differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(6), 1192.
- Rushton, J. P., Littlefield, C. H., ve Lumsden, C. J. (1986). Gene-culture coevolution of complex social behavior: Human altruism and mate choice. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 83(19), 7340-7343.
- Rutherford, E., ve Mussen, P. (1968). Generosity in nursery school boys. *Child Development*, 755-765.
- Sağtürk, B. (2001). "Ana-Baba Tutumlarının Çocukta Sorumluluk Duygusuna Etkisi." Yayınlanmamış Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Isparta.
- Sanson, C., Hemphill, S.A., ve Smart, D. (2002). Temperament and social development. In P.K. Smith ve C.H. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development*. Oxford: Blackwell.
- Sawyer, K. S., Denham, S., DeMulder, E., Blair, K., Auerbach-Major, S., ve Levitas, J. (2002). The contribution of older siblings' reactions to emotions to preschoolers' emotional and social competence. *Marriage and family review*, 34(3-4), 182-212.
- Scarr, S , ve Kidd, K K (1983). Developmental behavior genetics. In M. M. Haith, J. J. Campos (Eds.), ve P. H. Mussen (Series Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 2. Infancy and developmental psychobiology* (pp. 345-433). New York, NY: Wiley

- Schaffer, H. R. (1999). Understanding socialization: From unidirectional to bidirectional conceptions. . In M. Bennett (Ed.), *Developmental psychology: Achievements and prospects*, (pp. 272 – 287). Philadelphia: Psychology Press.
- Schenk-Danzinger, L. (2006). *Entwicklungspsychologie* (2. Aufl., völlig neu bearbeitet von K. Rieder). *Wien: Österreichischer Bundesverlag ve HPT*.
- Schmidt-Denter, U., Zierau, R., ve Pühse, U.(1994). Soziale Entwicklung im Kindes- und Jugendalter. *Soziales Handeln im Sport und Sportunterricht*, 45-57.
- Schmidt-Denter, U. (2005). Soziale Beziehungen im Lebenslauf. *Lehrbuch der sozialen Entwicklung*, 4.
- Schneewind, K. A. (2010). *Familienpsychologie*, (3. überarbeitete und erweiterte Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.
- Sevinç, M. (2003). . *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Shaffer, D. R. (2008). Social and personality development (GY Song ve GY Lee, Trans.). *Seoul: Cengage Learning*.
- Shantz, C. U. (1975). Empathy in relation to social cognitive development. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 18-21.
- Shek, D. T., ve Ma, H. K. (2001). Parent-adolescent conflict and adolescent antisocial and prosocial behavior: A longitudinal study in a Chinese context. *Adolescence*, 36(143), 545.
- Smetana, J. G. (1983). Social–cognitive development: Domain distinctions and coordinations. *Developmental Review*, 3, 131–147.
- Smetana, J. G. (1993). Children’s conceptions of social rules. M. Bennett (Ed.), *The child as psychologist* (pp. 111–141). London: Simon & Schuster
- Smetana, J. G. (1999). The Role of parents in moral development: A social domain analysis. *Journal of Moral Education*, 28 (3), 311-321
- Snyder, J., Stoolmiller, M., Wilson, M., ve Yamamoto, M. (2003). Child anger regulation, parental responses to children's anger displays, and early child antisocial behavior. *Social Development*, 12(3), 335-360.

- Solomon, D., Watson, M. S., Delucchi, K. L., Schaps, E., ve Battistich, V. (1988). Enhancing children's prosocial behavior in the classroom. *American Educational Research Journal*, 25(4), 527-554.
- Solomon, D., Battistich, V., Watson, M., Schaps, E., ve Lewis, C. (2000). A six-district study of educational change: Direct and mediated effects of the Child Development Project. *Social Psychology of Education*, 4(1), 3-51.
- Spence, J. T., Helmreich, R. L., ve Stapp, J. (1974). The Personal Attributes Questionnaire: A measure of sex-role stereotypes and masculinity-femininity. *JSAS: Catalog of Selected Documents in Psychology*, 4, 43-44.
- Sroufe, L. A., ve Fleeson, J. (1986). Attachment and the construction of relationships. *Relationships and development*, 51, 72.
- Staub, E. (1982). *Entwicklung prosozialen Verhaltens: zur Psychologie der Mitmenschlichkeit*. München, Wien u. Baltimore: Urban ve Schwarzenberg
- Staub, E. (1992). The origins of caring, helping, and nonaggression: Parental socialization, the family system, schools, and cultural influence. *Embracing the other: Philosophical, psychological, and historical perspectives on altruism*, 390-412.
- Staub, E. (2013). *Positive social behavior and morality: Social and personal influences*. Elsevier.
- Stewart, R. B., ve Marvin, R. S. (1984). Sibling relations: The role of conceptual perspective-taking in the ontogeny of sibling caregiving. *Child development*, 1322-1332.
- Stoneman, Z., Brody, G. H., ve MacKinnon, C. E. (1986). Same-sex and cross-sex siblings: Activity choices, roles, behavior, and gender stereotypes. *Sex Roles*, 15(9), 495-511.
- Strayer, J. (1980). A naturalistic study of empathic behaviors and their relation to affective states and perspective-taking skills in preschool children. *Child Development*, 815-822.
- Strayer, J., ve Roberts, W. (2004). Children's anger, emotional expressiveness, and empathy: Relations with parents' empathy, emotional expressiveness, and parenting practices. *Social development*, 13(2), 229-254.
- Sürücü, A. (2005). *Anne baba çocuk iletişimi*. (Edt: Sünbül, A.). Öğretmenin dünyası. Ankara: Mikro Yayıncılık

- Svetlova, M., Nichols, S. R., ve Brownell, C. A. (2010). Toddlers' prosocial behavior: From instrumental to empathic to altruistic helping. *Child development*, 81(6), 1814-1827.
- Şahin, R. (1986). Hayvanlarda Sosyal Davranış. Hatipoğlu Yayınevi Ankara.
- Tamis- LeMonda, C. S., Way, N., Hughes, D., Yoshikawa, H., Kalman, R. K., ve Niwa, E. Y. (2008). Parents' goals for children: The dynamic coexistence of individualism and collectivism in cultures and individuals. *Social Development*, 17(1), 183-209.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A., ve Sears, D. O. (2008). *Sosyal psikoloji*. (Çev. A. Dönmez), İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları
- Tezel-Şahin, F. T., Akıncı Coşgun, A. ve Aydın Kılıç, Z. N. (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1): 319–343
- Trommsdorff, G. (1991). Child-rearing and children's empathy. *Perceptual and Motor Skills*, 72(2), 387-390.
- Trommsdorff, G., Friedlmeier, W., ve Mayer, B. (2007). Sympathy, distress, and prosocial behavior of preschool children in four cultures. *International Journal of Behavioral Development*, 31(3), 284-293.
- Thompson, R. A. (1987). Empathy and emotional understanding: The early development of empathy. *Empathy and its development*, 119-145.
- Thompson, K. L., ve Gullone, E. (2003). Promotion of empathy and prosocial behaviour in children through humane education *Australian Psychologist*, 38(3), 175-182.
- Tudge, J., ve Caruso, D. (1988). Cooperative Problem Solving in the Classroom: Enhancing Young Children's Cognitive Development. *Young Children*, 44(1), 46-52.
- Turan, J. M., Nalbant, H., Bulut, A., & Sahip, Y. (2001). Including expectant fathers in antenatal education programmes in Istanbul, Turkey. *Reproductive health matters*, 9(18), 114-125
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge University Press.
- Turiel, E. (2002). *The culture of morality: Social development, context, and conflict*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Tuğrul, B. (1992). *Anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilkökul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarının karşılaştırılması olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tunçeli, H. İ. ve Akman, B. (2014). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 32.
- Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevmeye düzeyleri üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 51-61.
- Ulich, D., ve Mayring, P. (1992). *Psychologie der Emotionen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Underwood, B., ve Moore, B. (1982). Perspective-Taking and Altruism. *Psychological Bulletin*, 91(1), 143.
- Upshur, C.C. (1990). Early intervention as preventive intervention. (Edt: S.J. Meisells ve J.P. Shankoff). Handbook of early childhood intervention. Cambridge: Cambridge Üniversitesi Yayını,
- Uzmen, F. S.(2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Resimli Çocuk Kitapları ile Desteklenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Uzmen, S.,ve Mağden, D. (2002). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 193-212.
- Verschuere, K.,ve Marcoen, A. (1999). Representation of self and socioemotional competence in kindergartners: Differential and combined effects of attachment to mother and to father. *Child development*, 70(1), 183-201.
- Volland, C. (1995). *Mutter-Kind-Beziehungsqualität als Entwicklungsbedingung von Empathie und prosozialem Verhalten in der Kindheit*. Regensburg: S. Roderer Verlag.
- Von IJ, Zendoom MH. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness and infant attachment: a meta analysis on the predictive validity of the Adult Attachment Interview. *Psychol Bull*; 117:387-403.

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wachs, T. (1994). Fit, context, and the transition between temperament and personality. In C. F Halverson, G. A. Kohnstamm, ve R. P. Martin (Eds.), *The developing structure of temperament and personality from infancy to adulthood* (pp. 209-225). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of genetic psychology*, 166(3), 297-312.
- Warden, D., Cheyne, B., Christie, D., Fitzpatrick, H., ve Reid, K. (2003). Assessing children's perceptions of prosocial and antisocial peer behaviour. *Educational Psychology*, 23(5), 547-567.
- Warden, D., ve Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(3), 367-385.
- Warneken, F., ve Tomasello, M. (2007). Helping and cooperation at 14 months of age. *Infancy*, 11(3), 271-294.
- Waters, E., Hay, D., ve Richters, J. (1986). Infant-parent attachment and the origins of prosocial and antisocial behavior. In Olweus, D., Block, J. ve Radke-Yarrow, M. (Eds.), *Development of Antisocial and Prosocial Behavior: Research, Theories, and Issues*. Orlando, FL: Academic Press. pp. 97-125.
- Watson, A. C., Nixon, C. L., Wilson, A., & Capage, L. (1999). Social interaction skills and theory of mind in young children. *Developmental psychology*, 35(2), 386.
- Wellman, H. M. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wellman, H. M. (1991). From desires to beliefs: acquisition of a theory of mind. In A. Whiten (Ed.), *Natural theories of mind* (pp. 19-38). Cambridge, MA: Basil Blackwell.
- Wellman, H. M., ve Banerjee, M. (1991). Mind and emotion: Children's understanding of the emotional consequences of beliefs and desires. *British Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 191-214.
- Wellman, H. M., ve Bartsch, K. (1994). Before belief: Children's early psychological theory. In C. Lewis ve P. Mitchell (Eds.), *Children's early understanding of mind: Origins and development* (pp. 331-354). Hove, England: Erlbaum.

- Wellman, H. M., Cross, D., ve Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72, 655–684.
- Wentzel, K. R., Barry, C. M., ve Caldwell, K. A. (2004). Friendships in Middle School: Influences on Motivation and School Adjustment. *Journal of educational psychology*, 96(2), 195.
- Wentzel, K.R, McNamara-Barry ve Caldwell, K. A. (2004). Friendships in Middle School: Influences on Motivation and School Adjustment. *Journal of educational psychology*, 96(2), 195.
- Whiting, B., ve Edwards, C. P. (1973). A cross-cultural analysis of sex differences in the behavior of children aged three through 11. *The Journal of Social Psychology*, 91(2), 171-188.
- Worden, L. J. (2002). *Social interactions and perceptions of social skills of children in inclusive preschools*. The Degree of Doctor of Philosophy with a Major in Family Studies. University of Delaware. USA.7
- Wu, Z., & Su, Y. (2014). How do preschoolers' sharing behaviors relate to their theory of mind understanding?. *Journal of experimental child psychology*, 120, 73-86.
- Yaban, E. H., ve Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç 7-11 bir yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Journal of Society ve Social Work*, 18(1): 49-67
- Yağmurlu, B., Çitlak, B., Dost, A., ve Leyendecker, B. (2009). Türk Annelerin Çocuk Sosyalleştirme Hedeflerinde Eğitime Bağlı Olarak Gözlemlenen Farklılıklar. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63).
- Yağmurlu, B., ve Kodalak, A. C. (2010). Ebeveynlik ve okul öncesi dönemde çocuğun sosyal gelişimi. *Romantik İlişkiler, Evlilik ve Ana-Baba-Çocuk İlişkileri*.
- Yarrow, M.R. ve Scott, P.M. (1972). Imitation of nurturant and nonnurturant models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 23, 259-270.
- Yavuz, K. (1991). Anne ve çocuk. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 2(2).
- Yavuzer, H. (1994). *Çocuk Psikolojisi*, (10. Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2006). *Çocuk ve Suç*, (11. Basım,) İstanbul: Remzi Kitabevi

- Yuill, N. (1984). Young children's coordination of motive and outcome in judgements of satisfaction and morality. *British Journal of Developmental Psychology*, 2(1), 73-81.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., ve King, R. A. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child development*, 319-330.
- Zahn-Waxler, C., ve Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and emotion*, 14(2), 107-130.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., ve Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental psychology*, 28(1), 126.
- Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., Welsh, J. D., ve Fox, N. A. (1995). Psychophysiological correlates of empathy and prosocial behaviors in preschool children with behavior problems. *Development and Psychopathology*, 7(01), 27-48.
- Zarbatany, L., Hartmann, D. P., Gelfand, D. M., ve Vinciguerra, P. (1985). Gender differences in altruistic reputation: Are they artifactual?. *Developmental Psychology*, 21(1), 97.
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S. H., Fabes, R. A., Reiser, M., Guthrie, vd (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.

EKLER

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgiler	
Ölçeği dolduran Kişi	Anne () Baba ()
Çocuğun Doğum Tarihi	... /... /..... (Gün/ay/yıl)
Çocuğun cinsiyeti	Kız () Erkek ()
Çocuğun kardeş sayısı	
Çocuğun Doğum sırası	
Çocuğun okul öncesi eğitime kaç yaşında başlama yaşı	
Okula devam süresi	
Aile yapısı	Çekirdek aile () Geniş aile () Tek ebeveynli aile ()
Aile üyelerinin dışında evde yaşayan var mı?	Evet () Hayır ()
Aile üyelerinin dışında evde yaşayan varsa çocuğa yakınlık derecesi nedir?	
Çocuğun ilk iki yılında bakımını üstelenen kişi/kişiler	Anne () Baba () Kreş () Bakıcı () Büyük ebeveynlerden biri ()
Evlilik süresi	
Yaşadığı ev tipi	Gecekondu () Apartman dairesi () Diğer ().....
Ailenin En uzun yaşadığı yer	Kırsal () Kent ()
Annenin yaşı	Baba yaşı
Annenin eğitim düzeyi	Babanın eğitim düzeyi

Ek-2: Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

EK-4 Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Ne katılıyorum Ne katılmıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	1	2	3	4	5	6	7
1. Çocukları oyun oynarken izlemekten keyif alırım.							
2. Bir çocuğu tanımaktan mutluluk duyarım.							
3. Çocuklarla konuşmaktan hoşlanırım.							
4. Çocukları kucaklamaktan mutluluk duyarım.							
5. Bir çocuğu güldürdüğüm zaman mutlulu olurlar.							
6. Etrafında çocukları olmasından hoşlanmam.*							
7. Çocukları parkta oynarken izlemekten keyif alırım.							
8. Çocuklarla buluştuğüm zaman nasıl geçtiğini fark etmem.							
9. Çocukların birbirleriyle konuşmalarını dinlemekten hoşlanırım.							
10. Çocuklar rahatlıkla vericidir.*							
11. Bir çocuğun güldürmesi için para harcamaktan keyif alırım.							
12. Onları bir kere taradınız mı, bütün çocukları sevmiş bulursunuz.							
13. Çocukların büyümesini ve etrafına koşuşturmasını herü rahatlas edar.*							
14. Çocukları severim.							

* Tersten puanlama yapılacaktır.

Ek-3: Çocuk Prososyallik Ölçeği Madde Örnekleri

EK-2 Çocuk Prososyallik Ölçeği Madde Örnekleri

3.	Oyuncaklarına, yemeğini ve diğer eşyalarını başkalarıyla paylaşır.
7.	Başkalarının duygularının farkındadır ve onlara saygıdadır.
12.	Bir işte ya da etkinlikte zorlanan kişilere yardım etmek ister.
14.	Sahip olduğu bir eşyasını hediye etmek ister.
18.	Etkinlik veya oyunun dışında kalan kişileri katılmaya davet eder.
21.	Güvenlikle işbirliği yapar.



Ek-4: Yetişkin Prososyallik Ölçeği Madde Örnekleri


Evrak Tarih ve Sayısı: 21/09/2016-43603

EK-3 Yetişkin Prososyallik Ölçeği Madde Örnekleri

1.	Arkadaşlarım/meslektaşlarımla çalışmalarında yardım etmekten memnunuz.
4.	İhtiyacı olanlara yardım için görüldü çabalarına kabılırım.
5.	Başkalarının duygularını anlayıp, kendimi onların yerine koyabilirim.
9.	Bilgi ve yeteneklerimi başkalarıyla paylaşıyorum.
11.	Para veya başka şeyleri kolayca ödünç verebilirim.
15.	Kendini yalnız hissedemeden arkadaşlarla vakit geçiririm.

[Handwritten signature]

Ek-5: Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Belgesi


**T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 98057890-605-E.9836163
Konu: Anket Uygulaması

19.09.2016

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)**

İlgi :01/09/2016 tarih ve 23842 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yasemin Zehra SALIKUTLUK'un "Ebeveynlerin Çocuk Sevme Eğitimleri ile Çocukların Prososyal Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli akademik araştırmasını, İlimiz Muratpaşa, Konyaaltı ve Kepez İlçelerine bağlı anaokulu ve anasınıflarında görevli öğretmenlere uygulama isteği ile ilgili 01/09/2016 tarih ve 23842 sayılı yazınız, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 07/09/2016 tarihinde incelenerek "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 08/09/2016 tarihli ve 9697873 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

Bakanlığımızın ilgili Genelgesi gereği araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Ebubekir TANRIBİR
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:
1- Onay ve ekleri (4 sayfa)

Kabil ÖZBAY
V.H.K.K.
GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZALI
ASLI İLE AYNIYDIR
20 Eylül 2016

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Soguksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ebubekir TANRIBİR,Şb. Md.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

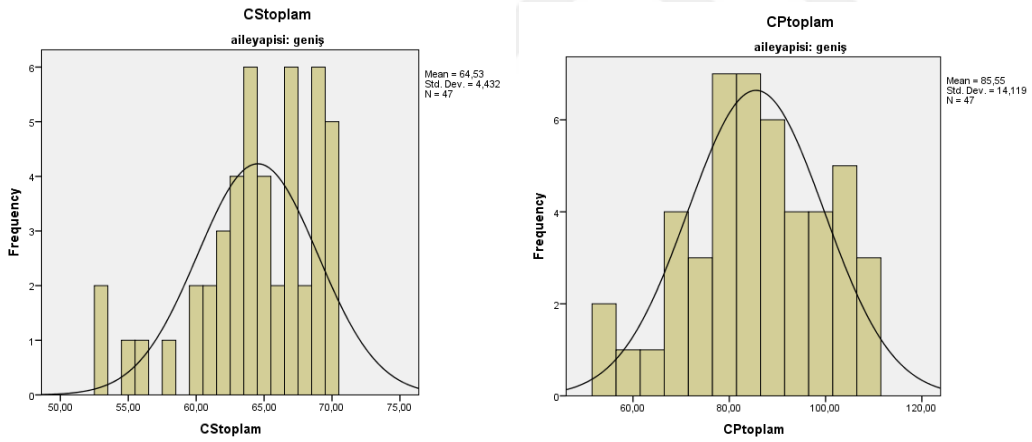
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 478c-a6c5-3c96-89b5-de06 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-6: Normallik Testi Sonuçları

Tablo 1. Geniş Aile Yapısına Sahip Bireylerin Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeklerinden Alınan Toplam Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

<i>Betimsel İstatistikler</i>		
	<i>CStoplama</i>	<i>CPtoplama</i>
N	47	47
Ortalama	64,5319	85,5532
Medyan	65,0000	85,0000
Mod	64,00 ^b	81,00 ^b
Std. Sapma	4,43235	14,11876
Varyans	19,646	199,340
Çarpıklık Katsayısı	-,949	-,263
Çarpıklık K. Std. Hatası	,347	,347
Basıklık Katsayısı	,608	-,505
Basıklık K. Std. Hatası	,681	,681
Ranj	17,00	56,00
Minimum	53,00	54,00
Maksimum	70,00	110,00

b.veri setinde çoklu mod bulunmaktadır. Verilen en küçük olanıdır.

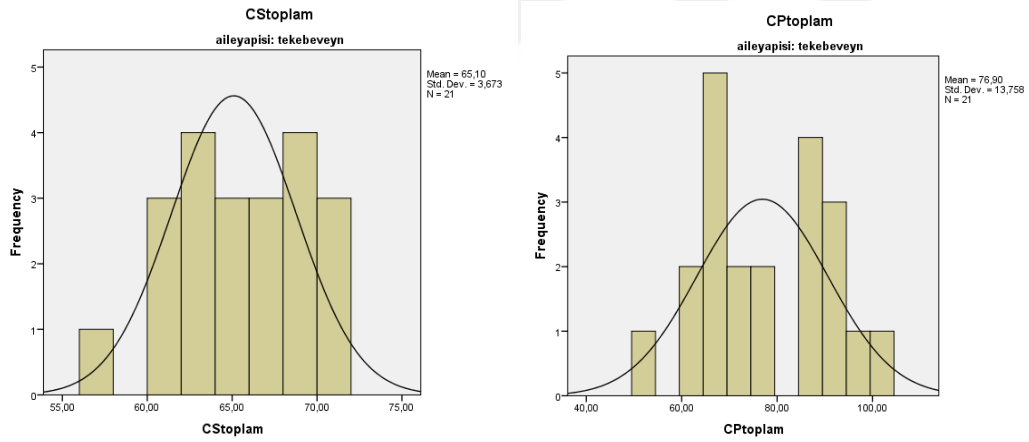


Şekil 1. Geniş Aile Yapısına Sahip Bireylerin Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeklerinden Alınan Toplam Puanlarına İlişkin Histogramlar

Tablo 2. Tek Ebeveynli Aile Yapısına Sahip Bireylerin Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeklerinden Alınan Toplam Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Betimsel İstatistikler		
	<i>CStoplama</i>	<i>CPtoplama</i>
N	21	21
Ortalama	65,0952	76,9048
Medyan	65,0000	75,0000
Mod	63,00 ^b	65,00 ^b
Std. Sapma	3,67294	13,75829
Varyans	13,490	189,290
Çarpıklık Katsayısı	-,398	,072
Çarpıklık K. Std. Hatası	,501	,501
Basıklık Katsayısı	-,580	-1,189
Basıklık K. Std. Hatası	,972	,972
Ranj	13,00	48,00
Minimum	57,00	52,00
Maksimum	70,00	100,00

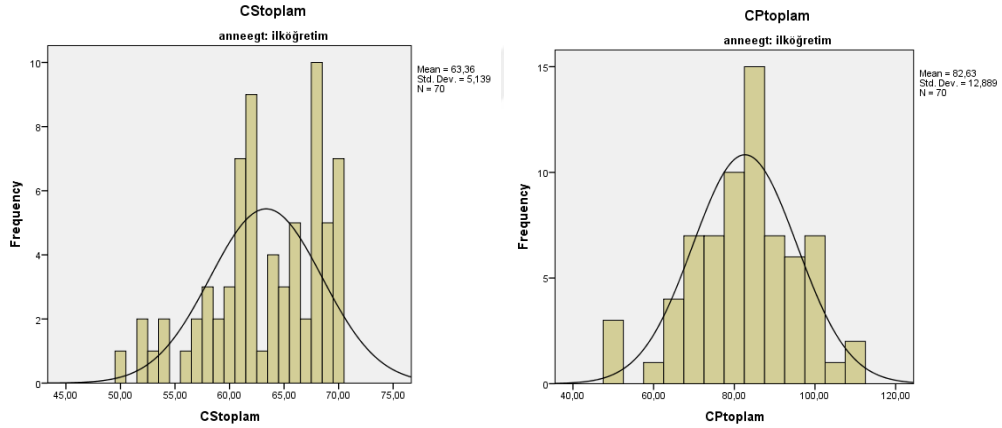
b.veri setinde çoklu mod bulunmaktadır. Verilen en küçük olanıdır.



Şekil 2. Tek Ebeveynli Aile Yapısına Sahip Bireylerin Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeklerinden Alınan Toplam Puanlarına İlişkin Histogramlar

Tablo 3. Anne Eğitim Durumu İlköğretim Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

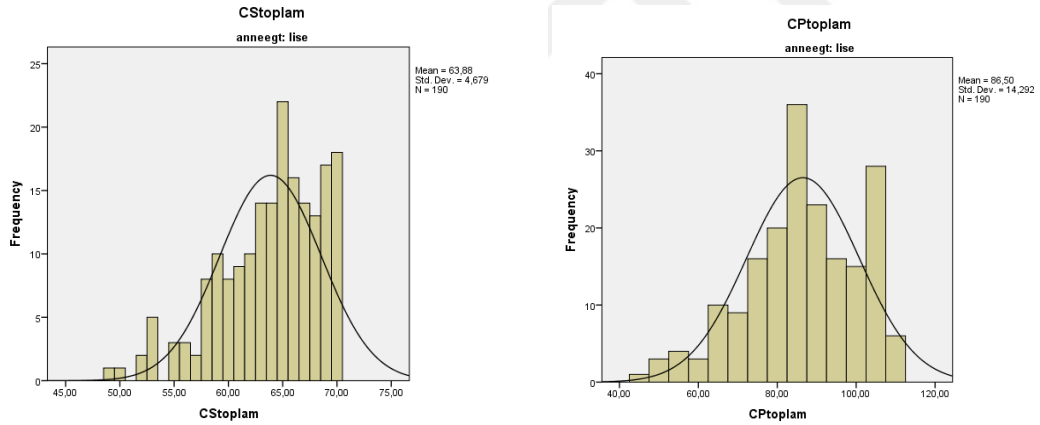
Betimsel İstatistikler	CStoplamlar	CPtoplamlar
N	70	70
Ortalama	63,3571	82,6286
Medyan	64,0000	83,0000
Mod	68,00	83,00
Std. Sapma	5,13876	12,88879
Varyans	26,407	166,121
Çarpıklık Katsayısı	-,624	-,327
Çarpıklık K. Std. Hatası	,287	,287
Basıklık Katsayısı	-,280	,227
Basıklık K. Std. Hatası	,566	,566
Ranj	20,00	60,00
Minimum	50,00	50,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 3. Anne Eğitim Durumu İlköğretim Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 4. Anne Eğitim Durumu Lise Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

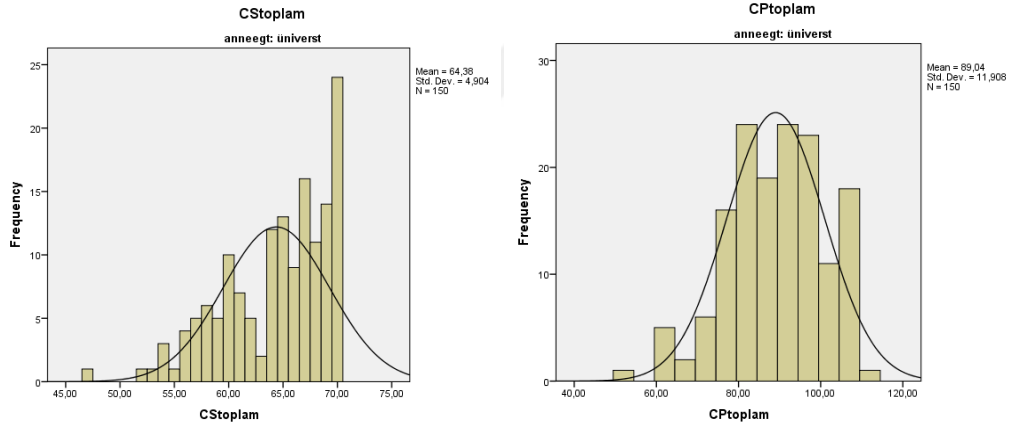
Betimsel İstatistikler	CStoplamlar	CPtoplamlar
N	190	190
Ortalama	63,8789	86,5000
Medyan	65,0000	87,0000
Mod	65,00	85,00
Std. Sapma	4,67924	14,29239
Varyans	21,895	204,272
Çarpıklık Katsayısı	-,814	-,498
Çarpıklık K. Std. Hatası	,176	,176
Basıklık Katsayısı	,265	-,068
Basıklık K. Std. Hatası	,351	,351
Ranj	21,00	65,00
Minimum	49,00	45,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 4. Anne Eğitim Durumu Lise Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 5. Anne Eğitim Durumu Üniversite Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

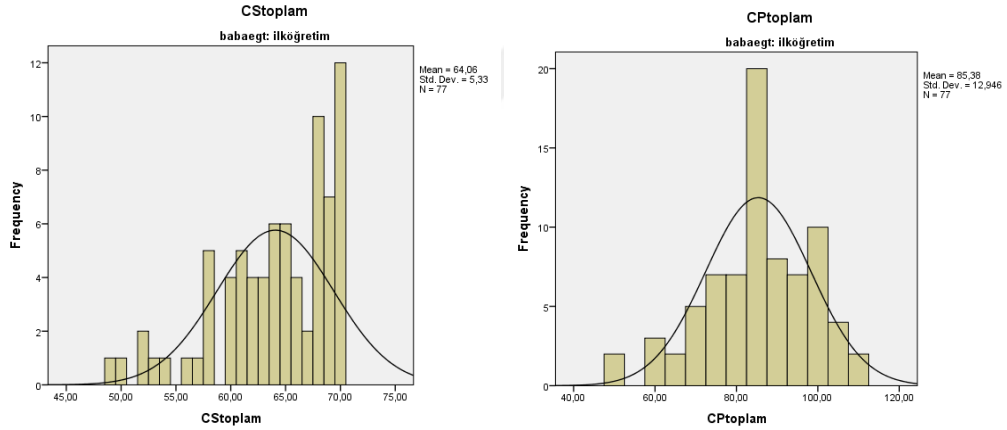
Betimsel İstatistikler		
	<i>CStoplama</i>	<i>CPtoplama</i>
N	150	150
Ortalama	64,3800	89,0400
Medyan	65,0000	90,0000
Mod	70,00	91,00
Std. Sapma	4,90400	11,90842
Varyans	24,049	141,810
Çarpıklık Katsayısı	-,819	-,360
Çarpıklık K. Std. Hatası	,198	,198
Basıklık Katsayısı	,086	-,185
Basıklık K. Std. Hatası	,394	,394
Ranj	23,00	58,00
Minimum	47,00	52,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 5. Anne Eğitim Durumu Üniversite Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 6. Baba Eğitim Durumu İlköğretim Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

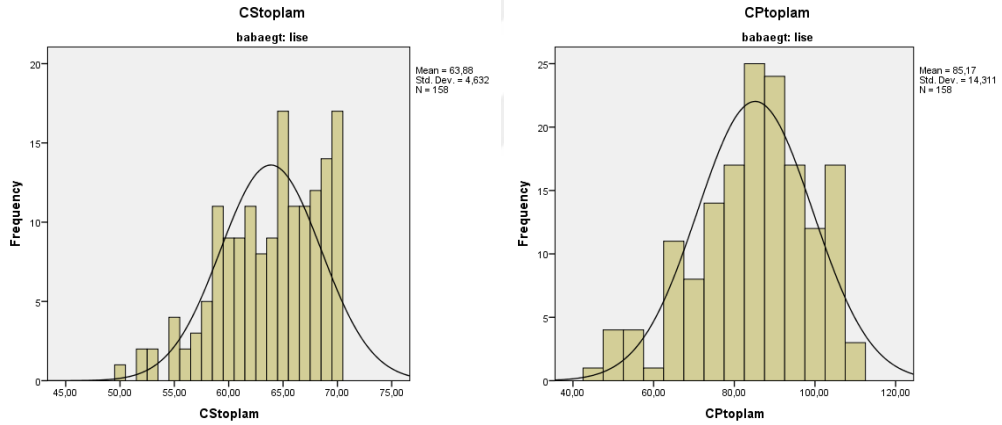
Betimsel İstatistikler		
	CStoplam	CPtoplam
N	77	77
Ortalama	64,0649	85,3766
Medyan	65,0000	85,0000
Mod	70,00	83,00
Std. Sapma	5,32950	12,94628
Varyans	28,404	167,606
Çarpıklık Katsayısı	-,936	-,465
Çarpıklık K. Std. Hatası	,274	,274
Basıklık Katsayısı	,320	,152
Basıklık K. Std. Hatası	,541	,541
Ranj	21,00	60,00
Minimum	49,00	50,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 6. Baba Eğitim Durumu İlköğretim Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 7. Baba Eğitim Durumu Lise Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

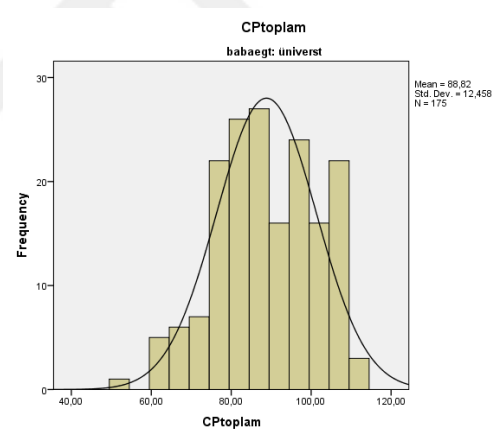
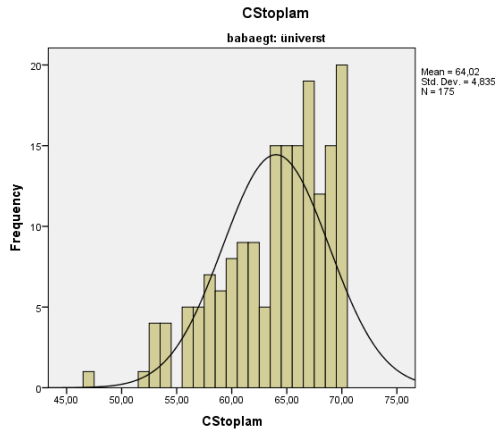
Betimsel İstatistikler	CStoplama	CPtoplama
N	158	158
Ortalama	63,8797	85,1709
Medyan	65,0000	87,0000
Mod	65,00	87,00
Std. Sapma	4,63215	14,31056
Varyans	21,457	204,792
Çarpıklık Katsayısı	-,610	-,573
Çarpıklık K. Std. Hatası	,193	,193
Basıklık Katsayısı	-,219	,039
Basıklık K. Std. Hatası	,384	,384
Ranj	20,00	65,00
Minimum	50,00	45,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 7. Baba Eğitim Durumu Lise Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 8. Baba Eğitim Durumu Üniversite Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

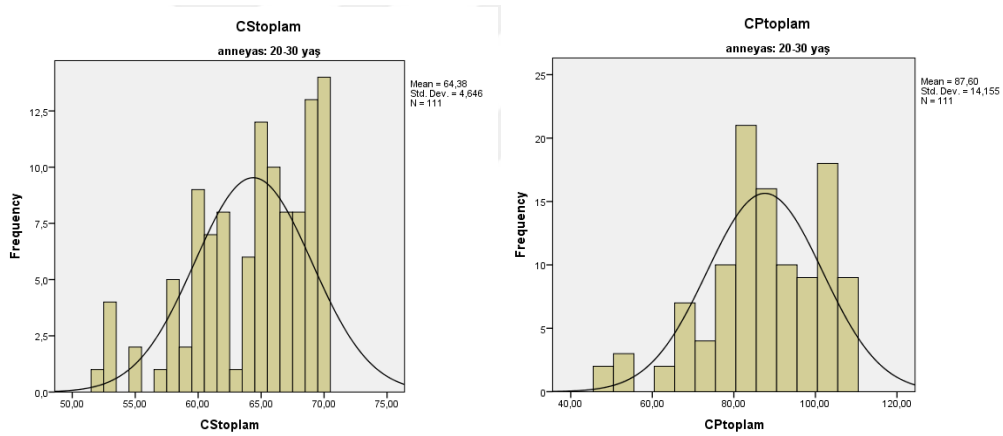
Betimsel İstatistikler		
	CStoplama	CPtoplama
N	175	175
Ortalama	64,0171	88,8229
Medyan	65,0000	88,0000
Mod	70,00	85,00
Std. Sapma	4,83459	12,45809
Varyans	23,373	155,204
Çarpıklık Katsayısı	-,820	-,196
Çarpıklık K. Std. Hatası	,184	,184
Basıklık Katsayısı	,130	-,561
Basıklık K. Std. Hatası	,365	,365
Ranj	23,00	58,00
Minimum	47,00	52,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 8. Baba Eğitim Durumu Üniversite Düzeyinde Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 9. Anne Yaşı 20-30 Yaş Arasında Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

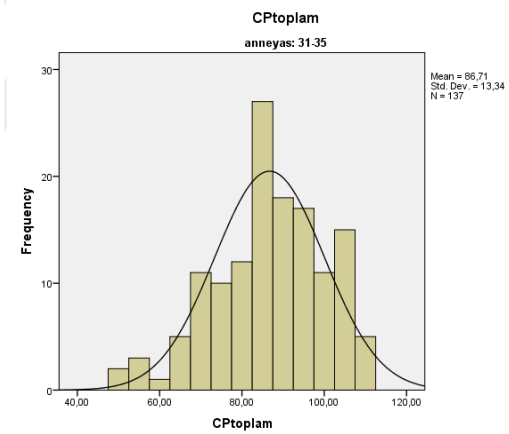
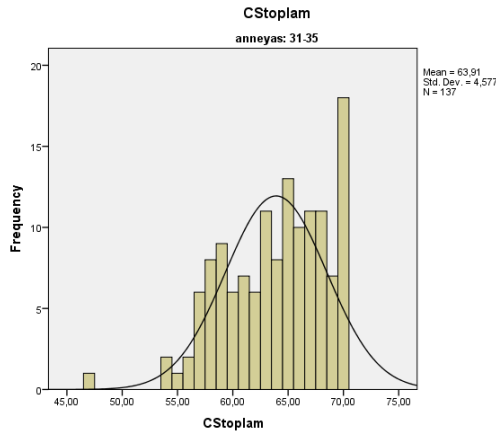
Betimsel İstatistikler	CStoplama	CPtoplama
N	111	111
Ortalama	64,3784	87,6036
Medyan	65,0000	87,0000
Mod	70,00	85,00
Std. Sapma	4,64573	14,15452
Varyans	21,583	200,351
Çarpıklık Katsayısı	-,761	-,636
Çarpıklık K. Std. Hatası	,229	,229
Basıklık Katsayısı	-,092	,260
Basıklık K. Std. Hatası	,455	,455
Ranj	18,00	62,00
Minimum	52,00	48,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 9. Anne Yaşı 20-30 Yaş Arasında Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 10. Anne Yaşı 31-35 Yaş Arasında Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

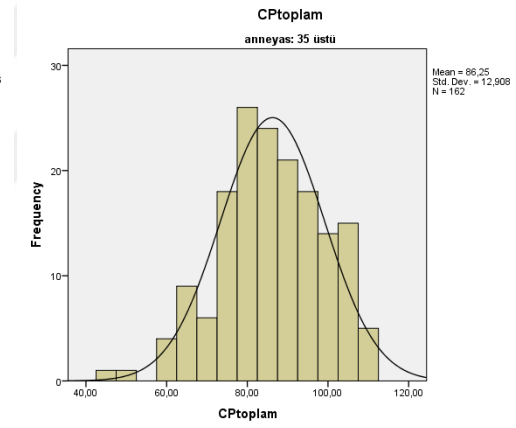
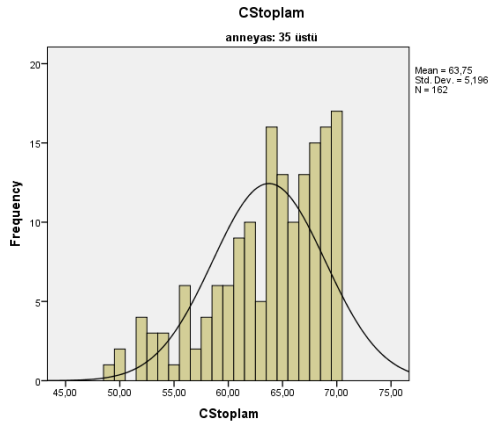
Betimsel İstatistikler		
	CStoplama	CPtoplama
N	137	137
Ortalama	63,9124	86,7080
Medyan	65,0000	86,0000
Mod	70,00	83,00
Std. Sapma	4,57692	13,34010
Varyans	20,948	177,958
Çarpıklık Katsayısı	-,592	-,464
Çarpıklık K. Std. Hatası	,207	,207
Basıklık Katsayısı	,079	-,082
Basıklık K. Std. Hatası	,411	,411
Ranj	23,00	59,00
Minimum	47,00	50,00
Maksimum	70,00	109,00



Şekil 10. Anne Yaşı 31-35 Yaş Arasında Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 11. Anne Yaşı 35 Yaş Üstü Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

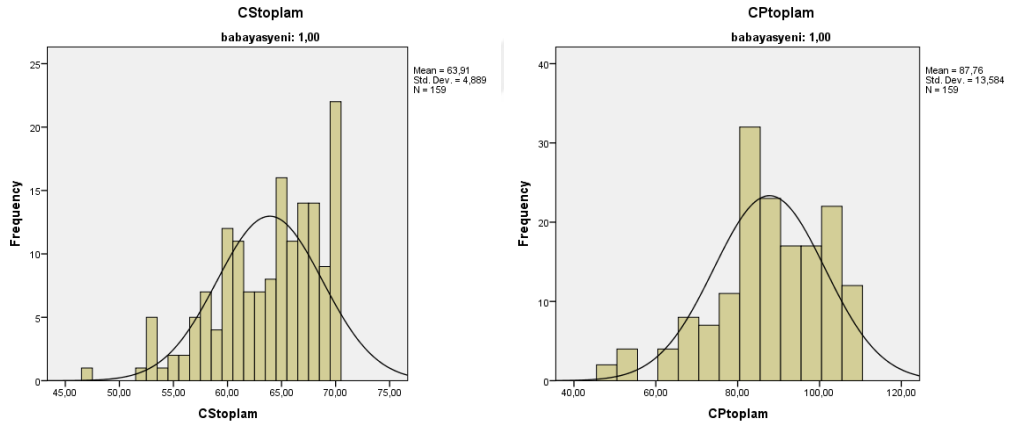
Betimsel İstatistikler	CStoplama	CPtoplama
N	162	162
Ortalama	63,7469	86,2469
Medyan	65,0000	86,5000
Mod	70,00	81,00
Std. Sapma	5,19593	12,90773
Varyans	26,998	166,609
Çarpıklık Katsayısı	-,861	-,313
Çarpıklık K. Std. Hatası	,191	,191
Basıklık Katsayısı	,018	-,032
Basıklık K. Std. Hatası	,379	,379
Ranj	21,00	65,00
Minimum	49,00	45,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 11. Anne Yaşı 35 Yaş Üstü Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 12. Baba Yaşı 35 ve Altı Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

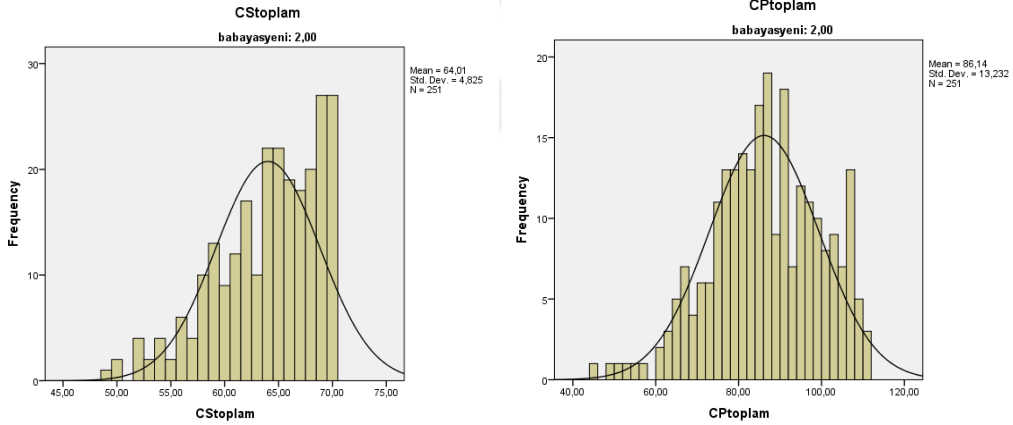
Betimsel İstatistikler		
	CStoplama	CPtoplama
N	159	159
Ortalama	63,9119	87,7610
Medyan	65,0000	88,0000
Mod	70,00	83,00
Std. Sapma	4,88913	13,58446
Varyans	23,904	184,537
Çarpıklık Katsayısı	-,734	-,650
Çarpıklık K. Std. Hatası	,192	,192
Basıklık Katsayısı	,056	,329
Basıklık K. Std. Hatası	,383	,383
Ranj	23,00	62,00
Minimum	47,00	48,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 12. Baba Yaşı 35 ve Altı Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 13. Baba Yaşı 35 Yaş Üstü Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

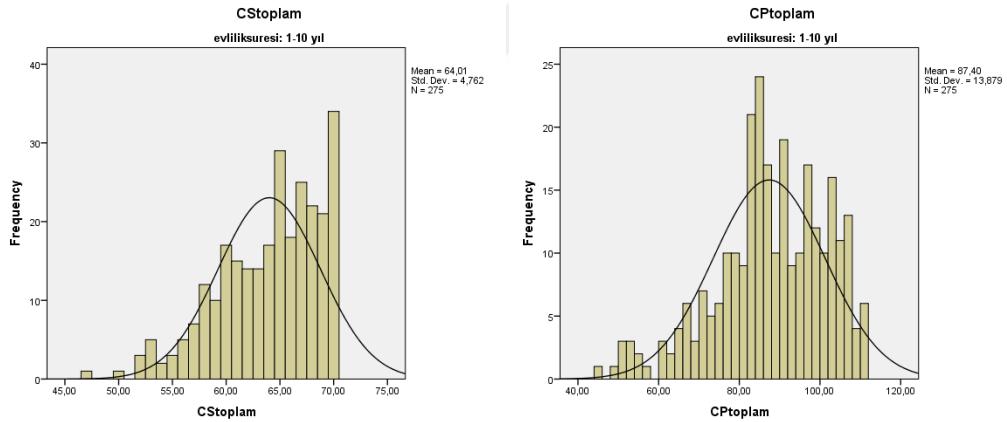
Betimsel İstatistikler	CStoplama	CPtoplama
N	251	251
Ortalama	64,0120	86,1394
Medyan	65,0000	86,0000
Mod	69,00 ^b	85,00
Std. Sapma	4,82451	13,23240
Varyans	23,276	175,096
Çarpıklık Katsayısı	-,798	-,332
Çarpıklık K. Std. Hatası	,154	,154
Basıklık Katsayısı	,075	-,129
Basıklık K. Std. Hatası	,306	,306
Ranj	21,00	65,00
Minimum	49,00	45,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 13. Baba Yaşı 35 Yaş Üstü Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 14. Ebeveynlerin Evlilik Süresi 1-10 Yıl Olan Katılımcıların Çocuk Seyme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

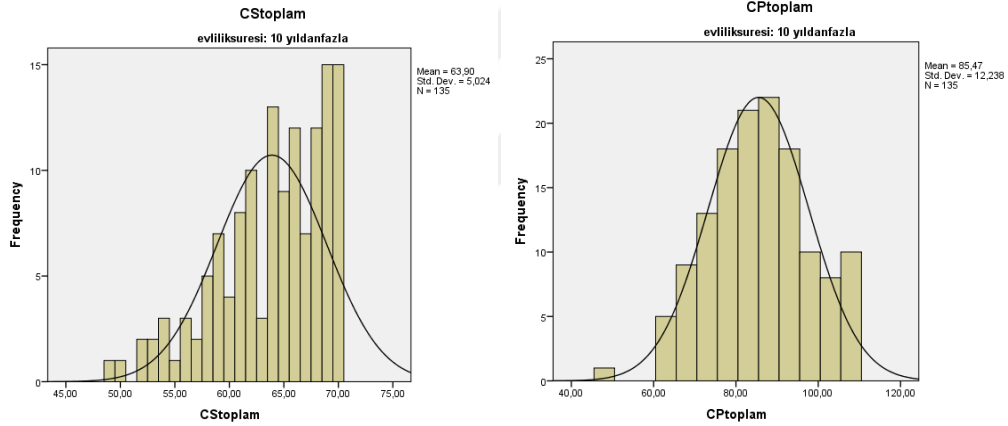
Betimsel İstatistikler		
	<i>CStoplama</i>	<i>CPtoplama</i>
N	275	275
Ortalama	64,0073	87,4036
Medyan	65,0000	87,0000
Mod	70,00	85,00
Std. Sapma	4,76222	13,87933
Varyans	22,679	192,636
Çarpıklık Katsayısı	-,749	-,613
Çarpıklık K. Std. Hatası	,147	,147
Basıklık Katsayısı	,069	,169
Basıklık K. Std. Hatası	,293	,293
Ranj	23,00	65,00
Minimum	47,00	45,00
Maksimum	70,00	110,00



Şekil 14. Ebeveynlerin Evlilik Süresi 1-10 Yıl Olan Katılımcıların Çocuk Seyme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 15. Ebeveynlerin Evlilik Süresi 10 Yıldan Fazla Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

Betimsel İstatistikler		
	<i>CStoplama</i>	<i>CPtoplama</i>
N	135	135
Ortalama	63,9037	85,4741
Medyan	65,0000	86,0000
Mod	69,00 ^b	81,00
Std. Sapma	5,02364	12,23759
Varyans	25,237	149,759
Çarpıklık Katsayısı	-,809	-,071
Çarpıklık K. Std. Hatası	,209	,209
Basıklık Katsayısı	,037	-,317
Basıklık K. Std. Hatası	,414	,414
Ranj	21,00	60,00
Minimum	49,00	48,00
Maksimum	70,00	108,00

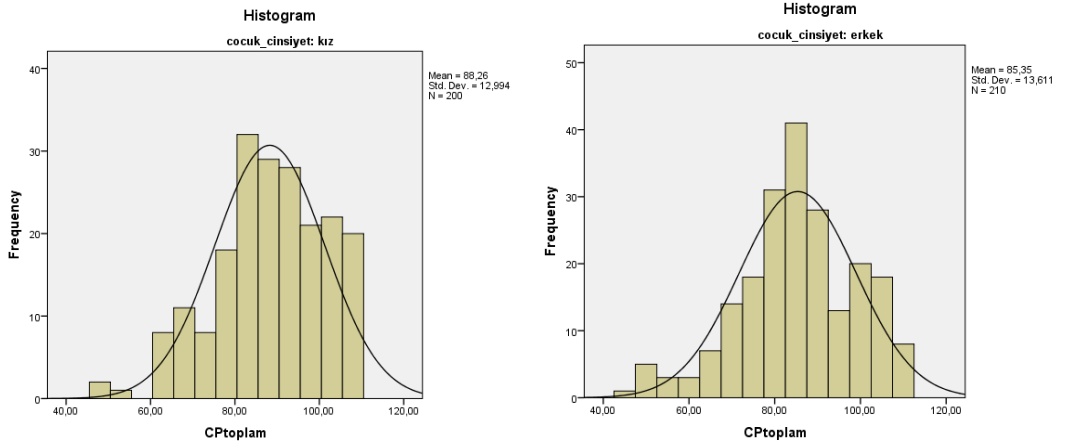


Şekil 15. Ebeveynlerin Evlilik Süresi 10 Yıldan Fazla Olan Katılımcıların Çocuk Sevme ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Aldığı Toplam Puanlara İlişkin Histogramlar

Tablo 16. Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Toplam Puanların Cinsiyet Alt Gruplarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Betimsel İstatistikler		
	Kız	Erkek
N	200	210
Ortalama	88,2550	85,3524
Medyan	89,0000	85,0000
Mod	96,00 ^b	79,00 ^b
Std. Sapma	12,99439	13,61148
Varyans	168,854	185,272
Çarpıklık Katsayısı	-,480	-,418
Çarpıklık K. Std. Hatası	,172	,168
Basıklık Katsayısı	-,124	,120
Basıklık K. Std. Hatası	,342	,334
Ranj	62,00	65,00
Minimum	48,00	45,00
Maksimum	110,00	110,00

b.veri setinde çoklu mod bulunmaktadır. Verilen en küçük olanıdır.

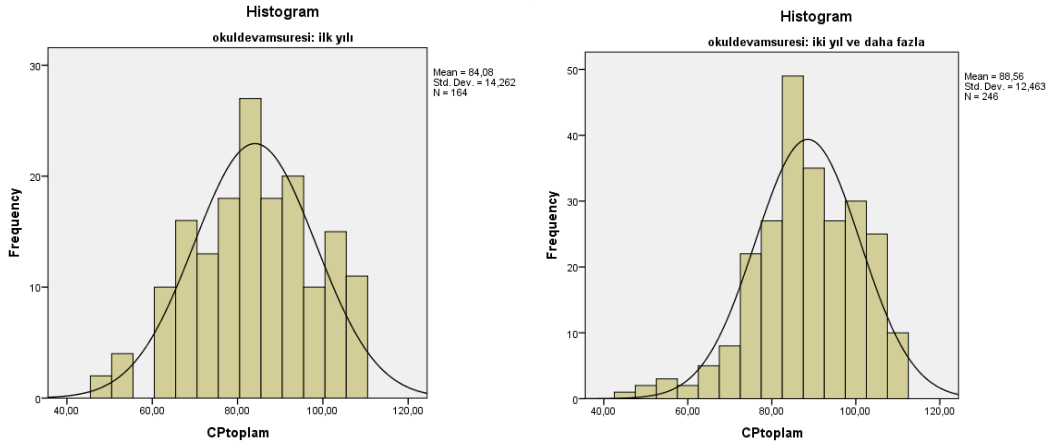


Şekil 16. Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Toplam Puanların Cinsiyet Alt Gruplarına İlişkin Histogramlar

Tablo 17. Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Toplam Puanların Okula Devam Durumu Alt Gruplarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Betimsel İstatistikler	İlk Yılı	2 yıl ve üstü
N	164	246
Ortalama	84,0793	88,5610
Medyan	84,0000	88,5000
Mod	79,00 ^b	85,00
Std. Sapma	14,26179	12,46327
Varyans	203,399	155,333
Çarpıklık Katsayısı	-,207	-,594
Çarpıklık K. Std. Hatası	,190	,155
Basıklık Katsayısı	-,474	,611
Basıklık K. Std. Hatası	,377	,309
Ranj	62,00	65,00
Minimum	48,00	45,00
Maksimum	110,00	110,00

b.veri setinde çoklu mod bulunmaktadır. Verilen en küçük olanıdır.



Şekil 17. Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Toplam Puanların Okula Devam Durumu Alt Gruplarına İlişkin Histogramlar

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Yasemin Zehra SALIKUTLUK

Doğum Yeri ve Tarihi: Kahramanmaraş/ 21.07.1992

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce, Almanca

Bilimsel Faaliyetleri: Yazıcı Z., Salikutluk Y.Z., "Ebeveynlerin Prososyal Davranışlarıyla Çocukların Prososyal Davranışları Arasındaki İlişki", 8th International Congress on New Trends in Education , ANTALYA, TÜRKİYE, 18-20 Mayıs 2017, pp.00-00

İş Deneyimi

Stajlar:

- Ankara Başbakanlık Kreşi, (3-4 Yaş Grubu), Eylül 2012-Ocak 2013
- MEB Ankara Manolya Anaokulu (4 Yaş Grubu) Aralık 2012-Ocak 2013
- MEB Antalya Meryem Mustafa Ege Ortaokulu Anasınıfı (5-6 Yaş Grubu), Eylül 2013-Mayıs 2014

Projeler:

- “SpielzeugfreieZeit in Kindergarten” (Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Oyuncaksız Zaman Projesi), Şubat- Mayıs/2014 ALMANYA-İSVİÇRE-AVUSTURYA ve ANTALYA ortak inceleme”
- “03-08 Yaş Arası Çocuklar İçin 'Değerler Eğitimi, Kültür ve Bilim Şenliği” Mayıs/2012, ANTALYA
- “Sokakta Geleneksel Çocuk Oyunları” Projesi Mayıs/2013, ANKARA

Çalıştığı Kurumlar:

- MEB Antalya Kültür İlkokulu Anasınıfı (5-6 Yaş Grubu) Ücretli Öğretmen
- MEB Kahramanmaraş Cumhuriyet Ticaret Meslek Lisesi Anasınıfı (5-6 Yaş Grubu) Ücretli Öğretmen
- MEB Kahramanmaraş Menekşe Anaokulu (4 Yaş Grubu) Ücretli Öğretmen

İletişim

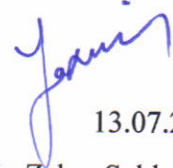
E-Posta Adresi: yzsalikutluk@gmail.com

Tarih: 02/06/2016

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.



13.07.2017

Yasemin Zehra Salıktutluk

Turnitin
Turnitin Orijinallik Raporu

EBEVEYNLERİN ÇOCUK SEVME EĞİLİMİ İLE ÇOCUKLARIN PROSOSYAL DAVRANISLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ Yasemin Zehra Saikkutluk tarafından

TEZ (EBE_yüksekisans) den

05-Haz-2017 14:30 EEST' de işleme

kodu:

NUMARA: 822205119

Kelime Sayısı: 28305

Benzerlik Endeksi	Kaynağa göre Benzerlik
8	İnternet Sources: %7 Yayımlar: %4 Öğrenci Ödevleri: %4

kaynaklar:

- 1 < 1% match (01-Haz-2015 tarihli internet)
<http://acikerisim.selcuk.edu.tr/8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/24/FATMANUR%20B%C4%B0BERC%C4%B0-TEZ.pdf?sequence=1&Allowed=y>
- 2 < 1% match (yayımlar)
Günihal Alkan DILBAZ, ÖZGELEN, Sinan and YELKEN, Tuğba Yanpar. "Araştırma becerileri testinin (ABT) geliştirilmesi". Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2012.
- 3 < 1% match (29-Oca-2013 tarihli internet)
<http://kogratin-online.org.tr/vol12sayi1v12s1m14.doc>
- 4 < 1% match (20-May-2013 tarihli internet)
<http://www.genbilim.com/content/view/full/964/38/>
- 5 < 1% match (30-Ara-2015 tarihli internet)
http://pedras.org/makale_7619/Cocuk-Ve-Eriskin-Kliniklerinde-Çalışan-Hemşirelerin-Cocuk-Sevme-Ve-Cocuk-Yeltirme-Tutumlarının-İncelenmesi
- 6 < 1% match (08-Nis-2014 tarihli internet)
http://www.tedmem.org/haberler/2014/03/20/bir_cocugu_yeltirmek_tum_toplumun_gorevidir.html
- 7 < 1% match (10-May-2015 tarihli internet)
<http://www.gocukkarasirmalari.gsb.gov.tr/pdf/article40tr.pdf>
- 8 < 1% match (24-Eyl-2011 tarihli internet)
http://www.kinderinfuehrl.at/fileadmin/pdf/lehrlfluss_das_vaters.pdf
- 9 < 1% match (20-Nis-2015 tarihli internet)
<http://www.terapi.cz/?pnum=5&pt=Aile%20Ko%C3%A7u%20Evlilik%20Ko%C3%A7u%20Ya%C5%9Fam%20Ko%C3%A7u%20C4%B0P%C5%9Fk%20Ko%C3%A7u%20>
- 10 < 1% match (02-Ağu-2013 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to TED Ankara College on 2013-08-02
- 11 < 1% match (yayımlar)
KIRMIZI, Bülent and İSİĞÜZEL, Babar. "Almanca derslerinde öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi". Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2014.
- 12 < 1% match (yayımlar)
ÖZBEY, Saide, TÜRKÜĞLÜ, Didem and BULDUZ BÜYÜKTANIR, Ayçan. "Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetenek inançlarının öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi". Ahmet Şimşek, 2014.
- 13 < 1% match (14-Tem-2016 tarihli internet)
http://www.tavsiyedyorum.com/makale_6251.htm
- 14 < 1% match (02-Haz-2015 tarihli internet)
<http://e-dergi.marmara.edu.tr/marusebd/articleViewFile/1012000886/1012000767>
- 15 < 1% match (18-Mar-2014 tarihli internet)
<http://www.sevgisigi.com/?n=4001>
- 16 < 1% match (yayımlar)
SAMANCI, Cemaat and DİS, Olup. "Sosyal becerileri zayıf olan ilköğretim öğrencilerinin tutum ve davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi". Kastamonu Üniversitesi, 2014.
- 17 < 1% match (05-Haz-2015 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to Ankara University on 2015-06-05
- 18 < 1% match (14-Ara-2015 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to İnönü University on 2015-12-14
- 19 < 1% match (24-May-2015 tarihli internet)
http://hbgom.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/eglece/moduler/sosyal_gelisimveduygusal_gelisim.pdf
- 20 < 1% match (10-Haz-2015 tarihli internet)
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/cuofd/article/download/cufe/43N2/cufe/42N3>
- 21 < 1% match (05-Haz-2015 tarihli internet)
<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200528F%C4%B0GEN%20%C4%B0LKE%20B%C3%9CY%C3%9CKDUMAN.pdf>
- 22 < 1% match (15-Eyl-2015 tarihli internet)
<http://www.erincaan.edu.tr/userfiles/files/DEFS%20NQTJ%20-%20Erken%20C3%9F7ocukluk%20E%C4%B0Fitim%20Dersi%20BAHAR%202014.pdf>
- 23 < 1% match (04-Haz-2017 tarihli internet)
<http://openaccess.torcs.edu.tr/bitstream/handle/123456789/55/1/0090625-FUAT%20G%3B%20EVEN-Ortaokul%208.%20Is%204%b1n%20c4%b1f%20c3%b6%20frenclerinin%20zorbal%20b1k%20yapmalar%20c4%b1%20ile%20zorbal%20b1%20c4%b1%20maru%20kalmalar%20c4%b1n%20c4%b1n%20c2%20insivite%20anne-baba%20e%20c4%9f%20sosyoekonomik%20f%20b%20ve%20empat%20e%20c4%9f%20a%20c%20sa%207%204%b1s%20c4%b1n%20incelemesi.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- 24 < 1% match (26-Ara-2014 tarihli internet)
http://www.turkishstudies.net/Makaleler/211132265_25ErcanRecep-sos_S-435-444.pdf
- 25 < 1% match (yayımlar)
ÖZYÖREK, Arzu and SAHİN TEZEL, Fatma. "Anne-cocuk ilişkisinin ve baba tutumlarının çocukların ahlaki ve sosyal kural anlayışları üzerine etkisi". Kalkgraf Yayinciliği, 2015.
- 26 < 1% match (26-Eki-2014 tarihli internet)
<http://acik.arsiv.ankara.edu.tr/browse/1595/2227.pdf>