

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**EBEVEYNLERİN BİLİŞSEL ESNEKLİK VE**  
**MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL**  
**ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ MİZAÇ**  
**ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Büşra ATAYETER**

**İstanbul**  
**Ocak, 2020**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**EBEVEYNLERİN BİLİŞSEL ESNEKLİK VE**  
**MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL ÖNCESİ**  
**DÖNEM ÇOCUKLARININ MIZAÇ ÖZELLİKLERİ**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Büşra ATAYETER**

**Tez Danışmanı**  
**Dr. Öğr. Üyesi Fatma YAŞAR EKİCİ**

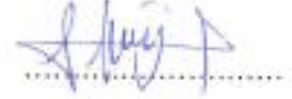
**İstanbul**  
**Ocak, 2020**

## TEZ ONAYI

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Fatma YAŞAR EKİCİ



Üye Dr. Öğr. Üyesi Besra TAŞ



Üye Dr. Öğr. Üyesi Duygu YALMAN



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.



Büşra ATAYETER

## ÖNSÖZ

Araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan, desteğiyle beni her zaman rahatlatan, tez konum ile ilgili ufkumu açan, titizliği ile çalışmamı en iyi şekilde hazırlamama yardımcı olan değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Fatma YAŞAR EKİCİ'ye, yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşlarıma ve bu süreçte beni yüreklendiren, her zor anımda en büyük destekçim olan sevgili eşim ve aileme teşekkürlerimi sunarım.

**Büşra ATAYETER**

**İstanbul-2020**

**ÖZET**

**EBEVEYNLERİN BİLİŞSEL ESNEKLİK VE  
MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL ÖNCESİ  
DÖNEM ÇOCUKLARININ MIZAÇ ÖZELLİKLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Büşra ATAYETER

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
Tez danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Fatma YAŞAR EKİCİ

Ocak 2020, 105+ xiv Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı; ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu temel amaç çerçevesinde, ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özelliklerinin çeşitli değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmada ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Anadolu yakasındaki 6 ilçede (Üsküdar, Ümraniye, Çekmeköy, Sancaktepe, Maltepe, Kadıköy) özel ve devlet anaokuluna ve ilkokulların anasınıflarına devam eden 3-6 yaş grubu 287 çocuk ve ebeveyni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Demografik Bilgi Formu”, “Bilişsel Esneklik Envanteri”, “Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve “Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler IBM SPSS Statistics 25 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde Kolmogorov-Smirnov Testi, Pearson Korelasyon Katsayısı Testi, Bağımsız Grup T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile çocuklarının mizaç özellikleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır. Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çocuklarının mizaç özellikleri arasında ise pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ve mükemmeliyetçilik

düzeylerinin “çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna ve içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşırken mükemmeliyetçilik düzeyleri yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Çocukların mizaç özellikleri ise cinsiyete, yaşa, anaokulu devam süresine, annenin yaşına ve çalışma durumuna, babanın çalışma durumuna, ailedeki çocuk sayısına, doğum sırasına, anne ve babanın eğitim durumuna, anne ve babanın içinde yetiştiği coğrafi bölgeye göre anlamlı düzeyde farklılaşmazken; devam edilen anaokulu türüne ve babanın yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Dönem, Mizaç, Ebeveyn, Bilişsel Esneklik, Mükemmeliyetçilik

## **ABSTRACT**

# **AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE FLEXIBILITY AND PERFECTIONISM LEVELS OF PARENTS AND TEMPERAMENT CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL CHILDREN**

Büşra ATAYETER

Master, Psychological Counselling and Guidance

Thesis advisor: Assist. Prof. Dr. Fatma YAŞAR EKİCİ

January 2020, 105+ xiv Pages

The main aim of this study is to investigate the relationship between cognitive flexibility and perfectionism levels of parents and temperament characteristics of preschool children. Within the framework of this main aim, it was investigated whether the cognitive flexibility and perfectionism levels of parents and temperament characteristics of preschool children differed significantly according to various variables or not. In the study, a relational screening model was used. The sample of the study consisted of 287 children in the 3-6 age group attending private and public kindergartens and nursery classes of primary schools in 6 districts (Üsküdar, Ümraniye, Çekmeköy, Sancaktepe, Maltepe, Kadıköy) on the Anatolian side of Istanbul and their parents. In the study, the “Demographic Information Form,” “Cognitive Flexibility Inventory,” “Frost Multidimensional Perfectionism Scale,” and “Short Temperament Scale for Children” were used as data collection tools. The data were analyzed using IBM SPSS Statistics 25 program.

The Kolmogorov-Smirnov test, Pearson’s correlation coefficient test, independent samples t-test, and the one-way analysis of variance (ANOVA) were used to analyze the data. As a result of the study, a significant negative correlation was found between the cognitive flexibility levels of parents and the temperament characteristics of their children. There was a significant positive correlation between the perfectionism levels of parents and the temperament characteristics of their children. Furthermore, there was a significant negative correlation between the cognitive flexibility and perfectionism levels of parents. It was found that the cognitive flexibility and perfectionism levels of parents did not differ significantly according to the



employment status, the number of children, educational status, and the geographical region in which they were raised. While the cognitive flexibility levels of parents differ significantly according to age, their perfectionism levels do not differ significantly according to age. While the temperament characteristics of children do not differ significantly according to gender, age, kindergarten attendance period, mother's age and employment status, father's employment status, the number of children in the family, birth order, the mother's and father's educational status, geographical region in which the mother and father were raised, they differ significantly according to the type of kindergarten attended and the father's age.

**Keywords:** Preschool Period, Temperament, Parent, Cognitive Flexibility, Perfectionism

# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAYI</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....	<b>xiv</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Problemi .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Varsayımlar .....	5
1.5. Sınırlılıklar .....	5
1.6. Tanımlar .....	5
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>7</b>
<b>ALANYAZIN</b> .....	<b>7</b>
2.1. Okul Öncesi Dönem Ve Aile .....	7
2.1.1. Okul Öncesi Dönemin Tanımı Ve Önemi.....	7
2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Ailenin Yeri ve Önemi .....	8
2.2. Bilişsel Esneklik.....	9
2.2.1 Bilişsel Esnekliği Açıklayan Kuramlar .....	10
2.3. Bilişsel Esneklik İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	12
2.3.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	12

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	16
2.4. Mükemmeliyetçilik .....	18
2.4.1. Mükemmeliyetçiliğin Tanımı.....	18
2.4.2. Mükemmeliyetçiliğin Gelişimi .....	19
2.5. Mükemmeliyetçiliğin Psikolojik Bağlantıları .....	19
2.6. Mükemmeliyetçiliğin Boyutları .....	21
2.6.1. Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik .....	21
2.6.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik.....	21
2.7. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	23
2.7.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	23
2.8. Mizacın Tanımı .....	28
2.9. Mizaç ve Kişilik Arasındaki İlişki .....	29
2.10. Mizaç Yaklaşımları .....	29
2.10.1. Alexander Thomas Ve Stella Chess’in Yaklaşımı .....	29
2.10.2. Buss Ve Plomin’in Kriter Temelli Mizaç Yaklaşımı .....	30
2.10.3. Goldsmith Ve Campos’un Yaklaşımı .....	31
2.10.4. Kagan’ın Biyotipolojik Yaklaşımı .....	31
2.10.5. Cloninger’in Yaklaşımı .....	32
2.10.6. Rothbart’ın Nörobiyolojik Gelişim Yaklaşımı.....	32
2.11. Çocuklarda Mizaç Özellikleri .....	33
2.12. Mizaç İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	33
2.12.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	33
2.12.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	38
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>40</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>40</b>
3.1.Araştırmanın Modeli .....	40
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	40

3.3. Veri Toplama Araçları .....	43
3.4. Verilerin Toplanması.....	46
3.5. Verilerin Çözümlemesi .....	47
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>50</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>50</b>
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	50
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	50
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	51
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	52
4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	54
4.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	56
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>66</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>66</b>
5.1. Sonuç .....	66
5.2. Tartışma.....	67
5.3. Öneriler.....	73
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>76</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>98</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.2.1: Örnekleme Yer Alan Çocukların Özelliklerine İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları .....	41
Tablo 3.2.2: Örnekleme Yer Alan Ebeveynlerin Özelliklerine İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları .....	42
Tablo 3.5.1: FÇBMÖ, BEE, ÇKMÖ'nün Güvenirlilik Katsayıları, Normallik Testi Sonuçları Ve Çarpıklık-Basıklık Değerleri.....	47
Tablo 4.1.1: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Çocuklarının Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları.....	50
Tablo 4.2.1: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Çocuklarının Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.3.1: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.4.1: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	52
Tablo 4.4.2: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.4.3: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	53
Tablo 4.4.4: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	53

Tablo 4.4.5: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İçinde Yetişilen Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	54
Tablo 4.5.1: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	54
Tablo 4.5.2: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları .....	55
Tablo 4.5.3: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	55
Tablo 4.5.4: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	55
Tablo 4.5.5: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin İçinde Yetişilen Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	56
Tablo 4.6.1: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.6.2: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	57
Tablo 4.6.3: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.6.4: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Anaokuluna Devam Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	59
Tablo 4.6.5: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	59

Tablo 4.6.6: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Babanın Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	60
Tablo 4.6.7: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları .....	61
Tablo 4.6.8: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları .....	61
Tablo 4.6.9: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	62
Tablo 4.6.10: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	62
Tablo 4.6.11: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	63
Tablo 4.6.12: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	63
Tablo 4.6.13: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Annenin İçinde Yetiştığı Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	64
Tablo 4.6.14: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Babanın İçinde Yetiştığı Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	65

## KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: (Statistic Packets For Social Sciencences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
Akt	: Aktaran
ev	: Çeviren
Ed	: Editör
sf	: Sayfa
vd	: Ve Diğerleri
BEE	: Bilişsel Esneklik Envanteri
FÇBMÖ	: Frost ok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği
KMÖ	: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği



# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu kısımda araştırmanın başlığı olan ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özelliklerine yönelik; “araştırmanın problemi, araştırmanın amacı ve alt amaçları, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlara” yer verilmiştir.

### 1.1. Araştırmanın Problemi

Her çocuğun mizacı birbirinden farklı olduğu için dışarıdan gelen etkilere karşı cevap veriş biçimleri de farklı olur. Çocuğun kişisel mizacı çevresine olan davranışlarını etkilemektedir (Kristal, 2005). Mizaç, çocuğun davranışlarından başka duruşunu da etkilediğinden çevresinden alacağı tepkiler de buna göre değişiklik gösterir. Ebeveynler de çocuğun davranışlarına göre şekil değiştirmektedir. Huysuzlanan veya güleç bir çocuğa karşı annenin davranışları farklı olacaktır (Gallagher, 2002: 623-643). Genlerin mizaç üzerinde etkisi olduğu bir gerçektir ve bununla birlikte ebeveynlik kavramı düşünüldüğünde çevresel etkilerin mizaç üzerinde etkili olacağı söylenebilir (Bates, Schermerhorn & Petersen, 2012: 425-441). Annenin tavrı ve benzeri faktörler çocuğun mizacı üzerinde etkilidir (Belsky, 1984: 83-96). Enerjisi yüksek bir çocuk düşünüldüğünde, enerjisi düşük veya yüksek annenin çocuğa karşı davranışları farklı olacaktır (Kristal, 2005).

Prior vd. (2011: 489-494), mizaç kavramını “davranış tarzı” olarak betimlemişlerdir. Mizaç, kişinin tutumlarına tesir edecek duygulu, hal ve tavırları destekleyen bir olgudur. Mizaç; çocuğun günlük yaşantısını etkileyen ve ilerlemesine katkı sağlayan bir kavramdır. Bilim insanlarına göre mizaç; çoğunlukla genetikle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca yoğun duygusallık durumlarından etkilenme sonucunda oluşan davranış şekli olarak nitelendirilmiştir (Schaffer, 1999; Çakıl, 1998).

Hong ve Park (2012: 449-454)’ın araştırmasında ailesinden ilgi görmeyen ve benimsenmeyen çocuklarda içine kapanıklık, hırçınlık, özgüven azlığı gibi durumlarla

karşılaşmıştır. İlgili ebeveynlere sahip çocukların mizacının çevresel faktörlerden etkilenmesi olumlu yönde olmuştur.

Ebeveynlerin davranışlara, çocuklarına yaklaşımları ve çocukların gereksinimlerine orantılı cevap vermeleri, çocukların var olan mizaç özellikleri üzerinde olumlu tesire etki ettiği ifade edilmiştir. Günlük hayatta karşılaşılan durumlar göz önüne alındığında (trafik, iş, stres, insan ilişkileri vb.) her zaman bir karar verme durumu söz konusudur. Yaşanan bir olayda, farklı bireylerin farklı kararlar verebilme durumu söz konusudur. Bilişsel esneklik kavramı da burada karşımıza çıkmaktadır (Sapmaz&Doğan, 2013: 147).

Bilişsel esneklik, kişinin karşılaşılan durum karşısında birbirinden farklı birkaç davranış olduğunun bilincinde olmasıdır. Bu bilince sahip kişiler, inandığı doğruyu yapan kişilere göre farklı düşünebilmektedirler (Martin ve Anderson, 1998: 1-9; Martin, Anderson ve Thweatt, 1998: 34-45; Martin ve Rubin, 1995: 623-626).

Kişinin karşılaştığı sorunlarda çıkış yolu bulma kabiliyetini gösteren kavramlardan biri de bilişsel esnekliktir (Kılıç ve Demir, 2012: 578-595).

Çocuğun kişisel özelliklerinin gelişmesinde biyolojik faktörlerin yanı sıra ailenin davranışı ve tutumları azımsanamayacak bir öneme sahiptir (Butcher, Mineka ve Hooley, 2013).

Bireylerde mükemmeliyetçiliğin oluşmasının ve devamlı olmasında çevresel etkenlerin ve ebeveyn tutumlarının oldukça önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. Bu bilginin tam tersi olarak da mükemmeliyetçiliğin bireylere ailelerinden kalıtımsal olarak geçebildiğiyle ilgili çalışmalar da mevcuttur (Tozzi vd., 2004: 483-494).

Mükemmeliyetçiliğin oluşmasında ebeveyn davranışları oldukça önemlidir. Kişiler anne babalarından sevgi görme ve tasdik edilmeyi beklerler. Mükemmeliyetçi bireyleri genellikle düşük benlik değerleri yönlendirir. Mükemmeliyetçi kişiler ben merkezci olduklarından dolayı değişiklikleri her zaman karşılarındaki bireylerden beklerler, bu da kendilerinin sosyal bağ kurmada başarısız olma sebebini ortaya çıkarır (Flett vd., 1995: 111-124).

Bu çerçevede bu araştırmanın problem cümlesi “ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişki” olarak belirlenmiştir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi bu araştırmadaki temel amaçtır. Bu amaçlara göre belirlenen alt amaçlar şu şekildedir:

1. Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri;

- Yaşa,
- Çalışma durumuna,
- Sahip olunan çocuk sayısına,
- Eğitim durumuna,
- İçinde yetişilen coğrafi bölgeye göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5. Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri;

- Yaşa,
- Çalışma durumuna,
- Sahip olunan çocuk sayısına,
- Eğitim durumuna,
- İçinde yetişilen coğrafi bölgeye göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

6. Çocuğun mizaç özellikleri;

- Cinsiyete,
- Yaşa,
- Devam ettiği anaokulu türüne,
- Anaokuluna devam süresine,
- Annenin yaşına,
- Babanın yaşına,
- Annenin çalışma durumuna,
- Babanın çalışma durumuna,

- Ailedeki çocuk sayısına,
- Doğum sırasına,
- Annenin eğitim durumuna,
- Babanın eğitim durumuna,
- Annenin içinde yetiştiği coğrafi bölgeye,
- Babanın içinde yetiştiği coğrafi bölgeye göre anlamlı farklılık var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Mizaç, kalıtsal yollarla çocuklar üzerinde etkisi olan, hal ve hareketleri belirleyici role sahip ve yaşanan durumlar karşısında göstermiş oldukları davranışları anlamlandıran olgudur (Akbaş, 2016: 24). Çocuğun mizacını etkileyen faktörler arasında bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik kavramları da yer almaktadır.

“Bilişsel esneklik düzeyi yüksektir” cümlesi, kişinin dikkatini var olan duruma tamamen verebildiği, analitik düşünebildiği, farklı durumlara uyum sağlamak şeklinde belirtilmektedir. “Bilişsel esneklik düzeyi düşüktür” cümlesi ise kişinin tek mantık üzerinde yoğunlaştığı, odaklanma süresinin kısa olduğu ve değişiklikler karşısında direnç gösterme eğiliminde olduğu belirtilmektedir (Jonassen ve Grabowski, 1993: 105-112).

Frost vd. (1990: 449-468), mükemmeliyetçiliğin tanımını üst düzeyde ve gerçek dışı gayelere erişmek amacıyla bireyin öz eleştiri yapması ve yenilme hissiyle davranışlarda bulunması olarak yapmıştır. Mükemmeliyetçiliğin ilerlemesinde ailevi değişkenlerin etkisi vurgulanmış ve mükemmeliyetçi kişilerin ailesinin isteklerine ve kişisel muhakemelerine önem verdiklerini öne sürmüşlerdir.

Mükemmeliyetçi bireylerin sergiledikleri tutumlar ise; daimi şekilde kontrol etme ve onaylanma, yinleme ve yeniden biçimlendirme, her şeyi programlama, hüküm verirken zorlanma, tehir etme, geri durma ve çevresindekileri etkilemeye çalışmasıdır (Atasoy, 2014).

Bu bağlamda ebeveynin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyinin çocuğun mizacını etkileyeceği, ebeveynin bu amaçla farkındalık kazanması ve bilinçlenmesi açısından bu araştırma önemlidir.

Ayrıca araştırmanın okul öncesi eğitimi almakta olan 36 ve 72 ay çocukların mizaç özelliklerinin ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyinin

inceleniyor oluşu bu konuda yapılacak diğer araştırmalara yol gösterici nitelikte olacağı öngörülmektedir.

Bu araştırma; ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36 ve 72 ay çocukların mizaç özellikleri ile ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyi arasındaki ilişki üzerinde tartışma olanağı sağlayacağı ve ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin çocuğun mizacını ne yönde etkileyeceğinin karşılaştırılması açısından önemlidir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmanın varsayımları aşağıda belirtilmiştir:

- 1) Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeylerini ölçmek için uygulanan “Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)”, ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerini ölçmek için uygulanan “Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (FÇBMÖ)” ve çocuğun mizaç özelliklerini ölçmek için uygulanan “Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (ÇKMÖ)”ne ebeveynlerin cevaplarının tarafsız olarak verildiği ve durumları olduğu gibi aksettirdikleri varsayılmıştır.
- 2) Ölçeklerin, ölçülmesi gereken tutum ve eylemleri olduğu gibi yansıttığı varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma bulguları 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde İstanbul İlinin Anadolu yakasındaki özel ve devlet anaokullarına devam eden 3-6 yaş grubundaki 287 çocuk ve ebeveynlerinden alınacak bilgiler ile sınırlıdır.
2. Araştırmada incelenen ebeveynin bilişsel esneklik ile mükemmeliyetçilik düzeyleri ve çocuğun mizaç özellikleri, ölçeklerin ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Bilişsel Esneklik:** Bireyin, beklenmedik bir durum ortaya çıktığında ya da rutin gidişat beklenmedik bir şekilde değiştiğinde ortaya çıkan yeni duruma uyum sağlayarak sorunu çözebilmek üzere yeni stratejiler geliştirebilme becerisidir (Çuhadaroğlu, 2013: 88).

**Mükemmeliyetçilik:** Bireyin en mükemmele ulaşmak için çokça uğraş göstermesi ve yanlış durumlardan uzak durma eğilimidir. Başka bir anlatımla mükemmeliyetçilik; daha az mükemmelliğin kabul edilmediği, hatalara toleransın sınırlı olduğu, bir bireyin her konuda oldukça yüksek standartları talep etme eğilimidir (Burns, 1980: 34-51).

**Mizaç:** Mizaç, kişiliğin bir parçası olarak değerlendirilen, biyolojik ve dış etmenlerden etkilenen, kişinin duyuşal, davranış ve dikkat süreçlerindeki kişisel farklılıklardır (Erdoğan vd., 2017: 227).

**Okul Öncesi Eğitimi:** Doğuştan, ilkokul sürecine kadar çocukların kişisel niteliklerine ve olgunlaşma seviyelerine elverişli, çeşitli uyarıcıları içeren; çocukların ilerleme süreçlerini çevre ve toplumun değerlerine uygun olarak sağlıklı şekilde ilerleten eğitim sürecidir (Oğuzkan ve Oral, 1997).

## İKİNCİ BÖLÜM

### ALANYAZIN

#### 2.1. Okul Öncesi Dönem Ve Aile

##### 2.1.1. Okul Öncesi Dönemin Tanımı Ve Önemi

Okul öncesi eğitim, çocukların doğduğu ilk zamandan mecburi eğitim görme dönemine kadar olan zamanda hazırbulunuşluklarına katkı sağlayan, iletişim, duyuşal, bilişsel, psiko-motor, fiziksel bakımdan ilerleme kaydetmelerine yardımcı olan kişiliklerinin oluşumunda topluma uygun bireyler olmalarını sağlayan, anne- baba ve öğretmenlerin etkili olduğu bir eğitim şeklidir (MEB, 2012: 12).

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuklara eğitim ve çevre olarak güvenilir bir ortam sağlayarak bireyin yaşadığı toplumun kültürel değerlerini benimsemesine yardımcı olur ve çocuk orantılı davranışları bu ortamda daha kolay edinir. Okul öncesi eğitim kurumlarının en önemli görevlerinden biri, çocukların sosyal tutumlar yönünden daha uyumlu bir kişilik geliştirmelerine yardım eden güvenilir, uyaran bir platform hazırlamak ve sosyal açıdan gelişmelerini sağlamaktır (Dinç, 2002: vii).

Modern, bilimsel anlayışa göre eğitim, kişinin bedensel, hissi, fikri ve toplumsal kabiliyetlerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde geliştirilmesi ve olgunlaşması sürecidir (Yeşilyaprak, 2001: 2).

Çocuğun küçükken elde edeceği tecrübelerle belli başlı öğrenim, tutum ve ilgiler, çocuğun ileriki eğitim hayatının beraberinde çevresiyle olan iletişimi ve duyuşal tutumlarını da şekillendirecek etkidir. Kendi haline bırakılmaması gereken, ilmi ve sistemli bir düzenleme ile yol gösterilmesi önemli olan okul öncesi eğitimi, diğer eğitimlere nazaran insan hayatındaki en önemli adımdır (Arı, 2005: 31).

Çocukların sağlıklı bireyler olarak yetişmesi için, onların bulunduğu yaş döneminin özelliklerini ve o yaşa dair ihtiyaçlarının bilinmesini gerektirir. Özellikle de okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim özelliklerini bilmeden verilen eğitim hem zordur

hem de hata yapılmaya açık bir ortam olduğu için istemeden de olsa çocukların zarar görmesine sebep olabilmektedir (Demirel, 1989: 29).

Özellikle çocukların, ilk eğitime başladıkları ve birçok önem taşıyan dönemlerden geçtikleri, gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönem çok önem taşımaktadır. Bu dönemdeki çocuk henüz kendi gelişim özelliklerini, kabiliyetlerini, ilgili olduğu alanları ve ihtiyaçlarını bilmediği için duygu ve düşüncelerini anlatmakta zorlandıklarından onlarla ilgilenen yetişkinlerin şuurulu ve titiz olmaları gerekmektedir (Kıran, 2008: 8).

Okul öncesi dönem, çocuğu hayata alıştırmada en önemli ögedir. Çocuğun gereksinimlerinin karşılanması, kaliteli bir okul öncesi eğitimiyle gerçekleşebilir. Kaliteli bir eğitimin birçok özellikleri içinde bulundurması ve en üst seviyede okul öncesi eğitimin hedeflerini gerçekleştirme önemlidir (Zembat, 2005: 8).

Çocuklar özellikle okul öncesi dönemde çok hızlı gelişirler bu sebeple büyüme dönemi kritik bir öneme sahiptir. Biyolojik faktörlerin yanı sıra çevresel faktörlerde çocuğun gelecekteki kişiliği ve alışkanlıkları üzerinde büyük öneme sahiptir (Ünal, 2006).

### **2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Ailenin Yeri ve Önemi**

Aile toplumun en küçük yapı taşıdır içinde anne, baba ve çocukları barındırır. Çocuk biyolojik özelliklerini anne ve babasından alır ve günlük yaşamında kullanacağı özelliklerini de aile içerisinde geliştirir. Bu sebeple aile çocuğun gelişimi için en iyi eğitimi sağlamalıdır (Ömeroğlu, 1994; Çağdaş ve Seçer, 2006).

Okul öncesi dönem, öğrenme seviyesinin yüksek olduğu, temel alışkanlıkların kazanıldığı ve bilişsel kabiliyetin yüksek bir hızla geliştiği 0-6 yaş aralığını kapsayan dönemdir (Günindi ve Yaşa Giren, 2011: 354). Bu nedenle de çocuğu ilk eğiten ve çocuğuna ilk rol model olan ebeveynlerin çocuğun bazı kavramlara sahip olmasında (cinsiyet, benlik, özsaygı, saygı, sorumluluk, özgüven, önderlik, yardımseverlik, incelik, sabır gibi) en önemli sosyal birimlerin başında aile gelmektedir (Kağıtçıbaşı, 1998).

“Aile, zaman içinde ayakta kalmayı ve değişikliklere uyum göstermeyi başarmış, çok esnek bir toplumsal birimdir” (Marshall, 1999). Bu sosyal birimin bir üyesi olan çocuğun aileyi kavrama şekli, onun sosyal ilişkilerine tesir edecek en önemli etkenlerden biridir. Aile içi bağlantılar, tüm kişilerarası ilişkiler ve toplumsal bağlar



ele alındığında en çok etkileşimde bulunulan ve en uzun süre devam eden ilişkilendir (Carr, 2013: 6).

Çocuklar duyguları ilk defa ailede öğrenirler. Ebeveynler duyguların nasıl aktarılacağı, duyguları gösterme şartları ve davranışa dönüştürme durumlarına karşı çocuğa mesajlar gönderirler (Ülgen ve Fidan, 1991). Anne-baba, çocuğa gereken alaka, sevmeye duygusu ve şefkati göstererek, çocuğun gereksinimlerini ihtiyaç duyduğu süreçlerde gidererek çocukta güven hissinin oluşmasını sağlar. Çocuğun kabiliyetlerinin ilerlemesine katkı sağlar. Bu açıdan, çocuğun eğitilmesinde ilk basamak olan “aile” kavramı her şeyden önemlidir (Ömeroğlu, 1994; Çağdaş ve Seçer, 2006).

## **2.2. Bilişsel Esneklik**

Martin ve Rubin (1995: 623-626) ‘ne göre bilişsel esneklik, bireylerin ortaya çıkan değişikliklere adapte olabilme özelliği olarak nitelendirilmektedir. Bilişsel esnekliğe sahip olan bireylerin: farklı yolların ve alternatiflerin bilincinde olması, ortaya çıkan yeni olaylara adapte olabilme konusunda esnek olabilmesi, esneklik gösterebildiği durumlarda kendisini yeterli donanıma ve bilgi birikimine sahip olduğunu bilmesi olarak açıklamaktadır (Martin ve Anderson, 1998: 1-9; Martin ve Rubin, 1995: 623-626).

Dennis ve Vander Wal (2010: 241-253), bilişsel esnekliği bireyin değişen koşullara göre kendi bilişsel sınırlarını yenileyebilme ve yeni olaylara adapte olabilme kabiliyeti şeklinde tanımlamaktadır.

Bilişsel esneklik düzeyi yüksek bireyin, belirli bir konuya iyi odaklanabildiği, çözüm odaklı düşünebildiği, yeniliklere ve farklılıklara karşı esneklik gösterebildiği söylenmiştir. Bilişsel esneklik seviyesi düşük bireyin ise genel bir düşünce yapısına göre hareket ettiği, odaklanabilme problemi yaşadığı ve yeniliklere karşı zor kabullenme eğilimi gösterdiği ifade edilmektedir (Jonassen ve Grabowski, 1993: 105-112).

Bilişsel esneklik seviyesinin, bilişlerin benzer veya zıt olması noktasında önemli ölçüde belirleyici olduğu söylenebilir. Bilişsel olarak esnek olan kişilerin, bireysel özellikleri ve ikili ilişkilerde sergiledikleri tavırları daha yapıcı ve pozitif olmaktadır. Bilişsel esneklikte amacın en doğrusunu görmek değil, seçim yapmadan önce tüm olasılıkları değerlendirebilmek olduğu ifade edilmiştir (Martin ve Anderson, 1998; Bilgin, 2009: 143).

## **2.2.1 Bilişsel Esnekliği Açıklayan Kuramlar**

### **2.2.1.1. Öğrenmede Bilişsel Esneklik Kuramı**

Öğrenmede Bilişsel Esneklik Kuramında ‘bilişsel’ sözcüğü, bilinmeyen bir bilginin öğrenilmesi esnasında daha önceden öğrenilmiş olan eski bilgileri de gözden geçirmeyi ve birlikte kullanarak yeniden derlemeyi, ‘esneklik’ sözcüğü ise, derlenmiş olan bu bilgileri yüz yüze kalınan değişik durumlarda esnek şekilde kullanabilmeyi ifade etmektedir. Kişi mevcut vaziyetten bağımsız olacak şekilde, edindiği muhtevaya göre bilgiyi iletir ve esnek olarak kullanır. Bu yönü ile bilişsel esnekliğin kişisel bir başkalık olarak tanımlanması da muhtemeldir (Spiro vd., 2012: 1-2).

Bilişsel Esneklik Kuramı, öğrenme ve öğretme süreçlerinin tanzim edilmesi için dört adım önermektedir (Spiro vd., 2012).

1. Öğrenme faaliyetlerinde, aynı durumda farklı bakış açısı kazandırılarak durumun görülmeyen, bilinmeyen yerlerinin görülebilmesi hedeflenerek farklı projeksiyonlarla incelenmesine imkan sağlanmalıdır.
2. Öğretim materyalleri, içeriği kolaylaştırmamalı ve tasarımlar arası ilişkilerin önemi öğrencilere fark ettirilerek öğrencinin realitede karşılaşılabileceği problemlere uygun hale getirilmesi sağlanmalıdır.
3. Öğretim, öğrencilerin kazanım sağladıkları bilgileri farklı koşullara uydurabilme ve bu kazanımları uygulayabilme, aktarım sağlayabilmeleri için örneklere dayalı olmalıdır.
4. Bilgi kaynakları birbiri ile ilişkili olmalıdır.

Bilişsel esnekliğin gelişimi sağlanması için öğrencilere öğrendiklerinden daha başka bir bakış açısıyla değerlendirme ve bu öğrenilen bilgileri farklı durumlarda uygulayabilme yeteneği kazandırılmalıdır. Bu da öğrenme ekollerinin uygun şekilde seçilmesi ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ile sağlanır (Swindler, 2001: 10).

### **2.2.1.2. Bilişsel Davranışçı Terapi Ve Bilişsel Esneklik**

Bilişsel davranışçı ekolüne göre yeniden zihinsel yapılandırma birçok fikrin birbirleriyle transferiyle ilgilidir. Olumsuz otomatik düşüncelerin belirlenmesi ve sonunda bu düşünceler yerine işlevsel düşüncelerle yer değiştirmesini savunan bu ekol, kişinin esnekliği konusunda bize önemli bilgiler vermektedir (Johnco, Wuthrichand Rapee, 2014: 56).

Bilişsel yaklaşımlara göre, bireylerde var olan değiştirilemez fikirler, bireyin farklı bakış açılarıyla beslenen fikirlerinden alıkoyarak uyum sorunları yaşamasına ve fonksiyonel olmayan zihinsel yapılanmaya, ara inançların, temel inançların, otomatik düşüncelerin ve şemaların oluşmasına sebep olmaktadır (Altunkol, 2011: 14).

Çocukluğunda okumayı rahatlıkla öğrenenlerin, yetişkin döneminde olumsuz hayat koşullarına ve buna bağlı olarak ortaya çıkan stresli durumlara karşı baş etme becerisi yüksek olan bireylerin bilişsel esneklik düzeyinin daha yüksek olduğu ve daha etkin kreatiflik seviyesinde oldukları ifade edilmektedir (Chen, 2014: 474-483).

### **2.2.1.3. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi Ve Bilişsel Esneklik**

AADT ekolünün çıkış nokta varsayımı, kişilerin yaşadıkları psikolojik sorunların gerçekleşen durumları algılayışlarındaki değerlendirme ile ilişkilidir. Bu terapiye göre duygu, düşünce ve davranış üçlüsünün birbirleri içinde ilişki içinde oldukları ve etkileşimin sebep-sonuç ilişkisi içinde olduğu hipotezine dayanır (Corey, 2008: 345-346). “Akılcı-Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT)” fikir bulma, karşılaştırma, sonuca bağlama ve gerçekleştirmeyi ön planda tutan bütüncül bir yaklaşımdır (Corey, 2005: 12).

Akılcı duygusal yaklaşıma göre fonksiyonel olmayan yaklaşımlar bireylerin, uyum bozukluklarına ve fikir yapısındaki katı unsurları kabullenmeye neden olmakla birlikte fonksiyonel olmayan yaklaşımları olduğu gibi kabul etmeye ve katılığa sebebiyet vermektedir. Duygu, düşünce ve davranış paterni bireylerin, fonksiyonel şekilde yaşamını idame ettirebilmesi için ihtiyaç olan unsurlardır. Birbirleriyle iletişim halinde olan duygu, düşünce ve davranışlar birbirlerinden etkilenmektedir. Bu üçünün bulunduğu örüntüden herhangi birindeki değişim, diğerlerini etkilemektedir (Ellis, 1973: 333).

### **2.2.1.4. Sosyal Öğrenme Kuramı Ve Bilişsel Esneklik**

Bandura'ya (1977) göre, bilişsel esnekliği yüksek düzeye sahip bireylerin olgunluk beklentilerinin yüksek olduğunu, sosyal hayatları üzerinde söz sahibi oldukları, araştırmacı, sosyal hayatındaki rutinlerine karşı esnek ve motivasyonlarını hedef doğrultusunda gerçekleştiren bireyler olduklarını belirtmiştir (Akt: Bilgin, 2009: 143). Bu ekole göre çocuklar doğuştan belirli alanlarda yetkin olarak dünyaya gelmezler. Yetkin hale gelebilmek için bir faaliyeti öğrenmesi adına deneyimler yaşamalı ve

diğerleri için önemsiz gözükken davranışları gözlemleyerek bu konuya karşı alakalı ve yetkin olabilmektedir (Bacanlı, 2002; Bandura, 1997: 6).

Sosyal öğrenme kuramı çocukların, davranışsal tepkilerini çevresindeki kişileri gözlemleyerek öğrendikleri hipotezine dayanmaktadır (Carganey ve Anderson, 2003: 91). Bu nedenle, bir çocuğun ailesinin benimsemiş olduğu disiplin anlayışı ve bu disipline uyma konusunda çocuğuna gösterdiği kuralların öğretilmesindeki tutumları, çocuğun şiddet içerikli ya da açık agresyon gösterdiği davranışlarla ilişkisinin önemini vurgulamıştır (Eron, 1987; Maccoby ve Levin, 1957; Akt. Avcı, 2006: 23).

### **2.3. Bilişsel Esneklik İle İlgili Yapılan Çalışmalar**

#### **2.3.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Yaşar Ekici ve Balcı’nın (2019) yapmış oldukları araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre “yaş, sınıf düzeyi, gelir düzeyi, kardeş sayısı ve yaşanan yerleşim yeri” anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Başpınar’ın (2019) yapmış olduğu araştırmada, üstbilişsel, bilişsel esneklik becerileri ve öğretmenlik mesleki yeterliliklerinin, “cinsiyet ve lise türü” alt amaçlarına göre anlamlı düzeyde bir fark olmadığı, bundan farklı olarak sınıf düzeyi ve üniversite değişkenleriyle arasında anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmıştır.

Yavuz’un (2019) yapmış olduğu araştırmada, katılımcıların cinsiyetlerinin bilişsel esneklik düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu görülürken, psikolojik sağlık düzeylerinde anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiştir. Medeni durum ve engel zamanı değişkenlerine göre ise, engelli sporcuların bilişsel esneklik düzeylerinin ve psikolojik sağlık düzeylerinin benzer oranlarda olduğu görülmüştür.

Toksöz ve Kolburan’ın (2018) yapmış oldukları araştırmada, erkeklerin bilişsel yönden daha esnek oldukları ve olayları olumlu değerlendirebildikleri görülmüştür.

Bertiz’in (2018) yapmış olduğu araştırmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin “cinsiyet, yaş ve öğrenim” durumu ile bilişsel esneklik düzeyleri ve uzaktan eğitime yönelik motivasyonları arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır. Öğrencilerin “bilişsel esneklik” düzeyleri ile bilgisayar kullanım süresi arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Üzümcü ve Müezzın'ın (2018) araştırmasında, öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyinin “cinsiyet” değişkenine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Bir diğer sonuca göre bilişsel esneklik düzeyinin “yaş” göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Bilişsel esneklik düzeyinin “kontrol” alt boyutuna göre yaşı “51 ve üzeri” olan kişilerin, yaşları “22-30, 31-40 ve 41-50” olan bireylere oranla yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Buğa, Özkamalı, Altunkol, Wise ve Çekiç (2018) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin, sosyal problem çözme becerilerinin, probleme yönelik tutumlarının ve problem çözme tarzlarının “bilişsel esneklik” düzeylerini anlamlı olarak etkilediği saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin problem çözme becerisinde “bilişsel esneklik” düzeyi yüksek bulunanların daha etkili oldukları tespit edilmiştir.

Kaya'nın (2018) yapmış olduğu araştırmada, katılımcılardan özel eğitim öğretmenleri ve psikologların bilişsel esneklik düzeylerinin fizyoterapistlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, “bilişsel esneklik” ile “psikolojik dayanıklılık” arasındaki farklılığın anlamlı sonuç gösterdiği saptanmıştır.

Laçın ve Yalçın'ın (2018) yapmış oldukları araştırmada, üniversite öğrencilerinin “bilişsel esneklik” düzeylerinin “cinsiyet” değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Parlaktaş vd.'nin (2018) yapmış oldukları araştırmada, bilişsel esnekliğin “alternatifler” ile “yapılandırıcı öğrenme ortamı” boyutları arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir.

Kömür'ün (2018) yapmış olduğu araştırmada; cinsiyete, annenin ve babanın eğitim düzeylerine, algılanan gelir düzeyine ve not ortalamalarına, daha önce psikolojik destek alınma durumuna göre öğrencilerin bilişsel esneklik ve stresle başa çıkma becerileri arasındaki ilişkinin anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Kaptanbaş Gürbüz'ün (2017) yapmış olduğu araştırmada, öğretmen adaylarının “bilişsel esneklik” ve “öz yeterlik” puanlarının yüksek oran gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının “bilişsel esneklik” ile “öz yeterlik” düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Serpin Eşiyok'un (2016) yapmış olduğu araştırmada, bilişsel esneklik düzeyi arttıkça “aşk bir yol bulur” ve “idealleştirme” ilişki inançları artmaktadır. Ayrıca, erkek

öğrencilerin kız öğrencilere göre romantik ilişkilere yönelik inançlarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Başsu'nun (2016) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeylerine göre öğrencilerin bilişsel esneklik puanları arasında farklılık saptanmamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin “cinsiyet”, “yaş”, “branş” ve “kıdem yıllarına” göre öğrencilerinin bilişsel esneklik puanlarının anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin, öğrencilerinin “bilişsel esneklik” puanlarına cinsiyet, yaş, branş ve kıdem yılları ve bilişsel esneklik düzeyi açısından etki etmediği saptanmıştır.

Asıcı ve İkiz'in (2015) yapmış oldukları araştırmada, üniversite öğrencilerinin “bilişsel esneklik ile mutluluk düzeyleri” arasında anlamlı farklılık saptanmıştır.

Özgür ve Çuhadar'ın (2015) yapmış oldukları araştırmada, öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ve programlamaya ilişkin öz yeterlik algılarının orta düzeyin üstünde olduğu ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.. Ayrıca, öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ile “öz yeterlik” inançlarına ilişkin fark anlamlı bulunmuştur.

Sevim'in (2015) yapmış olduğu araştırmada, “kaynaştırma eğitimine bağlı olarak “öz yeterlik algıları” ile “bilişsel esneklik” arasında olumlu, öz yeterliğin “yapılandırma anlayış” ile anlamlı, “bilişsel esneklik” ile “geleneksel anlayış” arasında olumsuz, “yapılandırma anlayış” ile de anlamlı farklılık saptanmıştır.

Küçüködük'ün (2015) yapmış olduğu araştırmada, “anne bağlanma biçimi” ve “ayrılma kaygısı” arasındaki ilişkinin “bilişsel esneklik” düzeyini etkilemediği saptanmıştır.

Bilgiç ve Bilgin'in (2016) yapmış oldukları araştırmada, bilişsel esnekliği yüksek olan öğrencilerin “mantıklı karar verme” izlemlerini daha çok kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, “bilişsel esneklik” düzeyi arttıkça “mantıklı karar verme” noktasında bir artış olduğu; “bilişsel esneklik” düzeyi arttıkça “içtepisel”, “bağımlı” ve “kararsızlık” izlemleri noktasında ise bir azalma olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Güler'in (2015) yapmış olduğu araştırmada, yaşın bilişsel esneklik ile anlamlı bir ilişkisi olmadığı saptanmıştır.

Zahal'in (2014) yapmış olduğu araştırmada, “bilişsel esneklik” düzeylerinin özel yetenek sınavında başarılı olan öğrencilerde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna

ek olarak, bilişsel esneklik düzeylerinin “öğrenme stillerini” anlamlı düzeyde etkilediği saptanmıştır.

Sapmaz ve Doğan’ın (2013) yapmış oldukları araştırmada, “Bilişsel Esneklik Envanteri” ölçeğinin iki tane alt boyutu bulunmuştur (“alternatifler” ve “kontrol”). “Bilişsel Esneklik Envanteri”nin güvenilirlik katsayısı “.90”, alt boyutlarda “alternatifler” için “.90” ve “kontrol” için “.84” olduğu görülmüştür. “Test tekrar test güvenilirlik katsayısı” için “.75”, “alternatifler” için “.78” ve “kontrol” için “.73” bulunmuştur.

Gündüz’ün (2013) yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin bilişsel esnekliklerine “akılcı olmayan inançlar”, “saplantılı bağlanma” ve “anksiyete” değişkenlerinin etki ettiği tespit edilmiştir.

Ateş-Çobanoğlu (2013), yapmış olduğu araştırmada H-öğrenme temelli programın uygulandığı öğrenci grubunun algıladıkları bilişsel esneklik düzeyleri puan ortalamalarının anlamlı düzeyde arttığı gözlemlenmiştir.

Çuhadaroğlu’nun (2013) araştırmasında, değişkenlerin tümünün “cinsiyet” ve “öğrenim görülen alan” değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Gülüm ve Dağ’ın (2012) yapmış oldukları araştırmada, “Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği” ve “Bilişsel Esneklik Envanteri”nin topluma uygun şekilde yeniden düzenlendiği ve yapılacak çalışmalarda kullanılmak üzere yüksek geçerlilik ve güvenilirlik ölçütlerine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öz’ün (2012) yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin “uyum” düzeyi arttıkça “bilişsel esneklik” düzeylerinin artış gösterdiği; fakat “sosyo-ekonomik” değişkenine göre “bilişsel esneklik” düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin “kaygı” düzeyi düşüş gösterdikçe “bilişsel esneklik” düzeylerinin artış gösterdiği, bundan farklı olarak “öğrenim kademesi” değişkenine göre “bilişsel esneklik” düzeylerinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç ve Özdemir’in (2012) yapmış oldukları araştırmada, öğrencilerin “bilişsel koçluk” ve “bilişsel esnekliğe” dair bilgi aktarma platformlarının meydana getirilmesine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Altunkol’un (2011) yapmış olduğu araştırmada, üniversite öğrencilerinin idrak ettikleri “stres” ile “bilişsel esneklikleri” arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin “bilişsel esneklik düzeylerinin” erkeklerin lehine daha etkili

olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin “yaş” değişkeni ile “bilişsel esneklik” puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı saptanmıştır.

Yücel’in (2011) yapmış olduğu çalışmada, web destekli eğitime yönelik “öz düzenleme becerileri” ve “bilişsel esnekliğin” “cinsiyet ve sınıf” değişkenlerine göre farklılık göstermediği; “öğrenci başarısı” ile “bilişsel esneklik” arasında ise olumlu doğrusal bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, problem çözme becerisinin bilişsel esneklik düzeyi yüksek öğrencilerde daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kılıç’ın (2007) yapmış olduğu çalışmada, kavramların aktarılmasında “kavram analizi yönteminin” akademik başarıyı yükselttiği ve “bilişsel esnekliğin” gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

### **2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Ihle vd.’nin (2016) yapmış oldukları çalışmada, obezitenin sözel yeteneklerde, işlem hızında ve bilişsel esneklikte düşük performans ilişkisinin olduğu saptanmıştır.

Lin, Tsai, Lin ve Chen’in (2014) yapmış oldukları çalışmada, bilişsel esnekliğin “olumlu duygular” ile “ıraksak düşünme” arasında anlamlı düzeyde etki göstermediği, sadece “olumlu duygular” ile “içgörüselsel problem çözme becerileri” arasında pozitif etki gösterdiği tespit edilmiştir.

Soltani vd.’nin (2013) yapmış oldukları çalışmada, bilişsel esnekliğin depresyon, direnç ve başa çıkma stilleri ile arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Shimogori’nin (2013) yapmış olduğu çalışmada, “öz yeterlik” ve “bilişsel esneklik” ile “iki kültürlülük” arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Amerika’da uzun süredir varlığını sürdüren bireylerin “bilişsel esneklik” ve “öz yeterlik” düzeylerinin, Amerika’da daha az yaşayanlara oranla istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Ayrıca “iki kültürlülüğü algılama” ile “öz yeterlik” ve “bilişsel esnekliğin” arasında olumlu bir ilişki tespit edilmiştir.

Johnco, Wuthrich ve Repee’nin (2013) yapmış oldukları çalışmada, düşük bilişsel esneklik düzeyine sahip bireylerin daha az nitelikli bilişsel yapıya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Ritter vd.’nin (2012) yapmış oldukları çalışmada, yapılan iki deneyin mukayesesinde, değiştirilmiş ve çeşitlendirilmiş tecrübelerin kişilerin “bilişsel esneklik” seviyelerini arttırdığı saptanmıştır.



Al-Jabari'nin (2012) yapmış olduğu araştırmada, "bilişsel esneklik" ve "psikolojik esneklik" arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır.

Lau'nun (2012) yapmış olduğu araştırmada, "bilişsel esneklik" ile "iki kùltürlü stres" arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tchanturia vd.'nin (2011) yapmış oldukları araştırmada, anoreksiya nervoza hastalarının bilişsel esneklik düzeylerinin zayıf olduğu saptanmıştır.

Martin, Staggars ve Anderson'un (2011) yapmış oldukları araştırmada, "bilişsel esneklik" ile "zihinsel esneklik" ve "öz-duyarlık" arasında pozitif yönde; "bilişsel esneklik" ile "dogmacılık" arasında negatif düzeyde anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca "tutarlılık eğilimi" ile "bilişsel esneklik" arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır.

Dennis ve Vander Wal'un (2010) yapmış oldukları araştırmada, bilişsel esnekliği bireylerin kendi bildirimlerine dayalı olarak ölçmek amacıyla "Bilişsel Esneklik Envanteri" geliştirmişlerdir. Ölçeğin iki faktörlü olduğu, iç tutarlılığının 0,77 ve test tekrar test güvenilirliğinin 0,83 olduğu tespit edilmiştir.

Sacharin'in (2009) yapmış olduğu araştırmada, olumlu duyguların bilişsel esnekliğin tüm çeşitlerine her durumda olumlu etkide bulunmadığı tespit edilmiştir.

Koesten, Schrodt ve Ford'un (2009) yapmış oldukları araştırmada, "aile içi iletişim" ölçeğinin alt boyutu olan "dışavurumculuk", "bilişsel esnekliği" olumlu olarak etkilerken; "çatışmadan kaçınmanın" "bilişsel esnekliği" olumsuz olarak etkilediği bulunmuştur. Ayrıca, "gelenekselciliğin" "bilişsel esnekliği" etkilemediği, fakat "iyi oluş" üzerinde direk etki gösterdiği saptanmıştır.

Hill'in (2008) yapmış olduğu araştırmada, bilişsel esnekliğin, "arkadaşça sevgi" ve "çiftlerin ilişkilerinden aldığı doyumda" anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Ishizuka, Hillier ve Beversdorf'un (2007) yapmış oldukları araştırmada, soğuk baskı uygulamasının "bilişsel esneklik" üzerinde pozitif bir etki oluşturmadığı saptanmıştır.

Fleming'in (2007) yapmış olduğu araştırmada, yaş değişkeninin bilişsel esnekliği anlamlı olarak etkilemediği, yaş arttıka sözel becerilerin azalmadığı ve sözel akıcılık ile beden dilini kullanmanın yaşa bağlı olarak azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hillier vd.'nin (2006) yapmış oldukları araştırmada, işitsel stresin bilişsel stres üzerinde anlamlı düzeyde etkisi olduğu saptanmıştır.

Maltby vd.'nin (2004) yapmış oldukları araştırmada, sadece “Ünlü Birine Hayranlık Ölçeği”nin alt boyutu olan “yoğun ilişki yaşayan kişilik” ile “bilişsel esneklik” arasında anlamlı farklılık olmadığı görölmüştür.

Martin vd.'nin (2003) yapmış oldukları araştırmada, “bilişsel esneklik düzeyleri” ile “Ünlülere Tapma Ölçeği”nin “yoğun ilişki yaşayan” ve “hastalık düzeyinde ilişki yaşayan” alt boyutları arasında negatif düzeyde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Martin ve Anderson'un (1998) yapmış oldukları araştırmada, bilişsel esneklik düzeyi ile sınıf tartışmalarında özgüven, yabancılarla konuşma ve grup etkileşimi boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Martin, Anderson ve Thweatt'in (1998) yapmış oldukları araştırmada, bireylerin “bilişsel ve iletişim esneklikleri” ile “tartışmacılık” ve “anlaşmazlığa tolerans değişkenleri” arasında olumlu; “sözel saldırganlık” ile “bilişsel ve iletişim esnekliği” arasında olumsuz ilişki saptanmıştır.

Martin ve Rubin (1995), yapmış oldukları araştırmada katılımcıların bilişsel esneklik düzeyleri ile dikkat, anlayış, istek, karşı merkezlilik, rol yapma ve dışa dönüklük boyutları arasında pozitif yönde; karşılık ve kaçınma boyutları ile negatif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırmada bilişsel esnekliğin karşılıklı ilişkilerde bağlılık ve öz yönetim ile anlamlı düzeyde ilişki gösterdiği, iletişimde isteksizlik ile anlamlı düzeyde ilişki göstermediği saptanmıştır.

Jaffe'in (1995) yapmış olduğu araştırmada, bireylerin “öz yeterlilik” algısının çok olması bilişsel süreçlerine anlamlı düzeyde etki etmekte, bu durumun öğrenim düzeyini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

## **2.4. Mükemmeliyetçilik**

### **2.4.1. Mükemmeliyetçiliğin Tanımı**

Littauer ve Littauer (1997), kişinin şahsına ve diğerlerine ilişkin kriterler oluşturulmasını ve her şeyin, her zaman sistem dahilinde bulunmasını arzulamayı “mükemmeliyetçilik” olarak tarif etmektedir. Frost vd. (1990), mükemmeliyetçiliğin tanımını çok yüksek seviyede ve gerçeklikten uzak hedefleri elde etmek amacıyla

kişinin kendisini eleştirel bir yaklaşımla sorgulaması ve mağlubiyet hissi veren tutum meyilinde bulunması olarak yapmıştır.

Burns (1980: 34-51), mükemmeliyetçiliği bireyin var olan vaziyetin daha üst bir mertebeye erişmek amacı ile hedefler koyarak bu hedeflere erişmek amacıyla çabalamanın ötesinde, obsesif duygularla erişilmesi mümkün olmayan ve kendi kıymetini yalnızca hedeflediği amaçlarını hayata geçirmesi üzerinden kendini başarılı tanımlar.

#### **2.4.2. Mükemmeliyetçiliğin Gelişimi**

Mükemmeliyetçilik, insanlara ait ve okul öncesi dönemde meydana gelen tutum ve davranışlar bütünüdür (Flett vd., 1994: 164). Bireylerde mükemmeliyetçi yaklaşımın oluşması aslında yine mükemmeliyetçi özelliklere sahip olan ve yüksek hedefler koyan ebeveynler ile kurulan ilişkiler sebebiyle oluşmaktadır. Farklı ebeveynlik yaklaşımlarının bireylerdeki mükemmeliyetçi yaklaşımla ilintilidir (Shafran ve Mansell, 2001: 879-881).

Mükemmeliyetçiliğin oluşumunda ebeveynlerin çocuklarına karşı tutum ve davranışları dikkat çeker. Ebeveynin çocuğa ilgisiz davranması, devamlı değişiklik gösteren tasdikleri ve sürekli eleştirel iletişim kurması çocukta mükemmel olma meyilini etkilemektedir (Sorotzkin, 1998, Akt: Ward & Ashby, 2008: 51-65).

#### **2.5. Mükemmeliyetçiliğin Psikolojik Bağlantıları**

Mükemmeliyetçilik ile ilgili çalışmaların esasını meydana getiren teorilerin temsilcisi olan Freud mükemmeliyetçiliği, bireylerin hatasız olma gayreti ve bu gayretin sebebinin “süper egonun” fonksiyonlarıyla bağlantılı olarak açıklamıştır. Kişinin, mükemmel olma ve mükemmel gözükmeye isteklerinin başı çocukluğa dayanmaktadır. Çocuğun anne ve baba aracılığıyla “ödül ve ceza” kavramının özümsemesi ile süregelen bir gidişat olduğunu belirtmiştir (Gençtan, 2002: 45-46).

Horney’in mükemmeliyetçilik ile ilgili düşünceleri Freud’da göre farklılaşmaktadır. Horney (1995)’e göre ideal kişiliğin meydana gelmesinde mükemmeliyetçilik gereksinimi özel bir öğedir. Horney için “mükemmeliyetçilik” çevreden, en çok da anne- babanın tutumlarından etkilenir.

Adler (2002)’e göre bireyin doğduğu ilk an mükemmeliyetçiliğin başlangıcıdır. Bebek, Dünya’ya insan ilgisine ve desteğine ihtiyaç duyan güçsüz bir birey olarak

gelmektedir. Çocuğun kendini yetersiz ve başkalarına muhtaç olarak görmesi, kendini küçük görme hissine sebep olabilmektedir.

Ellis (1977)'e göre, mantık dışı inançlar mükemmeliyetçilik olarak tanımlanabilir. Mantık dışı inanç doğrultusunda kişinin kıymetli görülmesi tam anlamda kifayetsiz, kabiliyetli ve kusursuz olarak her işi halletmesi gereklidir.

Mükemmeliyetçilikle ilişkili olan kuramlardan bir diğeri “Davranışçılık Kuramı”dır. Skinner, hareketlere yön vermek ve o tutumun sürekliliği için uğraşmanın çevrenin de etkisini düşünmeye bağlı olduğunu savunmaktadır. Mükemmeliyetçilik, bireyin verilecek olan takviyelere gereksinim duyması ve bu nedenle gayret etmesidir. Bandura'ya göre “kişi mükemmel ulaştığında pekiştirici verildiği için kişi mükemmeliyetçiliği pekiştirece ulaşmak tekrarlı bir davranış örüntüsü olarak görecektir” düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Bu kurama göre bireyin istediğine ulaşamaması halinde ruhsal bir çöküntü yaşaması ve bunalıma girmesi karşılaşılabilecek bir durumdur (Akt: Borynack, 2003: 93).

Flett ve Hewitt (2002)'e göre “mükemmeliyetçilik” üç başlığa ayrılır. Bunlar; “kendine yönelik mükemmeliyetçilik”, “diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik” ve “toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik”tir.

“Kendine yönelik mükemmeliyetçilik”, bireyin kendisine yönelik, gerçek dışı ve erişilmesi zor olan ölçütler belirleme eğilimidir. “Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik”, bireyin başkalarına yönelik gerçek dışı ölçütler belirlemesi ve bireylerin bu ölçütlere uyum sağlamasını beklemesidir. “Toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik”, insanların kendilerinden yapması imkansız yakın şeyler bekledikleri görüşüne sahiptirler (Flett ve Hewitt, 2002).

Beck'e (2001) göre “mükemmeliyetçilik” kavramı şahsi ümitler ve kişiler arası dinamikler, “mükemmeliyetçi tutumlar” şeklinde adlandırılan kognitif üslup birimi şeklinde adlandırılmıştır. Mükemmeliyetçi davranışlar; kendini korkusuzca eleştirme, değerlendirilme, galibiyet hedefli, kişilerarası hassasiyet, gerçek dışı ölçütler belirleme şeklindeki özelliklerle karakterizedir.

Maslow (1987) tüm insanların doğum itibarıyla “kendini gerçekleştirme” dürtülerinin olduğunu söylemiştir. “Kendini gerçekleştirme” konumuna erişebilmesi için bireyin bazı basamakları aşması gereklidir. Maslow'a göre bu basamakların hepsi bireyin karşılaması gereken gereksinimi durumundadır. Bu etaplar sırasıyla “Fizyolojik

İhtiyaçlar”, “Güvenlik İhtiyacı”, “Ait olma ve Sevgi İhtiyacı”, “Saygı İhtiyacı” ve sonuncu basamak ise “Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı”dır. Bu etaplarda bir sıralama vardır. İlk başta alt basamaklarda gereksinimlerin yerine getirilmesi gerekmekte, sonrasında diğer basamaklardaki gereksinimler karşılanabilir. Maslow’a göre bireyin “kendini gerçekleştirme” sinirsel ve ruhsal bozukluklardan temizlenmiş olması anlamına gelmektedir.

## **2.6. Mükemmeliyetçiliğin Boyutları**

### **2.6.1. Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik**

Mükemmeliyetçiliğin incelendiği kavramların başında “tek boyutlu mükemmeliyetçilik” gelmektedir. Bu açıdan ele alınan mükemmeliyetçilikte daha çok kişinin benliğini idrak etmesi, tanımlaması ve kendine yönelik algılarına odaklanmaktadır (Burns,1980).

Shafran vd. (2002: 773-791) da mükemmeliyetçiliği tek boyutlu olarak değerlendirmekte ve bireylerin kriterlerini üst düzeyde tutarak ve bu kriterlere ulaşabilmek için sürekli kendilerini eleştirdiklerini söylemektedirler. Sözü edilen araştırmacılar mükemmeliyetçiliği, bireyin kendine belirlemiş olduğu kriterler üzerinde çokça öz değerlendirme yapması olarak tanımlamışlardır.

### **2.6.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik**

Frost ve diğerlerine göre (1990) mükemmeliyetçiliği 6 farklı kapsamda ele almışlardır:

**Hatalara aşırı dikkat etmek**, bu mükemmeliyetçilik düşüncesine sahip olan kişiler, hata yapmak kavramı ile başarısızlık kavramının aynı anlamda olduğu ve yapılan yanlışın çok önemli olduğu düşüncesine sahiptirler. Kusurlara karşı çok dikkat etme, başka kişiler tarafından yargılanma korkusu ve sosyal anksiyeteye neden olabilmektedir (Frost vd., 1990: 449-468).

**Kişisel standartlar**, bireyin, kendisi için imkansız olanı istemesi ve bunlara sahip olmak adına harcanan çabadır. Kendisi için ulaşamayacağı ölçütler koyan bu bireyler, kendi adına büyük sonuçlara ulaşmış olsalar bile tam anlamıyla hedeflerine ulaşamadıkları zamanlarda stres yaşamaktadırlar (Frost vd., 1990: 449-468).

**Ailevi beklentiler**, birey, anne ve babasını yüksek beklentili kişiler olarak varsayarak belli bir süre sonra bu fikri içselleştirir. Bundan dolayı tutum ve davranışlarını bu

beklentiler doğrultusunda gösterme çabası gösterebilmektedir (Frost vd., 1990: 449-468).

**Aileden eleştiri**, anne ve babanın yapılan hatalar karşısında tenkit edici yaklaşımda bulunmaları, kişilerin bu durum karşısında mükemmeliyetçiliğe yönelmelerine neden olabilmektedir (Frost vd., 1990: 449-468).

**Yaptığından emin olamama**, kişi yaptığı herhangi bir iş sonucunda iyi olmadığına dair duyguya kapılması ve davranışlarının kusursuz olmamasından kuşkulmasıdır. Bu kişiler işlerinden emin olmak adına, işlerini sürekli olarak kontrol ederler (Frost vd., 1990: 449-468).

**Düzen**, mükemmeliyetçi kişi, yaptığı işlerde ve bulunduğu mekanlarda obsesif düzeyde düzenli olmaya önem verirler. Normal olarak kabul edilmeyen bu tavır, kişinin aşırı düzenli olması veya düzeni fazla önemsemesi olarak tanımlanır (Frost vd., 1990: 449-468).

Hewitt ve Flett'e (1991) göre 3 çeşit mükemmeliyetçilik vardır. Bunlar;

**Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik**; kişinin kendinden umduğu ekstren kişisel standartları önemsemesidir (Hewitt ve Flett, 1991). Kişinin bu mükemmeliyetçiliği, gerçek dışı ve ulaşılması zor amaçlardan oluşmaktadır. Bu hedefler kişinin kendisine dair hedefleridir ve oluşturulan standartlara sahip olunmadığında kişinin kendine yönelik eleştirisi ortaya çıkmaktadır (Flett vd., 1995: 112).

**Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik**; bireyin diğerleri tarafından karşılanmasını beklediği etkili ölçünlere sahip olma meyiline odaklanmaktadır (Hewitt ve Flett, 1991). Bu kişiler diğerleri için uygun gördükleri standartlara kişilerin uymasını beklerler ve bir işin mükemmel olması adına başkalarının daha kötü yapacağına dair inancı olması sebebiyle herhangi bir kişiye sorumluluk vermek istemezler (Antony ve Swinson, 2000; Flett vd., 1995: 112).

**Sosyal Olarak Belirlenen Mükemmeliyetçilik**; kişinin, diğerleri tarafından kendisinin gerçekleştirilmesi beklenen yüksek standartlarına dair görüşlerine odaklanır (Hewitt ve Flett, 1991). Bu mükemmeliyetçilik, kişilerin sosyal çevre tarafından kabul ettirilmeye çalışılan ölçüt ve beklentilerin karşılanmasının anlamlandırılmasıdır (Flett vd., 1995: 112).

## 2.7. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yapılan Çalışmalar

### 2.7.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Mert’in (2019) yapmış olduğu araştırmada, “değerler”, “sosyal kaygı” ve “mükemmeliyetçilik” kavramlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Yılmaz vd.’nin (2019) yapmış oldukları araştırmada, cinsiyet değişkeninin mükemmeliyetçilik düzeylerini, etkilediği görülmüştür. Buna göre genel mükemmeliyetçilik düzeylerinin erkeklerin lehine bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bir diğer sonuca göre; “yaş”, “akademik ortalama”, “ailelerin aylık ortalama gelirleri”, “ikamet yerleri” ve “fakülteler” değişkenlerine bakıldığında “mükemmeliyetçilik” düzeylerinde herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir.

Özyurt Uysal’ın (2019) yapmış olduğu araştırmada, toplam mükemmeliyetçilik puanlarının “cinsiyet” ve “medeni durum” değişkenlerine bakıldığında farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre; erkek öğretmenlerin kadınlara oranla, evli öğretmenlerin bekarlara oranla daha mükemmeliyetçi oldukları saptanmıştır.

Zengin’in (2019) yapmış olduğu araştırmada, üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik, bilişsel duygu düzenleme stratejileri, akademik erteleme ve kaygı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma, 210 kadın 150 erkek toplamda 360 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda; erkek katılımcıların kadın katılımcılara kıyasla çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin toplam puanından, “sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçilik” alt boyutundan, bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin “pozitif tekrar odaklanma” ve “diğerlerini suçlama” alt boyutlarından almış oldukları puanlarda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Kılıç’ın (2019) araştırmasında yeme bozukluğu açısından riskli olan ve olmayan katılımcıların mükemmeliyetçilik özellikleri, duygu düzenleme güçlüğü ve yeme stilleri bakımından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Odacı ve Kaya’nın (2019) yapmış oldukları araştırmada, mükemmeliyetçiliğin “kişisel standartlar” ve “düzen” alt boyutlarının akademik erteleme davranışını olumsuz olarak etkilediği saptanmıştır.

Tan’ın (2018) yapmış olduğu araştırmada, çalışanların mükemmeliyet anlayışının müşteri memnuniyetine etkisi olduğu ve mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek olan çalışanların hizmet verdiği müşterilerin daha memnun olduğu saptanmıştır.

Demirci'nin (2018) yapmış olduğu araştırmada, mükemmeliyetçiliğın "aile baskısı" ve "hatalarla aşırı ilgilenme" alt boyutlarının, tükenmişliğın "azalan başarı hissi" ve "duygusal fiziksel tükenme" alt boyutlarının anlamlı yordayıcıları olduğu görölmüştür. Ayrıca, takıntılı tutkunluk ile mükemmeliyetçiliğın "aile baskısı" ve "hatalarla aşırı ilgilenme" alt boyutlarının tükenmişliğın "duyarsızlaşma" boyutunu anlamlı düzeyde etkilediği tespit edilmiştir.

Gürbüzkol'un (2018) yapmış olduğu araştırmada, lise öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik algıları ile iş yaşam denge düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu görölmüştür.

Doksat, Zengin ve Doksat'ın (2018) yapmış oldukları araştırmada, "dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu" teşhisi konmuş çocukların anne-babalarının "mükemmeliyetçilik" düzeylerinin, teşhis konmamış çocukların anne-babalarının "mükemmeliyetçilik" düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özen'in (2018) yapmış olduğu araştırmada, erken çocukluk dönemindeki çocukların anne-babalarının "mükemmeliyetçilik düzeyleri" ile çocukların "kendilerini yönetme davranışları" arasında olumlu yönde düşük düzeyde, ebeveynlerin "sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik" ve "kendine yönelik mükemmeliyetçilikleri" arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Başsayın'ın (2018) yapmış olduğu araştırmada, "başkalarına yönelik" ve "sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçilik" boyutundan alınan puanlar ile "evlilik uyumundan" alınan düşük puanlar ve "kendine yönelik mükemmeliyetçilik" boyutu ve "evlilik uyumu" boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların "kendine yönelik" ve "sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçilik" boyutundaki yüksek puanlar ile cinsel doyumundaki düşük puanlar ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik boyutundaki yüksek puanlar ile yüksek cinsel doyum puanları anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur.

Cesur'un (2017) yapmış olduğu araştırmada; anksiyete, öfke ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin çalışanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca, "başkası odaklı mükemmeliyetçilik" ile "içte, dışta öfke" ve "öfke kontrol" durumları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu saptanmıştır.



Saracaloğlu, Saygı, Yenice ve Altın'ın (2016) yapmış oldukları araştırmada, öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Sunal, Ok ve Keskin'in (2016) yapmış oldukları araştırmada, evlilik doyumunun "mükemmeliyetçilik" ile "iş aile çatışması" üzerinde pozitif yönde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Koydemir, Selışık ve Tezer'in (2016) yapmış oldukları araştırmada, "yüksek ve düşük uyum" sergileyen evli bireylerin "mükemmeliyetçilik alt boyutlarına" göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ve mükemmeliyetçilik alt boyutlarının "evlilik uyumu" üzerinde bir etkisinin bulunmadığı saptanmıştır.

Yılmaz'ın (2016) yapmış olduğu araştırmada, öğretmen çocuklarının cinsiyetlerine göre sadece "temizlik" alt boyutunda anlamlı ilişki bulunurken, mükemmeliyetçilik alt ölçeklerinden "düzen" ile olumlu düzeyde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Dişbudak'ın (2016) yapmış olduğu araştırmada, "mükemmeliyetçilik boyutlarının" ve "tükenmişlik düzeylerinin" öğretim görevlilerinin demografik niteliklerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca mükemmeliyetçilik ölçeğinde bulunan "hatalara aşırı ilgi", "davranışlardan şüphe", "aile beklentileri", "ailesel eleştiri" ve "kişisel standartlar" alt boyutlarının "tükenmişlik" ve "tükenmişliğin alt boyutları" ile olumlu yönde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Mendi'nin (2015) araştırmasında, "koşullu anne-baba tutumu" ile "mükemmeliyetçilik" arasında olumlu, "öznel iyi oluş" ile "benlik saygısı" arasında olumsuz bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, mükemmeliyetçilik "koşullu anne-baba tutumu" ile "benlik saygısı" arasındaki ilişkiyi az düzeyde etkilerken, "koşullu anne-baba tutumu" ile "öznel iyi oluş" arasındaki ilişkiyi ise etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Eskiili'nin (2015) yapmış olduğu araştırmada, sosyo-demografik özelliklere göre anlamlı düzeyde bir sonuç elde edilmemiştir. Araştırmada grubun mükemmeliyetçilik, kaygı ve kaçınma düzeyi düşük bulunmuştur.

Üstün ve Akdağ'ın (2015) yapmış oldukları araştırmada, yöneticilerin yaş ve kıdemlerine göre "yönetici kaygı düzeyleri" ve "mükemmeliyetçilik" düzeylerinde herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Bundan farklı olarak yöneticilerin kıdem ve branşlarına göre "yönetici kaygı düzeyleri" ve "mükemmeliyetçilik" düzeylerinde

anlamli bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca yöneticilerin “mükemmeliyetçilik” düzeyleri arttıkça “kaygı düzeylerinde” de yükselme gözlemlenmiştir.

Özkara'nın (2015) yapmış olduğu araştırmada, “mükemmeliyetçilik” ve “psikolojik iyi olma” boyutlarının olumsuz yönde farklılaştığı saptanmıştır.

Çiçekler vd.'nin (2014) yapmış oldukları araştırmada, annelerin “mükemmeliyetçilik” ve “öz yeterlik” düzeyleri ile bazı demografik özelliklerinin birbirlerini farklılaştırdığı görölmüştür. Ayrıca, annelerin “mükemmeliyetçilikleri” ile “öz yeterlik” düzeyleri arasında bir artış ve anlamli farklılık olduğu saptanmıştır.

Özçiçek'in (2014) yapmış olduğu araştırmada, “mükemmeliyetçilik” ve “öz-kavramın”, “kendine yönelik mükemmeliyetçilik” ile “diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliği” olumsuz olarak etkilediği görölmüştür. Annenin “kendine yönelik mükemmeliyetçiliği” ve “diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliği” arttıkça “öz-kavramın” olumluluğunun azaldığı saptanmıştır. Ayrıca “toplumsal beklentiye yönelik mükemmeliyetçiliğin” ise çocuğun “benlik kavramı” üzerinde anlamli düzeyde farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Bıyıklıoğlu'nun (2012) yapmış olduğu araştırmada, ‘kendine yönelik’ mükemmeliyetçi özelliklere sahip olan bireylerin ve ‘problem odaklı’ başa çıkma stratejilerini fazla kullanan bireylerin evlilik uyumlarının daha yüksek olduğu görölmüştür. Erkeklerde, ‘sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçiliğin’; kadınlarda ise ‘kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin’ evlilik uyumunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ‘Sosyal destek arama’ başa çıkma stratejisi ile ‘kendine yönelik’ mükemmeliyetçilik özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamli farklılık olduğu saptanmıştır.

Erbaş'ın (2012) yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin “red duyarlılığı” düzeyleri ile “mükemmeliyetçilik” düzeyleri ve “öznel iyi oluş” düzeyleri arasında anlamli farklılık saptanmıştır.

Büyükbayraktar'ın (2011) yapmış olduğu araştırmada, Cinsiyet değişkenine göre mükemmeliyetçilik anlamli düzeyde farklı bulunmuştur. Yaş değişkeni için ise; “diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik” alt boyutunda 18–20 yaş aralığındaki öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre anlamli düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin

“mükemmeliyetçilik” ve “öfke” sonuçlarına bakıldığında farklılığın anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır.

Alakoç Pirpir vd.’nin (2011) yapmış oldukları araştırmada, gelir durumu iyi ve kötü olan annelerin “mükemmeliyetçilikleri” ile çocuklarının “okul olgunlukları” boyutuna göre pozitif düzeyde farklılık olduğu saptanmıştır. Annelerin “mükemmeliyetçi tutumları” çocuklarının “cinsiyet” ve “ilk çocuk olup-olmama” durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Güngör ve Buluş’un (2009) yapmış oldukları araştırmada, annelerin ve babaların tek başlarına “sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik” düzeylerinin “ebeveynin algıladığı çocuk kaygısını” anlamlı olarak etkilediği görülmüştür. Ayrıca, “kendilerine yönelik” ve “başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik” düzeylerinin “kaygı” üzerinde istatistiksel olarak farklılık göstermediği saptanmıştır. Ayrıca, “öğretmenin algıladığı kaygı düzeyleri” üzerinde “öğretmen mükemmeliyetçilik düzeyinin” herhangi bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tuncer ve Voltan- Acar’ın (2006) yapmış oldukları araştırmada, “mükemmeliyetçilik düzeyleri” kaygı düzeyi fazla olan öğrencilerin lehine yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca erkeklerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin kızlara göre anlamlı düzeyde yükseklik gösterdiği görülmüştür.

Kağan’ın (2006) araştırmasında, “mükemmeliyetçilik” ve “başa çıkma” düzeylerinin, sporcuların “mükemmeliyetçilik” ve “başarısızlık korkusu” düzeyleri üzerinde azalma, “sporcuların başarı motivasyonu” değişkeninde ise anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır.

Cırcır’ın (2006) yapmış olduğu araştırmada, kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin beklenti düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin anne baba “eğitim durumu” değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Ebeveynlerin “eğitim durumu” değişkenine baktığımızda; “eleştirel mükemmeliyetçilik tutumu” gösteren öğretmenlerin annesi-babası ilkokuldan mezun olanların lehine daha yüksek olduğu bulunmuştur.

### **2.7.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Sunkarapalli ve Agarwal’ın (2017) yapmış oldukları araştırmada, erkekler ve kadınlar arasındaki mükemmeliyetçilik düzeyinin fark gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Toplum

baskısından ve kalıplarından dolayı erkeklerin kadınlara oranla daha mükemmeliyetçi oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tziner ve Tanami'nin (2013) yapmış oldukları araştırmada, bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin çalışma durumunu farklılaştırdığı görülmüştür.

Stoeber ve Stoeber'in (2009) yapmış oldukları araştırmada, yaş, cinsiyet ve yaşam memnuniyeti, seçilen yaşam alanlarıyla anlamlı ilişkiler gösterirken, mükemmeliyetçilik, genel puanla (mükemmeliyetçilikten etkilenen alan sayısı) anlamlı bir korelasyon göstermiştir.

Burns vd.'nin (2000) yapmış oldukları araştırmada, mükemmeliyetçilik ve uyanık başa çıkma arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Erteleme, mükemmeliyetçilik ve kontrolün bu başa çıkma tarzlarının istihdamında önemli bir rol oynadığı görülmüştür.

Vieth ve Trull'un (1999) yapmış oldukları araştırmada, çocukların aynı cinsten olan ebeveynleriyle "kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik" düzeyleri anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Ancak çocuklarla farklı cinsteki ebeveynlerin mükemmeliyetçilik seviyeleri arasında herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir.

Hewitt, Flett ve Hallett (1995), yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin mükemmeliyetçilikleri ve iş stresleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma, 42 kadın ve 20 erkek, toplam 62 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda; mükemmeliyetçilik ve iş stresi arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır.

## **2.8. Mizacın Tanımı**

Mizaç, bebekliğin ilk dönemlerinde de görülebilen, his, davranım ve dikkat süreçlerindeki kişisel ayrımlılıkları anlatır. Mizaç özellikleri çevreye bağlı olarak belli ölçüde değişim gösterebilmekle birlikte, esasında biyolojik kökenlidir (Thomas & Chess, 1977).

Prior vd. (2011: 489-494), mizaç kavramını "davranış tarzı" şeklinde tanımlamışlardır. Bu sebeple mizaç kavramı, kişinin hareketlerine tesir eden hissi ve davranışla ilgili tavırları destekleyen bir olgudur. Mizaç; "ev, okul ve diğer sosyal çevrelerde", çocuğun gelişiminde önemli yere sahiptir.

Mizaç, hislere dayanan alışmışlıkların ve maharetlerin bütünleştirilmesinin altında yatan duyumsama, ilişki kurma ve güdüleme süreçlerini ifade eder (Arkar, 2004: 4).

## **2.9. Mizaç ve Kişilik Arasındaki İlişki**

Tarihsel olarak bakıldığında, mizaç ve kişilik farklı kavramlar olarak ele alınmıştır; buna göre mizaç, küçük çocuklarda devamlılığı olan bir sıra davranış olarak isimlendirilirken (Goldsmith vd., 1987), kişilik, yetişkinlerdeki psikososyal olarak şekillenmiş davranışsal ve kognitif tercihlerin komplike hali olarak görülmüştür (Mayer, 2005: 2-3).

Kişilik, bireyin kendisine mahsus olan ve başkalarından ayrımını sağlayan ve yaşam şeklini meydana getiren bilinçli ya da bilinçdışı biliş, duygulanma ve davranımların tümüdür. Kişilik, bireyleri, davranışın birçok bileşeni yoluyla diğer kişilerden ayıran bir kavramdır (Doksat, 2003: 11).

Mizaç, doğuştan getirilen, gelişimle birlikte çok fazla değişime uğramayan, sosyokültürel faktörlerden çok fazla etkilenmeyen, hissi reaksiyonları ifade etmede kullanılan ve amaç içermeyen davranışları tanımlamada kullanılan bir kavramdır (Goldsmith vd., 1987: 506-507).

Mizaç, kalıtsal geçiş gösteren ve ömür boyunca genel olarak değişmediği kabul edilen bireyin yapısal özellikleri olarak tanımlanabilir. Kişilik ise, genetik yolla meydana gelen “mizaç” ile daha sonra kazanılmış “karakterin” bir araya gelmesiyle ortaya çıkar (Doksat, 2003: 9-11).

## **2.10. Mizaç Yaklaşımları**

### **2.10.1. Alexander Thomas Ve Stella Chess'in Yaklaşımı**

Thomas ve Chess (1977) tarafından yapılan ve bu alanda bir ilk sayılan New York Boylamsal Çalışması, 1956 yılında çocukların mizaç özellikleri araştırılmaya başlanmış, 1977 yılında ise sonuçları yayınlanmıştır (Akt: Kohen, 1989: 3). Çalışma sonucunda çocukların davranış üsluplarını belirleyen 9 farklı mizaç boyutunu tespit etmişlerdir (Thomas vd., 1963; Bellibaş vd., 2005; Yoleri, 2014: 22).

-Aktivite Düzeyi: Çocuğun fizyolojik ihtiyaçlarını giderirken yapmış olduğu fiziksel hareket miktarı (uyku, yeme, oynama, giyinme ve banyo yapma gibi).

- Ritmiklik: Çocuğun fizyolojik ihtiyaçlarının düzenli hale gelmesi (açlık, uyku ve tuvalet gibi).

- Yakınlaşma/Çekingenlik: Çocuğun farklı veya yeni bir uyarıcıya (insan, durum, yiyecek, oyuncak vb.) yönelik gösterdiği reaksiyon.

- Uyumluluk: Çocuğun etrafındaki farklılıklara gösterdiği uyum.
- Tepkilerin Yoğunluğu: Çocuğun verdiği tepkinin enerji seviyesi ya da kuvveti.
- Uyarılma Eşiği: Çocukta ayırt edilebilir bir tepki uyandırabilmek için lazım olan ışık, ses gibi uyarıcıların yoğunluk seviyesi, şiddeti.
- Duygu durumu: Arkadaşça, mutlu ve keyifli davranış ölçüleri ile bunların zıttı olan davranış ölçülerinin karşılaştırılması.
- Dikkatini dağıtma: Çevresel bir uyarıcının kolaylıkla çocuğun yaptığı bir davranışa engel olduğu.
- Sebat Etme: Çocuğun uğraştığı işi ne kadar süre devam ettirdiği ve ne kadar süre sonra o iş üzerindeki ilgisinin dağıldığı (Carey vd., 2009: 76).

Chess ve Thomas (1985: 254) bu mizaç gruplarının bir araya gelmesi ile 3 temel mizaç türünün oluştuğunu söylemektedir. Birinci tür “kolay mizaçlı” çocuktur. Bu mizaç, yeni uyaranlara hızlı yaklaşan, değişmeye açık, olumlu duyguduruma sahip çocukları içermektedir. Bu çocuklar, yeni bir ortama girdiklerinde veya yeni insanlarla bir arada bulduklarında hemen alışırlar. İkinci tür “zor mizaçlı” çocuktur. Zor mizaçlı çocuklar beslenme ve uyku alışkanlıkları sistemsiz, yeni insanlar ve olaylara karşı korkuyla bakan, hızlı sinirlenen çocuklardır (Oliver, 2002: 2). Üçüncü tür ise ‘ısınması-alışması zor mizaçlı’ çocuktur. Yumuşak tepkili mizaca sahip çocuklar düşük etkinlik seviyesi olan, yeni durumlara yavaş alışan, tepki yoğunluğu düşük olan çocuklardır ve çocukların %15 i bu gruptadır. Geri kalan %35’ ise bütün bu grupların birleşmesidir (Kristal, 2005).

### **2.10.2. Buss Ve Plomin’in Kriter Temelli Mizaç Yaklaşımı**

Buss ve Plomin (1975), mizacın yetişkinlikteki kişiliğin gelişiminde öncü olduğunu söylemişlerdir. Mizacı, doğuştan gelen özellikler olarak tarif etmişler, genetik ve zaman içerisinde değişmez olduğunu söylemişlerdir. Buna göre 4 mizaç alanından bahsetmişlerdir:

- Duygulanım
- Etkinlik-Hareket
- Sosyallik
- Dürtüsellik

Duygusallık basitçe mutsuz ve acılı olma özelliğidir. Etkinlik- Hareket seviyesi genel enerji düzeyi anlamına gelmektedir. Sosyalite bireyin diğerleriyle yakınlık kurması ve etkileşimde bulunması eğilimlerini anlatır. Dürtüsellik ilk başlarda mizaç alanında bulundurulmasıyla birlikte yapılan araştırmalar sonucu bu özelliğin birkaç alt bileşenden oluşması ve bu bileşenlerin yalnızca bir kısmının devamlılık göstermesi nedeniyle zaman içerisinde çıkarılmıştır (Buss ve Plomin, 1984: 84-85).

### **2.10.3. Goldsmith Ve Campos'un Yaklaşımı**

Goldsmith vd. (1987), mizacı, asli duyguları ve uyarılmayı tecrübe etme ve bunları ifade etmedeki kişisel değişimler olarak tanımlamaktadır. Mizaçtan kasıt, duygusal uyarılma ve duyguların anlatımıdır. Yani, başkalarının duygusal anlatımlarını görme, çözme ve anlamada bir takım kişisel farklılıklar vardır.

Goldsmith ve Campos (1982: 162), temel duyguların mizacın esasını meydana getirdiğini ileri sürmüşlerdir. Mizaçtaki kişisel farklılıkları, esas duyguları tecrübe etme, ifade etme ve duygusal tecrübelerin yoğunluğundaki değişikliklere benzetmişlerdir. Gösterdikleri duygular kızgınlık, tasa, korku, huzur, eğlence, ilgi, devamlılık ve sürprizdir. Mizaç üzerinde kişilerin toplumsal etkileşimlerindeki alıcı ve açıklayıcı değişikliklerin önemini vurgulamışlardır (Rothbart ve Gartstein, 2008: 389).

Bu yaklaşım mizacın parçası olarak duygunun beraberinde duygu düzenlemesini de ele almaktadır. Duygu düzenlemesi, mizaç yapılarının en kompleks boyutlarından biridir. Bireyin amaçlarına ulaşabilmesi için duygusal tepkilerini (sıklık ve zamanlama açısından) izlemesi ve ölçmesi gerekmektedir (Thompson, 1994: 25-52).

### **2.10.4. Kagan'ın Biyotipolojik Yaklaşımı**

Kagan (1988) tarafından geliştirilmiş olan bu yaklaşım, diğer türlerden ayrı şekilde ele alınmıştır. Kagan mizacı utangaç ve utangaç olmama şeklinde tanımlanmıştır. Bu yaklaşımda utangaçlık kalıtsal olarak aktarılmıştır (Bee & Boyd, 2009: 501). Bu çocuklar çevresine karşı negatif tepki verip uzaklaşırken, utangaç olmayan çocuklarsa çevrelerine karşı pozitif olup onlara yaklaşırlar (Berk, 2013: 495).

Kagan'ın çalıştığı çocuk grupları birbirinden tamamen zıt olarak belirlenmiş ve bebeklik döneminden ergenlik dönemine kadar incelenmiştir. İlk grup çocukları çok utangaçtır. İkinci grubun çocuklarıysa girişkendir. Araştırmacıların elde ettiği sonuçlara göre utangaç çocuklar, utangaç olmayanlara göre duygusal ve sosyal açıdan risk altındadır (McGuire, 2002: 409).

### 2.10.5. Cloninger'in Yaklaşımı

Cloninger, Przybeck, ve Svrakic (1993: 975–990) mizacın kalıtsal tabanı üzerine çalışmıştır. Buna göre, birbiriyle kalıtsal olarak ilişkili olmayan, hayatın süre gelen kısmında sabit olan ve kültürün hayatımızdaki etkisini değiştirmeyen mizacın dört kapsamını “yenilik arayışı, zarardan kaçınma, ödül bağımlılığı ve sebat etme” ve erişkinlikte olgunlaştıkları ve benlik kavramlarını etkiledikleri düşünülen üç kapsamını “kendini yönetme, iş birliği yapma ve kendini aşma” içermektedir.

Cloninger (1987: 573-588), mizacı sadece çocukluk dönemi için değil aynı zamanda erişkinliğe kadar olan dönem içinde incelemiştir. Bu modelde mizaç özelliği dörde (zarardan kaçınmak, yenilik arayışı, sebat etme), karakter ise üçe ayrılmıştır (işbirliği, kendini aşmak, zarardan kaçınmak).

### 2.10.6. Rothbart'ın Nörobiyolojik Gelişim Yaklaşımı

Rothbart (2007: 207–212)'a göre insanın kişiliği üzerinde yüksek öneme sahip olan mizacın şekillenmesinde nöral ağlar etkili olmaktadır. Rothbart'a göre mizaç zaman içerisinde değişime uğrayabilir, fakat aynı zamanda kalıtsal olduğundan bazı yönlerden değişime uğramayacaktır (Akt; Kristal, 2005).

Rothbart ve Hwang (2005: 167-184)'a göre mizaç kişiliğin sosyal yönü ve bilişselliğin üzerinde etkilidir. Bu da çocuklar ve bebekler arasındaki bireysel farklılıkları ortaya koymaktadır (Kail ve Barnfield, 2009).

*Dışadönüklük (surgency/extraversion)*; bir kalabalıkla icra eden faaliyetlere pozitif etki, etkinlik ve coşku arayışı,

*Negatif tepki (negative response)*; Üzgünlük, telaş, yetersizlik hissi, öfke,

*Çabalama (strive)*; Engel olucular, konsantrasyon, anlayış duyarlılığı (Rothbart ve Bates, 2006: 99-166).

Olumsuz duygulanma; rahatsızlığı, korkuyu, kızgınlık/düş kırıklığını, mutsuzluğu ve yatıştırılabilirliği; dışadönüklük; “dürtüsellik, aktivite, yaklaşım, yüksek-yoğunluklu uyaranla memnuniyet ve utangaçlığı”; çaba gösterme kontrolü; “düşük yoğunluklu uyaranla memnuniyeti, gülümseme/kahkahayı, engelleme denetimini, algısal hassasiyeti ve dikkati” kapsamaktadır (Kristal, 2005).



## 2.11. Çocuklarda Mizaç Özellikleri

*Sebatkârlık*: Herhangi bir iş üzerinde çalışırken dikkat dağınıklığı yaşamadan uzun süre verimli olarak odaklanma yeteneğidir (Prior, Sanson, Smart, & Oberklaid, 2000: 9).

*Sıcakkanlılık – Utangaçlık*: Yeni durumlara, nesnelere ve insanlara yakınlaşma ya da bunlardan kaçınma eğilimini açıklar (Kagan, Reznick ve Snidman, 1986: 53-67).

*Tepkisellik*: Tepkisel yaklaşım duyguların uçlarda yaşanması durumudur (Sanson vd., 2009). Tepkisellik; Olumsuz duyguları ifade eder ve aşırı sinirlilik, aşırı duygusallık, korku hissiyatı olarak tanımlanabilir (Sanson, Hemphill & Smart, 2004: 142-170).

*Ritmiklik*: Biyolojik faktörlerin zamana yayılarak bir düzene oturmasını ifade eder (Prior, Sanson, Smart & Oberklaid, 2000). Ritmikliğin sosyal ve duygusal davranışlarla ilişkili olmadığı düşünülmektedir (Yağmurlu & Sanson, 2009: 79).

## 2.12. Mizaç İle İlgili Yapılan Çalışmalar

### 2.12.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Zembat, Yılmaz ve İlçi Küsmüş’ün (2018) yapmış oldukları araştırmada, anaokuluna giden çocukların mizaç özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ve yaş değişkeninin sadece “sebatkârlık” alt boyutunda 6 yaşındaki çocukların lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır. Tepkisellik alt boyutu puanı sonucu “daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumu” değişkenine göre herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Tepkisellik ile sıcakkanlılık alt boyutları arasında “negatif yönde ve düşük düzeyde”; tepkisellik alt boyutundan alınan puanlar “negatif yönde ve düşük düzeyde”; sebatkârlık alt boyutundan alınan puanlar “pozitif yönde ve düşük düzeyde” ilişkili olduğu saptanmıştır.

Aksoy’un (2018) yapmış olduğu araştırmada, kız çocuklarının annelerinin “açıklık boyutundan” almış oldukları puanların çocukların “ritmiklik alt boyutundan” almış oldukları puanlara göre pozitif farklılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca, erkek çocuğa sahip annelerin “açıklık kişilik özellikleri” boyutundan aldıkları puanların “ritmiklik ve sebatkarlık” alt boyutları puanlarını anlamlı düzeyde farklılaştırdığı saptanmıştır.

Zembat vd.’nin (2018) yapmış oldukları araştırmada, mizaç puanları ve alt boyutları ile “sosyal becerilerinin” cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Yaman'ın (2018) yapmış olduğu araştırmada, “demokratik ebeveyn tutumunun”, çocuklarda duygu düzenlemenin ve sıcakkanlılık mizaç özelliğini anlamlı düzeyde etkilediği saptanmıştır.

Önder vd.'nin (2018) yapmış oldukları araştırmada, Çocuk Ego Sağlamlık Ölçeği'nden yüksek puan alan çocukların mizaç boyutlarından “sebatkarlık alt boyutu” toplam puanlarını anlamlı düzeyde etkilediği saptanmıştır.

Erdoğan vd.'nin (2017) yapmış oldukları araştırmada, “demokratik tutum” ile çocuğun mizaç özelliklerinin “sebatkarlık” ve “ritmiklik” alt boyutları arasında anlamlı ve olumlu bir etki olduğu görölmüştür. Diğer bir sonuca göre, çocuğun “ritmiklik ve sebatkarlık” mizaç özellikleri ile “otoriter ebeveyn tutumu” arasında olumsuz bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Akbaba'nın (2017) yapmış olduğu araştırmada, çocukların mizaç özellikleri “cinsiyete, doğum sırasına, kardeş sayısına ve anne öğrenim durumuna” göre farklılaşırken; “çocuğun yaşına, içinde yaşadığı aile tipine, annesinin yaşına, annesinin evlenme yaşına ve annesinin çalışma durumuna” göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görölmüştür. Mizaç özelliklerinin “sebatkarlık” alt boyutundan alınan puanların kız çocuklarının lehine; “sıcakkanlık-utangaçlık” alt boyutundan alınan puanların ise erkek çocuklarının lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Üç ve sonrasında dünyaya gelen çocukların “tepkisellik” puanlarında, birinci doğan çocuklara oranla artış göröldüğü saptanmıştır. İki ve daha fazla kardeşi olan çocukların “tepkisellikleri”, “tek çocuk ve bir kardeş” olanlara oranla yükseklik gösterdiği bulunmuştur.

Güven, Yılmaz, Sezer ve Sezer'in (2017) yapmış oldukları araştırmada, “cinsiyet” değişkeninin “sebatkarlık” ve “ritmiklik” alt boyutlarını pozitif yönde etkilediği görölmüştür. “Sebatkarlık alt boyutu” puanlarındaki ortalamaların kız çocukların lehine, “ritmiklik alt boyutu” puanlarındaki ortalamaların ise erkek çocukların lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, çocukların mizaç özelliklerinin “anne-baba öğrenim durumu” değişkenini etkilemediği saptanmıştır.

Işıkoğlu Erdoğan vd.'nin (2017) yapmış oldukları araştırmada, “demokratik tutum” ile “sebatkarlık” ve “ritmiklik” alt boyutlarının birbirlerini olumlu olarak etkilediği, “otoriter tutum” ile herhangi bir farklılık göstermediği saptanmıştır. “Otoriter ebeveyn tutumu” ile “tepkisellik” alt boyutu arasında pozitif yönlü bir farklılık görölmüştür. Ayrıca, “sebatkarlık” ve “ritmiklik” alt boyutlarının demokratik tutumu, “tepkisellik”

alt boyutunun ise “otoriter tutumu” olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Çocukların mizaç özelliklerinin, “izin verici ve aşırı koruyucu ebeveyn tutumlarını” anlamlı olarak etkilediği saptanmıştır.

Uçar’ın (2017) yapmış olduğu araştırmada, “fiziksel saldırganlık”, “sebatkârlık” alt boyutu ve “fiziksel saldırganlık” ile “ritmiklik” alt boyutu arasında pozitif yönde farklılık tespit edilmiştir.

Kaytez ve Kadan’ın (2017) yapmış oldukları araştırmada, “cinsiyete” göre sadece “sebatkârlık alt boyutunda” anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kız çocukları erkeklere göre daha sebatkârdır. Çocuğun yaşı, sadece sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır. Buna göre dört yaşındaki çocukların sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları beş yaşındakilere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Annenin eğitim durumu değişkenine göre çocukların tepkisellik alt boyutundan aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Annesi “ortaokul mezunu olan çocukların” puan ortalamaları ile” annesi lise mezunu olan çocukların” puan ortalamaları arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır.

Kaytez ve Durualp’in (2016) yapmış oldukları araştırmada, annelerin “kabul-ret düzeyleri” ile çocukların “mizaç özellikleri” arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır.

Nalbant’ın (2016) yapmış olduğu araştırmada, çocukların mizaçları “cinsiyete, kardeş sayısına, anne ve babanın eğitim durumuna” göre herhangi bir farklılığa etki etmediği saptanmıştır.

Arı ve Yaban’ın (2016) yapmış oldukları araştırmada, “tepkisel olan çocukların” duygu düzenleme konusunda çok başarılı olmadıkları ve sosyal davranışlarda olumsuz davranışları daha çok gösterdikleri tespit edilmiştir. “Tepkisel çocukların”, duygu düzenleme yeteneklerindeki seviyenin az düzeyde olmasının agresif tutumlara daha çok sebebiyet verdiği saptanmıştır.

Demiriz ve Ulutaş’ın (2016) yapmış oldukları araştırmada, mutluluk ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiler, çocukların “mutluluk düzeyleri” ile “sıcakkanlılık-utangaçlık”, “sebatkârlık” ve “ritmiklik” boyutlarını farklılaştırdığı görülürken, “tepkisellik” boyutunu etkilemediği saptanmıştır.

Kaya ve Akgün'ün (2016) yapmış oldukları araştırmada, “ritmiklik alt boyutu” ile “kendi kendini yönetme alt boyutu” arasında negatif yönde anlamlı farklılık görülmüştür. “Mizaç özellikleri” ve “öz saygı” düzeyinin çocukların “okula uyum düzeylerini” düşük oranda etkilediği görülmüştür.

Akbaş'ın (2016) yapmış olduğu araştırmada, “cinsiyet” faktörünün “tepkisellik” ve “sebatkârlık” alt boyutlarını anlamlı düzeyde etkilediği, “sıcakkanlılık-utangaçlık” ve “ritmiklik” alt boyutlarını ise negatif etkilediği bulunmuştur. Ayrıca; “kardeş sayısı ve aile tipi faktörünün”, “sebatkârlık” alt boyutu hariç diğer alt boyutları etkilemediği görülmüştür. Annenin eğitim düzeyi değişkeninin “ritmiklik” ve “tepkisellik” alt boyutu, “ailenin gelir düzeyi” değişkeninin “sıcakkanlılık-utangaçlık”, “ritmiklik” ve “tepkisellik” alt boyutu, “annenin yaşı” değişkeninin ise sadece “ritmiklik” alt boyutunu olumlu olarak etkilediği tespit edilmiştir.

Güngör Aytar vd.'nin (2014) yapmış oldukları araştırmada, “cinsiyet” değişkeninin çocukların mizaç özelliklerinde anlamlı bir farklılık göstermediği; çocuğun “doğum sırasının” “sıcakkanlılık” alt boyutunu alınan pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Diğer bir sonuca göre, “annelerin kişilikleri” ile “çocukların mizaç özellikleri” arasında anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmıştır.

Yoleri'nin (2014) yapmış olduğu araştırmada, yaş değişkeninin ve mizacın “tepkisellik alt boyutunun” okula uyum açısından olumlu etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Bundan farklı olarak, cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Ayrıca, “mizaç özellikleri” ile “çocukların okula uyumları” arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur. “Okul uyumu” ile “sebatkarlık ve ritmiklik alt boyutları” birbirlerini olumlu yönde, “tepkisellik alt boyutunu” ise olumsuz olarak etkilediği saptanmıştır.

Yoleri ve Küçükyeşil'in (2014) yapmış oldukları araştırmada, “sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutları” ile “çocukların dil becerileri” arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca, “sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutları” “çocukların dil becerisi” üzerinde anlamlı düzeyde bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öneren Şendil ve Tantekin Erden'in (2014) yapmış oldukları araştırmada, “yüksek sosyal yetkinlik becerisine sahip olan” çocukların “sebatkar” ve “sıcakkanlı” davranışlar sergiledikleri ve akranlarınca daha samimi görüldükleri; “kızgınlık-

saldırganlık” davranışında bulunan çocukların “tepkiselliklerinin” yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca, cinsiyet değişkeninin “sosyal yetkinlik”, “kızgınlık-saldırganlık” veya “anksiyete-içedönüklük” davranış problemlerinden herhangi birini anlamlı düzeyde etkilemediği tespit edilmiştir. “Sebatkarlık” alt ölçeğinde yüksek puanlara sahip olan çocukların sıcakkanlılık-utangaçlık alt ölçeğinde daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır.

Yoleri ve Gürşimşek’in (2012) yapmış oldukları araştırmada, mizaç özelliklerinin “yaş değişkenini” olumlu yönde etkilemediği, “cinsiyet değişkenini” ise olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Erkeklerin sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutundan aldıkları toplam puanların kızlarınkinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gülay’ın (2012) yapmış olduğu araştırmada, mizacın “yaklaşma”, “sebatkarlık” ve “ritmiklik alt boyutları” ile “sosyal etki ve sosyal davranışlarının” üst seviyede ve olumlu düzeyde olduğu görülmüştür. “Yaklaşma”, “sebatkarlık” ve “ritmiklik alt boyutları” ile “saldırganlık, asosyal davranış, dışlama, korku-kaygı ve mağduriyet” arasında ise olumsuz bir etkileşim görülmüştür. Çocuğun “tepkiselliği” ile “sosyal etki ve sosyal davranış” arasında üst seviyede olumsuz; “saldırganlık, asosyal davranış, dışlama, korku-kaygı ve mağduriyet” arasında ise üst seviyede olumlu ilişki saptanmıştır.

Yağmurlu ve Altan’ın (2010) yapmış oldukları araştırmada, duygu düzenleme becerisi, tepkisellik alt boyutu ile negatif, “sebatkarlık” ve “sıcakkanlılık-utangaçlık” alt boyutları ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Çocuğun cinsiyeti, annelerin olumlu ebeveyn davranışları, tepkisel mizaç ve olumlu ebeveyn davranışları ile sıcakkanlı mizaç arasındaki etkileşim, duygu düzenleme becerisi arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. “Sebatkarlık” alt boyutunda kızların erkeklere oranla daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Zevki erteleme becerisi, “sebatkarlık” ve “sıcakkanlılık-utangaçlık” mizaç özellikleri tarafından anlamlı olarak farklılık göstermiştir.

Aytemiz’in (2010) yapmış olduğu araştırmada, mizaç özelliklerinin “tepkisellik” alt boyutunun “otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici ebeveyn tutumlarını” pozitif düzeyde etkilediği görülmüştür. Ayrıca, mizaç özelliklerinin “sebatkârlık” alt boyutu “demokratik tutumunu” olumlu, “otoriter tutumunu” ise olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Şendil'in (2010) yapmış olduğu çalışmada, "kırgınlık- saldırganlık içeren davranış sorunları" gösteren çocukların "tepkisellik" alt boyutunun fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, cinsiyet değişkeninin "sosyal yetkinlik kırgınlık-saldırganlık" veya "anksiyete-içedönüklük davranış sorunlarını" anlamlı düzeyde etkilemediği saptanmıştır.

Erdinç'in (2009) yapmış olduğu araştırmada, "cinsiyet" ile "sebatkarlık" alt boyutu arasında pozitif düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre "sebatkar" tutumlar gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Ummanel'in (2007) yapmış olduğu araştırmada, "sebatkarlık" alt boyutu ile "cinsiyet" arasında pozitif düzeyde farklılaşma tespit edilmiştir. Ayrıca "sıcakkanlılık" ile "sıcaklık" arasında; "sebatkarlık" alt boyutu ile "gelişim düzeyi problem çözme" alt boyutu arasında; "ritmiklik" ile "gelişim düzeyi", "kişisel sosyal beceriler", "sıcakkanlılık", "sebatkarlık" arasında; "tepkisellik" ile "ihmkarlık, ayrışmamış reddetme ve saldırganlık" alt boyutları arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Altan'ın (2006) yapmış olduğu araştırmada, annelerin olumlu ebeveyn davranışları, tepkisel mizaç ile sıcakkanlı mizaç arasındaki etkileşim, duygu düzenleme becerisi anlamlı olarak bulunmuştur. Ayrıca, zevki erteleme becerisi, "sebatkarlık" ve "sıcakkanlılık" mizaç özellikleri tarafından anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır.

Yağmurlu vd.'nin (2005) yapmış oldukları araştırmada, Avusturalya grubunda "anne sıcaklığı" ve "sebatkarlık" alt boyutu, Türk grubunda ise "annenin itaat bekleme davranışı", "olumlu sosyal davranışı" anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur.

Bellibaş, Büküşoğlu ve Eremiş'in (2005) yapmış oldukları araştırmada, çocukların mizaç boyutlarının karşılaştırılması sırasında ritmiklik, yaklaşma/çekingenlik, uyumluluk, tepkilerin yoğunluğu, huyların niteliği, dikkat dağılımı/devamlılığı mizaç alt boyutlarına ait puanlarının kontrol grubundan anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

### **2.12.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Grist ve McCor'un (2010) yapmış oldukları araştırmada, "mizaç" ile "dışadönüklük" arasında üst düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. "Uyumluluk, dürüstlük, nevrotiklik ve deneyime açıklık kişilik özellikleri" ve "mizaç" arasında az düzeyde ilişki görüldüğü saptanmıştır.

Putnam, Rothbart ve Gartstein'in (2008) yapmış oldukları araştırmada, mizaç özelliklerinden dışa dönüklük ve olumsuz duygulanım düzeyleri üç ölçümde de değişiklik göstermemiştir. Mizacın diğer faktörü olan gayretli kontrol ise birbirine yakın zamanlarda alınan ölçümlerde değişim gösterdiği görülmüştür.

Gleason, Gower, Hohmann ve Gleason'ın (2005) yapmış oldukları araştırmada, kız çocuklarının erkeklere oranla daha sakin, uysal çocuklarla arkadaşlık ettikleri, erkek çocukların ise daha hareketli çocuklarla arkadaşlık ettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, kız çocuklarının arkadaş seçiminde mizaç özellikleri ve cinsiyet kavramının daha önemli bir özellik olduğu saptanmıştır.

Ramos vd.'nin (2005) yapmış oldukları araştırmada, çocukların mizacının aileleriyle çatışmalarında ve uyumlarında etkili bir faktör olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönemde zor mizaca sahip olan çocukların ileriki yıllarda dışa yönelik davranış problemleriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Gagnon vd.'nin (2004) yapmış oldukları araştırmada, daha otoriter ebeveynleri olan çocukların yüksek tepkisel mizaca sahip olduğu ve oyunlarında daha çok oyun bozulması yaşandığı, daha az etkileşimli oyun oynadıkları saptanmıştır.

Walker vd.'nin (2001) yapmış oldukları araştırmada, sabrı diğerlerine göre az olan çocukların akranları tarafından kabul edilmedikleri ve zor mizaç grubunda oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, çocukların "sosyal başarı" konusunda mizacın etkili rol oynadığı saptanmıştır.

Caspi vd.'nin (1995) yapmış oldukları araştırmada, yaşamın ilk yıllarındaki mizaç özelliklerinin ileriki yıllardaki problemleri etkilediği görülmüştür.

Kohen'in (1989) yapmış olduğu araştırmada, ebeveynlerin çocukların mizaç özelliklerini değerlendirmede anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Nelson ve Simmerer'ın (1984) yapmış oldukları araştırmada, çocukların davranış tarzlarının ebeveynlerin davranış tarzını etkilediği görülmüştür. Babalar arasında, "çocuğun uyma yeteneği", "yakınlaşması" ve "sebatkârlığı"; anne-babanın "ilgisi", "yol göstericiliği", "sınır koyması", "duyarlılığı" ve "yakınlığı" ile olumlu bir ilişkili olduğu saptanmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu kısımda araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### **3.1.Araştırmanın Modeli**

Ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Bu model, iki ve fazla sayıya sahip değişkenler arasındaki değişimin varlığını ve aşamalarını belirleyen araştırma örneğidir (Karasar, 2010: 81).

#### **3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme**

2017-2018 güz yarıyılı içerisinde “İstanbul ili Anadolu Yakası”ndaki özel ve devlet anaokullarına devam eden 3-6 yaş aralığındaki çocuklar ve ebeveynler çalışmanın evrenini oluşturmuştur.

Araştırmanın örnekleme basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Buna göre araştırmanın örneklemini; 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde İstanbul İlinin Anadolu yakasındaki 6 ilçe (Üsküdar, Ümraniye, Çekmeköy, Sancaktepe, Maltepe, Kadıköy) ve bu 6 ilçede özel ve devlet anaokuluna ve ilkokulların anasınıflarına devam eden 3-6 yaş aralığındaki 287 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Örneklem grubunda yer alan değişkenlere ait “frekans ve yüzde dağılımları” Tablo 3.2.1 ve Tablo 3.2.2’de sunulmuştur.



**Tablo 3.2.1: Örnekleme Yer Alan Çocukların Özelliklerine İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları**

<b>Cinsiyet</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Kız	149	51,9
Erkek	138	48,1
<b>Yaş</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
3	32	11,1
4	76	26,5
5	112	39,0
6	67	23,3
<b>Anaokulu türü</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Devlet	8	2,8
Özel	279	97,2
<b>Anaokuluna devam süresi</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
1	116	40,4
2	116	40,4
3	55	19,2
<b>Doğum sırası</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
1	61	21,3
2	100	34,8
3	18	6,3
4	7	2,4
Missing system	1	,3
Tek çocuk	100	34,8
<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>100</b>

Tablo 1’de belirtildiği gibi, örneklem içerisinde bulunan çocukların 149’u (%51,9) kız, 138’i (%48,1) erkektir. Çocukların 32’si (%11,1) 3 yaş, 76’sı (%26,5) 4 yaş, 112’si (%39,0) 5 yaş, 67’si (%23,3) 6 yaş grubundadır. Çocukların 8’i (%2,8) devlet okulunda, 279’u (%97,2) özel okulda eğitim görmektedir. Çocukların 116’sı (%40,4) 1 sene, 116’sı (%40,4) 2 sene, 55’i (%19,2) 3 sene okul öncesi eğitimi almıştır. Çocukların 61’i (%21,3) 1., 100’ü (%34,8) 2., 18’i (%6,3) 3. 7’si (%2,4) 4., 100’ü (%34,8) tek çocuk olarak doğmuştur.

**Tablo 3.2.2: Örnekleme Yer Alan Ebeveynlerin Özelliklerine İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları**

<b>Annenin Yaşı</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
20-30	57	19,9
31-35	124	43,2
36-40	75	26,1
41-45	31	10,8
<b>Babanın Yaşı</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
20-30	12	4,2
31-35	88	30,7
36-40	112	39,0
41-45	52	18,1
46-50	23	8,0
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Çalışıyor	147	51,2
Çalışmıyor	140	48,8
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Çalışıyor	279	97,2
Çalışmıyor	8	2,8
<b>Sahip Olunan Çocuk Sayısı</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
1	100	34,8
2	139	48,4
3	36	12,5
4	11	3,8
Missing system	1	,3
<b>Annenin Eğitim Durumu</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
İlkokul	7	2,4
Ortaokul	9	3,1
Lise	81	28,2
Üniversite	155	54,0
Lisansüstü	35	12,2
<b>Babanın Eğitim Durumu</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
İlkokul	6	2,1
Ortaokul	12	4,2
Lise	71	24,7
Üniversite	154	53,7
Lisansüstü	44	15,3
<b>Annenin İçinde Yetiştığı Coğrafi Bölge</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Marmara Bölgesi	214	74,6
Karadeniz Bölgesi	37	12,9
Ege Bölgesi	9	3,1
Akdeniz Bölgesi	3	1,0
İç Anadolu Bölgesi	15	5,2
Doğu Anadolu Bölgesi	3	1,0
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	3	1,0
Yurt dışı	3	1,0
<b>Babanın İçinde Yetiştığı Coğrafi Bölge</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Marmara Bölgesi	196	68,3
Karadeniz Bölgesi	41	14,3
Ege Bölgesi	9	3,1
Akdeniz Bölgesi	7	2,4
İç Anadolu Bölgesi	16	5,6
Doğu Anadolu Bölgesi	8	2,8
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	7	2,4
Yurt dışı	3	1,0
<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>100</b>

Tablo 2’de belirtildiği gibi, annelerin 57’si (%19,9) 20-30 yaşında, 124’ü (%43,2) 31-35 yaşında, 75’i (%26,1) 36-40 yaşında, 31’i (%10,8) 41-45 yaşındadır. Babaların 12’si (%4,2) 20-30 yaşında, 88’i (%30,7) 31-35 yaşında, 112’si (%39,0) 36-40 yaşında, 52’si (%18,1) 41-45 yaşında, 23’ü (%8,0) 46-50 yaşındadır. Annenin çalışma durumuna bakıldığında; 147’si (%51,2) çalışmakta, 140’ı (%48,8) çalışmamaktadır. Babanın çalışma durumuna bakıldığında; 279’u (%97,2) çalışmakta, 8’i (%2,8) çalışmamaktadır. Ebeveynlerin 100’ü (%34,8) 1 çocuğa, 139’u (%48,4) 2 çocuğa, 36’sı (%12,5) 3 çocuğa, 11’i (%3,8) 4 çocuğa sahiptir. Annenin eğitim durumuna bakıldığında; 7’si (%2,4) ilkokul, 9’u (%3,1) ortaokul, 81’i (%28,2) lise, 155’i (%54,0) üniversite, 35’i (%12,2) lisansüstü mezunudur. Babanın eğitim durumuna bakıldığında; 6’sı (%2,1) ilkokul, 12’si (%4,2) ortaokul, 71’i (%24,7) lise, 154’ü (%53,7) üniversite, 44’ü (%15,3) lisansüstü mezunudur. Annenin içinde yetiştiği coğrafi bölgeye bakıldığında; 214’ü (%74,6) Marmara Bölgesi, 37’si (%12,9) Karadeniz Bölgesi, 9’u (%3,1) Ege Bölgesi, 3’ü (%1,0) Akdeniz Bölgesi, 15’i (%5,2) İç Anadolu Bölgesi, 3’ü (%1,0) Doğu Anadolu Bölgesi, 3’ü (%1,0) Güneydoğu Anadolu Bölgesi, 3’ü (%1,0) yurtdışı içinde yetişmiştir. Babanın içinde yetiştiği coğrafi bölgeye bakıldığında; 196’sı (%68,3) Marmara Bölgesi’nde, 41’i (%14,3) Karadeniz Bölgesi’nde, 9’u (%3,1) Ege Bölgesi’nde, 7’si (%2,4) Akdeniz Bölgesi’nde, 16’sı (%5,6) İç Anadolu Bölgesi’nde, 8’i (%2,8) Doğu Anadolu Bölgesi’nde, 7’si (%2,4) Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde, 3’ü (%1,0) yurtdışında yetişmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, “Ebeveyn Bilgi Formu”, “Bilişsel Esneklik Envanteri”, “Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve “Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği” kullanılmıştır.

*Ebeveyn Bilgi Formu:* Araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra danışman tarafından incelenen ve araştırmalarda kullanılmak üzere son hali verilen “Ebeveyn Bilgi Formu” kullanılmıştır. Form içerisinde; “Anaokuluna devam eden çocuğun cinsiyeti, yaşı, devam ettiği anaokulu türü, anaokuluna devam süresi; annenin yaşı, babanın yaşı, annenin çalışma durumu, babanın çalışma durumu, sahip olunan çocuk sayısı, doğum sırası, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yetiştiği coğrafi bölge, babanın yetiştiği coğrafi bölge” ile ilgili sorulara yer verilmiştir. “Ebeveyn Bilgi Formu” Ek-1 de yer almaktadır.

*Bilişsel Esneklik Envanteri(BEE)*: Ebeveynlerin “bilişsel esneklik” düzeylerini ölçmek amacıyla araştırmada “Bilişsel Esneklik Envanteri” kullanılmıştır. Ölçeğin kullanım izni mail yoluyla Gülüm’den bizzat alınmıştır. Ölçek kullanım izni ile ilgili mail yazışmaları Ek 2’de yer almaktadır.

Dennis ve Wal’ın (2010) geliştirmiş olduğu envanter, Gülüm ve Dağ (2012) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. “BEE”, bireylerin zor durumlara karşı farklı çözümler, uyum sağlayan, elverişli, tutarlı fikirler elde edebilme becerisini ölçmek için düzenlenmiştir. Ölçek; 5’li likert tipinde 20 maddeden ve “alternatifler” ve “kontrol” alt boyutlarından oluşmaktadır. Maddeler “Hiç uygun değil, Pek uygun değil, Kararsızım, Uygun, Tamamen uygun” seçeneklerini içermektedir. Envanter için belirlenen puanların en düşüğü 20 ve en yükseği 100’dür. Ölçeğin “2, 4, 7, 9, 11, 17.” maddeleri ters olarak kodlanmakta; “2, 4, 7, 9, 11, 15 ve 17.” maddeler “kontrol” alt boyutundadır. Envanterden elde edilen yüksek puanlar, bilişsel esnekliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Uyarlama çalışmasında “Alternatifler” alt boyutunun ilk-son ölçümündeki “Cronbach alfa değeri” 0.91’dir. “Kontrol” alt boyutunun “Cronbach alfa değerleri” ise ilk ölçüm “0.86”, son ölçüm “0.84” bulunmuştur. Bu ölçek literatürde pek net olarak tanımlanamayan “bilişsel esneklik” kavramının net olması ve net olan olgu üzerinden ölçüm sağlamak için geliştirilmiştir. Ölçekten alınan puan arttıkça “bilişsel esnekliğin” de artış gösterdiği düşünülür (Dağ ve Gülüm, 2013). Bu araştırmada envanterden alınan genel bilişsel esneklik puanı kullanılacaktır. Bilişsel Esneklik Envanteri(BEE) Ek-3’te yer almaktadır.

*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (FÇBMÖ)*: Bu araştırmada, ebeveynlerin “mükemmeliyetçilik” düzeylerini ölçmek amacıyla “Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin kullanım izni mail yoluyla Kağan’dan bizzat alınmıştır. Ölçek kullanım izni ile ilgili mail yazışmaları Ek-4’te yer almaktadır.

Frost vd. (1990) tarafından geliştirilen envanter, Kağan (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. FÇBMÖ’nün Türkçe çevirisi daha öncesinde yapılmış olup “dil geçerliğini” korumak için çeviri yenilenmiştir. İngilizcesi iyi seviyede olan iki akademisyen Ölçeği, iyi düzeyde İngilizce bilen iki akademisyen Türkçe’ye çevirmiştir. Sonrasında iki çevirisi yapılmış olan ölçek Türkçe haliyle karşılaştırılmış ve var olan uyumsuzluklar ele alınarak son düzenlemeler yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 492 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Türkçe formunun

güvenilirliği: Ölçeğin “iç tutarlılık katsayısı 0.91” olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe 15 gün sonra “test tekrar test” yapılmış ve “sınıf içi korelasyonu 0.82” bulunmuştur. Alt ölçeklere de “test tekrar test” yapılmış ve sonuçları “0.63-0.82” aralığında bulunmuştur. “Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği”nin maddelerine ilişkin “madde-toplam puan korelasyonları 0.21 ve 0.63” arasında değişiklik göstermektedir (Kağan, 2011). Ölçek; 5’li likert tipinde 35 maddeden, “Hata Yapma Endişesi”, “Kişisel Standartlar”, “Ailevi Beklentiler”, “Aileden Eleştiri”, “Yaptığından Emin Olamama”, “Düzen” alt boyutlarından oluşmaktadır. Maddeler “Kesinlikle katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum” seçeneklerini içermektedir. Ölçekte tersine puanlanan madde bulunmamaktadır. Uyarılama çalışmasında ölçeğin “Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları .64 ile .94” arasında bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek puanlar 1 ve 175 aralığında değişim göstermektedir. Bu çalışmada ölçekten alınan genel mükemmeliyetçilik puanı kullanılacaktır. Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (FÇBMÖ) Ek-5’te yer almaktadır.

*Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (ÇKMÖ) (The Short Temperament Scale for Children):* Bu çalışmada, çocukların mizacını değerlendirmek amacıyla ‘Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği’ kullanılacaktır. Ölçeğin kullanım izni mail yoluyla Yağmurlu’dan (asistanı Müge Ekerim aracılığıyla) alınmıştır. Ölçek kullanım izni ile ilgili mail yazışmaları Ek-6’da yer almaktadır.

Ölçek, Prior, Sanson ve Oberklaid’in (1989) geliştirdikleri ölçekteki amaç “çocukların mizaç özelliklerini belirlemektir”. Ölçeğin Türkçe versiyonu, Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından “çeviri-geri çeviri” yolu ile oluşturulmuştur ve araştırma Avustralya’daki 58 Türk çocuğun anneleri üzerinde yapılmıştır. Ölçekte; anneler, çocuk davranışlarını içeren maddeleri “6’lı likert tipi” ile değerlendirmişlerdir. Ölçek, 30 maddeden ve “sıcakkanlılık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik” alt boyutlarından oluşmaktadır. Maddeler “Hemen hiç, Sık değil, Değişken- Genelde olmaz, Değişken- Genelde olur, Sık sık, Hemen her zaman” seçeneklerini barındırmaktadır. Yağmurlu ve Sanson’un (2009) çalışmasında, ölçeğin Türkçe sürümünün iç tutarlılık puanları “sıcakkanlılık için .80”, “tepkisellik için .77”, “sebatkarlık için .76” ve “ritmiklik için .48” olduğu saptanmıştır. Ritmiklik alt ölçeği, çocuktaki sosyal ve davranışsal çıktılarla ilişkili bulunmadığı için Türkçe’ye uyarılama çalışmalarında analize sokulmamıştır. Yağmurlu ve Altan’ın (2010) çalışmasında ise “Çocuklar için Kısa

Mizaç Ölçeği”, “46 ile 70 aylık Türk çocukların” annelerine yapılmıştır (N = 145). Araştırmadaki örneklem grubu, sosyo-ekonomik düzeyi “orta ve yüksek düzeyde” olan, “gündüz bakım evlerinde” çalışan kişilerden seçilmiştir. İstanbul’da orta-üst sosyo-ekonomik düzey ailelere hizmet veren gündüz bakım evlerinden seçilmiştir. Ölçek güvenilirliğinin, “Sıcakkanlılık için .75”, “Tepkisellik için .69”, “Sebatkarlık için .75” ve “Ritmiklik için .63” değerleri bulunmuştur. Baydar vd.’nin (2010) araştırmasında “Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları”; “Tepkisellik alt boyutu için .84”, “Sebatkarlık alt boyutu için .84”, “Sıcakkanlılık alt boyutu için .81” ve “Ritmiklik alt boyutu için ise .65” olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe versiyonunda *Sıcakkanlılık* alt boyutu 7 maddeden (1,4,13,15,18,21,28. maddeler), *Sebatkarlık* alt boyutu 7 maddeden (2,5,10,12,27,30,23. maddeler), *Ritmiklik* alt boyutu 7 maddeden (3,6,9,26,14,17,22. Maddeler) ve *Tepkisellik* alt boyutu 9 maddeden (7,11,16,19,20,24,25,29,8. maddeler) oluşmaktadır. Ölçekte yer alan bazı maddeler (1,4,28,23,14,17,22,8. maddeler) ters puanlanmaktadır. Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (ÇKMÖ) Ek-7’de bulunmaktadır.

#### **3.4. Verilerin Toplanması**

- “Ebeveyn Bilgi Formu”, “Bilişsel Esneklik Envanteri”, “Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği”, “Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği” anaokullarında çocuğu eğitim gören ebeveynler tarafından doldurulmuştur.
- Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden ölçeklerin uygulanması için gerekli resmi izinler alınmıştır. “İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü”nden alınan resmi izin belgesi Ek-8’de yer almaktadır. Bahsi geçen ilçelerdeki okulların yöneticilerine araştırmaya dair bilgi verilip izin alındıktan sonra okul öncesi öğretmenleri aracılığıyla öğrencilerin ebeveynlerine gönderilmek üzere veri toplama araçları dağıtılmıştır. Daha sonra doldurulan veri toplama araçları öğretmenlerden ve ebeveynlerden toplanmıştır. Veri toplama araçlarının dağıtılması ve doldurulduktan sonra geri toplanması 12.11.2018-11.01.2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

### 3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sonuçlarının çözümlenmesi için “IBM SPSS Statistics 25” programı kullanılmıştır.

**Tablo 3.5.1: FÇBMÖ, BEE, ÇKMÖ'nün Güvenirlik Katsayıları, Normallik Testi Sonuçları Ve Çarpıklık-Basıklık Değerleri**

	n	Cronbach's Alpha	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık	
			İstatistik	sd	p			
FÇBMÖ	286	,861	,052	287	,059	,188	-,321	
BEE	287	,849	,048	287	,200	,019	-,193	
ÇKMÖ	Sıcakkanlılık/ Utangaçlık	287	,720	,121	287	,000	,482	-,137
	Sebatkarlık	287	,710	,061	287	,012	-,170	-,229
	Tepkisellik	287	,773	,080	287	,000	,463	-,330

Araştırmada ölçeklerin güvenilirliğini belirlemek için “Cronbach’s Alfa katsayısı” hesaplanırken dağılımın normalliğinin uygun olduğunu belirlemek amacıyla öncelikle uç değer olarak belirlenen veriler datadan çıkartılmıştır. Bu kapsamda 10 veri çalışmadan çıkartılmıştır. Sonrasında Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış, çarpıklık basıklık değerleri ve Q-Q plot eğrileri incelenmiştir.

Frost Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanlarının Kolmogorov-Smirnov testi sonucu (K-S= ,052 p>.05), çarpıklık (,188) ve basıklık (-,321) değerleri ve Q-Q plot eğrisi incelendiğinde toplam puanın normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Bilişsel Esneklik Envanteri toplam puanlarının Kolmogorov-Smirnov testi sonucu (K-S= ,048 p>.05), çarpıklık (,019) ve basıklık (-,193) değerleri ve Q-Q plot eğrisi incelendiğinde toplam puanın normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

“Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” alt boyutlarından Sıcakkanlılık-Utangaçlık Kolmogorov-Smirnov testi sonucu (K-S= ,121 p<.05) normal dağılım olmadığı yönünde olsa da, çarpıklık (,482) ve basıklık (-,137) değerleri ve Q-Q plot eğrisi incelendiğinde normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir. Alt boyutlardan Sebatkarlık Kolmogorov-Smirnov testi sonucu (K-S= ,061 p<.05) normal dağılım olmadığı yönünde olsa da, çarpıklık (-,170) ve basıklık (-,229) değerleri ve Q-Q plot eğrisi incelendiğinde normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir. Alt boyutlardan Tepkisellik Kolmogorov-Smirnov testi sonucu (K-S= ,080 p<.05) normal dağılım

olmadığı yönünde olsa da, çarpıklık (,463) ve basıklık (-,330) değerleri ve Q-Q plot eğrisi incelendiğinde normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir.

Frost Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanlarının Cronbach's Alfa katsayısı ,861; Bilişsel Esneklik Envanteri puanlarının Cronbach's Alfa katsayısı ,849; “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” alt boyutlarından “Sıcakkanlılık-Utangaçlık”ın Cronbach's Alfa katsayısı ,720; “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” alt boyutlarından “Sebatkarlık”ın Cronbach's Alfa katsayısı ,710; “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” alt boyutlarından “Tepkisellik”in Cronbach's Alfa katsayısı ,773 olarak hesap edilmiştir.

0-1 arası değişiklik gösteren “Cronbach's Alfa” katsayısının değerlendirme kriterlerine göre “ $0.00 < 0.40$  ise ölçek güvenilir değil,  $0.40 < 0.60$  ise ölçek düşük güvenilirlikte,  $0.60 < 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilir ve  $0.80 < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek” olduğu belirtilmektedir (Tavşancıl, 2005). Bu bilgilere dayanarak “Frost Mükemmeliyetçilik Ölçeği” yüksek düzeyde, “Bilişsel Esneklik Envanteri” yüksek düzeyde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” alt boyutlarından “Sıcakkanlılık-Utangaçlık, Sebatkârlık ve Tepkisellik” yüksek düzeyde güvenilirlerdir.

*Normallik dağılımlarına uygun olarak gerçekleştirilen istatistiksel analizler alt amaca göre aşağıda sıralanmıştır:*

1. Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını test etmek üzere “Pearson Korelasyon Katsayısı Testi” kullanılmıştır.
2. Ebeveynlerin “mükemmeliyetçilik düzeyleri” ile “okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri” arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek üzere “Pearson Korelasyon Katsayısı Testi” kullanılmıştır.
3. Ebeveynlerin “bilişsel esneklik düzeyleri” ile “mükemmeliyetçilik düzeyleri” arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek üzere “Pearson Korelasyon Katsayısı Testi” kullanılmıştır.
4. Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeylerinin, “yaşa, çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna, içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere “Bağımsız Grup T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır.



5. Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin, “yaşa, çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna, içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere “Bağımsız Grup T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır.

6. Çocuğun mizaç özelliklerinin, “cinsiyete, yaşa, devam ettiği anaokulu türüne, anaokuluna devam süresine, annenin yaşına, babanın yaşına, annenin çalışma durumuna, babanın çalışma durumuna, ailedeki çocuk sayısına, doğum sırasına, annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, annenin içinde yetiştiği coğrafi bölgeye, babanın içinde yetiştiği coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere “Bağımsız Grup T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmadaki ilk amaç, ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleriyle okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki farkın değişiklik gösterip göstermediğini belirlemeye yöneliktir. İlk alt amaca ait sonuçlar “Tablo 4.1.1”de sunulmuştur.

**Tablo 4.1.1: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Çocuklarının Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları**

Boyut		Sıcakkanlılık- Utangaçlık	Sebatkârlık	Tepkisellik
BEE	r	-,396*	,082	-,277*
	p	,000	,163	,000

\* $p < .05$

Tablo 4.1.1 incelendiğinde, “*Bilişsel Esneklik Envanteri*” puanı ile “*Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği*”nin alt boyutlarından “*Sıcakkanlılık-Utangaçlık* ( $r = -.396$ ;  $p < .05$ )” ve “*Tepkisellik*”ten ( $r = -.277$ ;  $p < .05$ )” alınmış olan puanlarda birbirlerini istatistiki olarak etkiledikleri görülmüştür. Bu bilgilere dayanarak ebeveynlerin Bilişsel Esneklik puanı arttıkça çocuklarının “Sıcakkanlılık-Utangaçlık ve Tepkisellik” alt boyutu puanları azalmaktadır. “*Bilişsel Esneklik Envanteri*” ile “*Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği*”nin alt boyutlarından “*Sebatkârlık* ( $r = -.082$ ;  $p > .05$ )” ile ise istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

#### 4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı, ebeveynlerin “mükemmeliyetçilik düzeyleri” ile “okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri” arasındaki ilişkinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yöneliktir. İkinci alt amaca ait sonuçlar “Tablo 4.2.1”de sunulmuştur.

**Tablo 4.2.1: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Çocuklarının Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları**

Boyut	Sıcakkanlılık- Utangaçlık	Sebatkârlık	Tepkisellik
FÇBMÖ	r	,865*	,030
	p	,000	,609

**\*p<.05**

Tablo 4.2.1 incelendiğinde, “*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği*” puanı ile “*Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği*”nin alt boyutlarından “*Sıcakkanlılık-Utangaçlık* (r=,865; p<.05)” ve “*Tepkisellik*’ten (r=,314; p<.05)” alınmış olan puanlarda birbirlerini istatistiki olarak etkiledikleri görülmüştür. Bu bilgilere dayanarak ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik puanı arttıkça çocuklarının “*Sıcakkanlılık-Utangaçlık* ve *Tepkisellik*” alt boyutu puanları artmaktadır. “*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği*” puanı ile “*Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği*”nin alt boyutlarından “*Sebatkârlık* (r=,030; p>.05)” ile ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

### 4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmadaki üçüncü alt amaç, ebeveynlerin “bilişsel esneklik düzeyleri” ile “mükemmeliyetçilik düzeyleri” arasındaki ilişkinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yöneliktir. Üçüncü alt amaca ait sonuçlar Tablo 4.3.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.3.1: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları**

Boyut	Bilişsel Esneklik
FÇBMÖ	r
	p

**\*p<.05**

Tablo 4.3.1 incelendiğinde, “*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği*” puanı ile “*Bilişsel Esneklik Envanteri*” puanlarının birbirini istatistiki açıdan anlamlı düzeyde farklılaştırdığı saptanmıştır (r=-,357; p<.05). Buna göre ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik puanı arttıkça Bilişsel Esneklik puanları azalmaktadır.

#### 4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmadaki dördüncü alt amaç, ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeylerinin, “yaşa, çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna, içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yöneliktir. Dördüncü alt amaca ilişkin bulgular Tablo 4.4.1-4.4.2-4.4.3-4.4.4-4.4.5’te sunulmuştur.

**Tablo 4.4.1: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Grup	f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
		N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
BEE	1. 20-30	57	3,81	,515	<b>G.Arası</b>	1.963	3	.654	3.400	.018*	1-3
	2. 31-35	124	3,94	,420	<b>G.İçi</b>	54.471	283	.192			
	3. 36-40	75	4,06	,405	<b>Toplam</b>	56.434	286				
	4. 41-50	31	3,93	,437							

\*1=20-30, 2=31-35, 3=36-40, 4=41-50

Tablo 4.4.1 incelendiğinde, ebeveynlerin “*Bilişsel Esneklik Envanteri*”nden aldıkları puanlarda “yaş” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur (F=3,400; p<.05). Farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla varyansın homojenliği test edilmesinin ardından Scheffe analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, anlamlı farkın “20-30 yaş” aralığında olan ebeveynler ile “36-40 yaş” aralığında olan ebeveynler arasında “36-40 yaş” aralığında olan ebeveynlerin lehine gerçekleştiği görülmüştür. Yani “36-40 yaş” aralığında olan ebeveynlerin bilişsel esneklik puanları, “20-30 yaş” aralığında olan ebeveynlerin bilişsel esneklik puanlarına göre daha yüksektir.

**Tablo 4.4.2: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları**

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sh $\bar{x}$	T testi		
						t	Sd	P
BEE	Çalışıyor	147	3,98	,436	,0360	1.304	285	.193
	Çalışmıyor	140	3,91	,451	,0381			

Tablo 4.4.2’de görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Bilişsel Esneklik Envanteri*”nden aldıkları puanlarda “çalışma durumu” değişkenine göre gruplar arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır (t=1,304; p>.05).

**Tablo 4.4.3: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<i>f . <math>\bar{X}</math> ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>						
Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
BEE	1. 1 çocuk	100	3,916	,432	<b>G.Arası</b>	.911	3	.304	1.545	.203	-
	2. 2 çocuk	139	3,934	,455	<b>G.İçi</b>	55.437	282	.197			
	3. 3 çocuk	36	3,981	,432	<b>Toplam</b>	56.348	285				
	4. 4 çocuk	11	4,209	,422							

Tablo 4.4.3'te görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Bilişsel Esneklik Envanteri*”nden aldıkları puanlarda “sahip olunan çocuk sayısı” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki açıdan farklılık göstermemiştir (F=1,545; p>.05).

**Tablo 4.4.4: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<i>f . <math>\bar{X}</math> ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>						
Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
BEE	1. İlkokul	7	3,529		<b>G.Arası</b>	1.665	4	.416	2.143	.076	-
	2. Ortaokul	9	3,822		<b>G.İçi</b>	54.769	282	.194			
	3. Lise	81	3,917		<b>Toplam</b>	56.434	286				
	4. Üniversite	155	3,966								
	5. Lisansüstü	35	4,017								

Tablo 4.4.4'te görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Bilişsel Esneklik Envanteri*”nden almış oldukları puanların “eğitim durumuna” göre istatistiki olarak farklılaşmadığı görülmüştür (F=2,143; p>.05).

**Tablo 4.4.5: Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İçinde Yetişilen Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
BEE	1. Marmara	214	3,938	,429	<b>G.Arası</b>	2.079	7	.297	1.524	.159	-
	2. Karadeniz	37	3,931	,470	<b>G.İçi</b>	54.356	279	.195			
	3. Ege	9	4,183	,381	<b>Toplam</b>	56.434	286				
	4. Akdeniz	3	3,917	,419							
	5. İç Anadolu	15	4,050	,606							
	6. D. Anadolu	3	3,367	,369							
	7. Gd. Anadolu	3	4,117	,252							
	8. Yurt dışı	3	3,633	,284							

Tablo 4.4.5'te görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Bilişsel Esneklik Envanteri*”nden aldıkları puanlarda “içinde yetişilen coğrafi bölge” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır (F=1,524; p>.05).

#### 4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmada beşinci alt amaç, ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin, “yaşa, çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna, içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre istatistiki olarak farklılığın olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Beşinci alt amaca ait sonuçlar Tablo 4.5.1-4.5.2-4.5.3-4.5.4-4.5.5'te sunulmuştur.

**Tablo 4.5.1: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
FÇBMÖ	1. 20-30	57	91,91	15,772	<b>G.Arası</b>	599.477	3	199.83	1.007	.390	-
	2. 31-35	124	90,54	13,011	<b>G.İçi</b>	56178.30	283	198.51			
	3. 36-40	75	87,83	14,050	<b>Toplam</b>	56777.77	286				
	4. 41-45	31	89,84	15,078							

Tablo 4.5.1'de görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği*”nden aldıkları puanlarda “yaşa” göre gruplar arasındaki farklılığın istatistiki olarak anlamsız bulunduğu saptanmıştır (F=1,007; p>.05).

**Tablo 4.5.2: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları**

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sh $\bar{x}$	T testi		
						t	Sd	P
FÇBMÖ	Çalışıyor	147	89,78	14,94	1,232	-.302	285	.763
	Çalışmıyor	140	90,28	13,19	1,115			

Tablo 4.5.2’de görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği*”nden aldıkları puanlarda “çalışma durumuna” göre gruplar arasındaki farklılığın istatistiki olarak anlamsız bulunduğu saptanmıştır (t=-.302; p>.05).

**Tablo 4.5.3: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	SS	ANOVA Sonuçları						
					VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
FÇBMÖ	1. 1 çocuk	100	89,70	14,432	<b>G.Arası</b>	164.345	3	54.78	.273	.845	-
	2. 2 çocuk	139	89,82	13,844	<b>G.İçi</b>	56491.39	282	200.324			
	3. 3 çocuk	36	92,06	14,194	<b>Toplam</b>	56655.74	285				
	4. 4 çocuk	11	90,00	15,388							

Tablo 4.5.3’te görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği*”nden aldıkları puanlarda “sahip olunan çocuk sayısına” göre gruplar arasındaki farklılığın istatistiki olarak anlamsız bulunduğu saptanmıştır (F=.273; p>.05).

**Tablo 4.5.4: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	SS	ANOVA Sonuçları						
					VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
FÇBMÖ	1. ilkokul	7	98,00	17,020	<b>G.Arası</b>	661,637	4	165.409	.831	.506	-
	2. ortaokul	9	93,33	11,832	<b>G.İçi</b>	56116,14	282	198.993			
	3. lise	81	90,40	13,881	<b>Toplam</b>	56777,77	286				
	4. üniversite	155	89,63	14,327							
	5. lisansüstü	35	88,49	13,537							

Tablo 4.5.4’te görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği*”nden almış oldukları puanların “eğitim durumuna” göre gruplar arasındaki farklılığın istatistiki olarak anlamsız bulunduğu saptanmıştır (F=.831; p>.05).

**Tablo 4.5.5: Ebeveynlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin İçinde Yetişilen Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Grup	f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
		N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
FÇBMÖ	1. Marmara	214	89,88	13,86	<b>G.Arası</b>	1419,9	7	202,85	1.022	.416	-
	2. Karadeniz	37	90,19	15,46	<b>G.İçi</b>	55357,8	279	198,42			
	3. Ege	9	93,44	12,63	<b>Toplam</b>	56777,8	286				
	4. Akdeniz	3	100,67	13,65							
	5. İ.Ana.	15	86,47	13,43							
	6. D. Ana.	3	104,00	24,06							
	7. Gd. Ana.	3	82,00	5,196							
	8. Yurt dışı	3	89,67	14,84							

Tablo 4.5.5’te görüldüğü üzere, ebeveynlerin “*Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği*”nden aldıkları puanlarda “içinde yetişilen coğrafi bölge” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (F=1.022; p>.05).

#### 4.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt amacı, çocukların mizaç özelliklerinin, “cinsiyete, yaşa, devam ettiği anaokulu türüne, anaokuluna devam süresine, annenin yaşına, babanın yaşına, annenin çalışma durumuna, babanın çalışma durumuna, ailedeki çocuk sayısına, doğum sırasına, annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, annenin içinde yetiştiği coğrafi bölgeye, babanın içinde yetiştiği coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yöneliktir. Altıncı alt amaca ait sonuçlar Tablo 4.6.1-4.6.2-4.6.3-4.6.4-4.6.5-4.6.6-4.6.7-4.6.8-4.6.9-4.6.10-4.6.11-4.6.12-4.6.13-4.6.14’te sunulmuştur.

**Tablo 4.6.1: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları**

Ölçeğin Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sh $\bar{x}$	T testi		
						t	Sd	P
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Kız	149	2.14	.763	,045	-253	285	.801
	Erkek	138	2.16	.893	,054			
Sebatkârlık	Kız	149	3.85	.546	,062	1.538	285	.125
	Erkek	138	3.70	.633	,076			
Tepkisellik	Kız	149	2.81	.813	,067	.296	285	.767
	Erkek	138	2.78	.803	,068			



Tablo 4.6.1 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık” alt boyutunda “cinsiyet” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=-.253$ ;  $p>.05$ ).

“Sebatkârlık” alt boyutunda “cinsiyet” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=1.538$ ;  $p>.05$ ).

“Tepkisellik” alt boyutunda “cinsiyet” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=.296$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 4.6.2: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçeğin Alt Boyutları	f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri						ANOVA Sonuçları				
	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	1.3 Yaş	32	2,19	,634	<b>G.Arası</b>	.875	3	.292	.842	.472	-
	2.4 Yaş	76	2,23	,635	<b>G.İçi</b>	98.104	283	.347			
	3.5 Yaş	112	2,10	,561	<b>Toplam</b>	98.979	286				
	4.6 Yaş	67	2,13	,557							
Sebatkârlık	1.3 Yaş	32	3,62	,883	<b>G.Arası</b>	3.690	3	1.230	1.800	.147	-
	2.4 Yaş	76	3,95	,861	<b>G.İçi</b>	193.438	283	.684			
	3.5 Yaş	112	3,82	,771	<b>Toplam</b>	197.128	286				
	4.6 Yaş	67	3,70	,849							
Tepkisellik	1.3 Yaş	32	2,81	,792	<b>G.Arası</b>	1.298	3	.433	.662	.576	-
	2.4 Yaş	76	2,85	,803	<b>G.İçi</b>	185.027	283	.654			
	3.5 Yaş	112	2,72	,791	<b>Toplam</b>	186.324	286				
	4.6 Yaş	67	2,88	,851							

Tablo 4.6.2 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık” alt boyutunda “yaş” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F=.842$ ;  $p>.05$ ).

“Sebatkârlık” alt boyutunda “yaş” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F=1.800$ ;  $p>.05$ ).

“Tepkisellik” alt boyutunda “yaş” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F=.662$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 4.6.3: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları**

Ölçeğin Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sh $\bar{x}$	T testi		
						t	Sd	P
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Devlet	8	3.41	.361	,200	-2.765	285	.021
	Özel	279	3.79	.838	,0350			
Sebatkârlık	Devlet	8	1.64	.566	,128	-2.502	285	.013
	Özel	279	2.16	.583	,050			
Tepkisellik	Devlet	8	2.56	.428	,151	-.879	285	.380
	Özel	279	2.81	.815	,049			

Tablo 4.6.3 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık” alt boyutunda “okul türü” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=-2,765$ ;  $p<.05$ ). “Sıcakkanlılık-Utangaçlık” alt boyutunda farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde, özel okulda okuyan çocukların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=3.79$ ) devlet okulunda okuyanların aritmetik ortalamasından ( $\bar{x}=3.41$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, söz konusu farklılığın özel okulda okuyan çocukların lehine gerçekleştiği saptanmıştır.

“Sebatkârlık” alt boyutunda “okul türü” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=-2,502$ ;  $p<.05$ ). “Sebatkârlık” alt boyutunda farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde, özel okulda okuyan çocukların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2.16$ ) devlet okulunda okuyanların aritmetik ortalamasından ( $\bar{x}=1.64$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, söz konusu farklılığın özel okulda okuyan çocukların lehine gerçekleştiği saptanmıştır.

“Tepkisellik” alt boyutunda “okul türü” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=-.879$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 4.6.4: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Anaokuluna Devam Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<i>f . <math>\bar{X}</math> ve ss Değerleri</i>						<i>ANOVA Sonuçları</i>					
<i>Ölçeğin Alt Boyutları</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i><math>\bar{X}</math></i>	<i>SS</i>	<i>VAR.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamli Fark</i>
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	1. 1 yıl	116	2,19		<b>G.Arası</b>	.528	2	.264	.762	.468	-
	2. 2 yıl	116	2,16		<b>G.İçi</b>	98.451	284	.347			
	3. 3 yıl	55	2,07		<b>Toplam</b>	98.979	286				
Sebatkârlık	1. 1 yıl	116	3,70		<b>G.Arası</b>	2.607	2	1.304	1.903	.151	-
	2. 2 yıl	116	3,77		<b>G.İçi</b>	194.521	284	.685			
	3. 3 yıl	55	3,97		<b>Toplam</b>	197.128	286				
Tepkisellik	1. 1 yıl	116	2,76		<b>G.Arası</b>	1.322	2	.661	1.015	.364	-
	2. 2 yıl	116	2,78		<b>G.İçi</b>	185.003	284	.651			
	3. 3 yıl	55	2,94		<b>Toplam</b>	186.324	286				

Tablo 4.6.4 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık (F=.762; p>.05)”, “Sebatkârlık (F=1.903; p>.05)” ve “Tepkisellik (F=1.015; p>.05)” alt boyutlarında “anaokuluna devam süresine” göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

**Tablo 4.6.5: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Annenin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<i>f . <math>\bar{X}</math> ve ss Değerleri</i>						<i>ANOVA Sonuçları</i>					
<i>Ölçeğin Alt Boyutları</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i><math>\bar{X}</math></i>	<i>SS</i>	<i>VAR.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamli Fark</i>
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	1. 20-30	57	2,30	,706	<b>G.Arası</b>	1.776	3	.592	1.723	.162	-
	2. 31-35	124	2,14	,532	<b>G.İçi</b>	97.204	283	.343			
	3. 36-40	75	2,07	,560	<b>Toplam</b>	98.979	286				
	4. 41-45	31	2,14	,613							
Sebatkârlık	1. 20-30	57	3,78	,831	<b>G.Arası</b>	.721	3	.240	.346	.792	-
	2. 31-35	124	3,79	,853	<b>G.İçi</b>	196.408	283	.694			
	3. 36-40	75	3,82	,808	<b>Toplam</b>	197.128	286				
	4. 41-45	31	3,64	,816							
Tepkisellik	1. 20-30	57	2,79	,852	<b>G.Arası</b>	1.927	3	.642	.986	.400	-
	2. 31-35	124	2,83	,765	<b>G.İçi</b>	184.397	283	.652			
	3. 36-40	75	2,70	,810	<b>Toplam</b>	186.324	286				
	4. 41-45	31	2,99	,878							

Tablo 4.6.5 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık (F=1.723; p>.05)”, “Sebatkârlık (F=.346; p>.05)” ve “Tepkisellik (F=.986; p>.05)” alt boyutlarından “annenin yaşı” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

**Tablo 4.6.6: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Babanın Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<i>f . X̄ ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları						
Ölçeğin Alt Boyutları	Grup	N	X̄	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	1. 20-30	12	2,45	,746	<b>G.Arası</b>	3.879	4	.970	2.876	.023	1-3*
	2. 31-35	88	2,25	,570	<b>G.İçi</b>	95.100	282	.337			1-4*
	3.36-40	112	2,07	,587	<b>Toplam</b>	98.979	286				2-3*
	4. 41-45	52	2,02	,518							2-4*
	5. 46-50	23	2,27	,632							
Sebatkârlık	1. 20-30	12	3,43	,808	<b>G.Arası</b>	4.198	4	1.050	1.534	.192	-
	2. 31-35	88	3,79	,863	<b>G.İçi</b>	192.930	282	.684			
	3.36-40	112	3,89	,801	<b>Toplam</b>	197.128	286				
	4. 41-45	52	3,66	,854							
	5. 46-50	23	3,64	,756							
Tepkisellik	1. 20-30	12	2,73	,813	<b>G.Arası</b>	.409	4	.102	.155	.961	-
	2. 31-35	88	2,83	,828	<b>G.İçi</b>	185.915	282	.659			
	3.36-40	112	2,79	,778	<b>Toplam</b>	186.324	286				
	4. 41-45	52	2,84	,902							
	5. 46-50	23	2,72	,683							

\*1=20-30, 2=31-35, 3=36-40, 4=41-45, 5=46 ve üstü

Tablo 4.6.6 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık” alt boyutundan “babanın yaşı” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur (F=2,876; p<,05). Farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla varyansın homojenliği test edilmesinin ardından LSD analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, anlamlı farkın “20-30 yaş” grubundaki babaların çocukları ile “36-40 yaş” grubundaki ve “41-45 yaş” grubundaki babaların çocukları arasında “20-30 yaş” grubundaki babaların çocukları lehine gerçekleştiği ayrıca, “31-35 yaş” grubundaki babaların çocukları ile “36-40 yaş” grubundaki ve “41-45 yaş” grubundaki babaların çocukları arasında “31-35 yaş” grubundaki babaların çocukların lehine gerçekleştiği görülmüştür. Yani “20-30 yaş” grubundaki babaların çocuklarının mükemmeliyetçilik puanları “36-40 yaş” grubundaki ve “41-45 yaş” grubundaki babaların çocuklarının mükemmeliyetçilik puanlarına göre daha yüksektir. Ayrıca, “31-35 yaş” grubundaki babaların çocuklarının mükemmeliyetçilik puanları “36-40 yaş” grubundaki ve “41-45 yaş” grubundaki babaların çocuklarının mükemmeliyetçilik puanlarına göre daha yüksektir.

“Sebatkârlık (F=1,534; p>.05)” ve “Tepkisellik (F=.155; p>.05)” alt boyutlarında “babanın yaşına” göre gruplara ait farklılıkların istatistiki açıdan anlamsız olduğu saptanmıştır.

**Tablo 4.6.7: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları**

Ölçeğin Alt Boyutları	Durum	N	$\bar{X}$	SS	Sh $\bar{x}$	T testi		
						t	Sd	P
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Çalışıyor	147	3,82	,853	,051	,841	285	,401
	Çalışmıyor	140	3,74	,806	,047			
Sebatkârlık	Çalışıyor	147	2,16	,618	,070	,123	285	,902
	Çalışmıyor	140	2,15	,557	,068			
Tepkisellik	Çalışıyor	147	2,78	,814	,067	-,394	285	,694
	Çalışmıyor	140	2,82	,803	,068			

Tablo 4.6.7 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık ( $t=,841$ ;  $p>,05$ )”; “Sebatkârlık ( $t=,123$ ;  $p>,05$ )” ve “Tepkisellik ( $t=-,394$ ;  $p>,05$ )” alt boyutlarında “annenin çalışma durumu” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

**Tablo 4.6.8: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları**

Ölçeğin Alt Boyutları	Durum	N	$\bar{X}$	SS	Sh $\bar{x}$	T testi		
						t	Sd	P
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Çalışıyor	279	3,77	,829	,035	-1,255	285	,210
	Çalışmıyor	8	4,14	,854	,263			
Sebatkârlık	Çalışıyor	279	2,15	,584	,050	-,655	285	,513
	Çalışmıyor	8	2,28	,744	,302			
Tepkisellik	Çalışıyor	279	2,80	,806	,048	-,404	285	,687
	Çalışmıyor	8	2,92	,900	,318			

Tablo 4.6.8 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık ( $t=-1,255$ ;  $p>,05$ )”; “Sebatkârlık ( $t=-,655$ ;  $p>,05$ )” ve “Tepkisellik ( $t=-,404$ ;  $p>,05$ )” alt boyutlarında “babanın çalışma durumuna” göre gruplara ait farklılıkların istatistiki açıdan anlamsız olduğu saptanmıştır.

**Tablo 4.6.9: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Ölçeğin Alt Boyutları	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	1. 1 çocuk	100	2,15	,627	<b>G.Arası</b>	,198	3	,066	,189	,904	-
	2. 2 çocuk	139	2,16	,555	<b>G.İçi</b>	98,589	282	,350			
	3. 3 çocuk	36	2,19	,604	<b>Toplam</b>	98,788	285				
	4. 4 çocuk	11	2,04	,658							
Sebatkârlık	1. 1 çocuk	100	3,80	,827	<b>G.Arası</b>	,541	3	,180	,259	,855	-
	2. 2 çocuk	139	3,74	,860	<b>G.İçi</b>	196,330	282	,696			
	3. 3 çocuk	36	3,85	,751	<b>Toplam</b>	196,872	285				
	4. 4 çocuk	11	3,84	,824							
Tepkisellik	1. 1 çocuk	100	2,70	,775	<b>G.Arası</b>	1,974	3	,658	1,007	,390	-
	2. 2 çocuk	139	2,87	,824	<b>G.İçi</b>	184,255	282	,653			
	3. 3 çocuk	36	2,86	,871	<b>Toplam</b>	186,29	285				
	4. 4 çocuk	11	2,68	,673							

Tablo 4.6.9 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık (F=,189; p>,05)”; “Sebatkârlık (F=,259; p>.05)” ve “Tepkisellik (F=1,007; p>.05)” alt boyutlarında “ailedeki çocuk sayısına” göre gruplara ait farklılıkların istatistiki açıdan anlamsız olduğu saptanmıştır.

**Tablo 4.6.10: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Ölçeğin Alt Boyutları	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	1. 1. çocuk	61	2,18	,58909	<b>G.Arası</b>	,455	4	,114	,325	,861	-
	2. 2. çocuk	100	2,16	,55954	<b>G.İçi</b>	98,333	281	,350			
	3. 3. çocuk	18	2,01	,47626	<b>Toplam</b>	98,788	285				
	4. 4. çocuk	7	2,18	,78988							
	5. tek çocuk	100	2,15	,62697							
Sebatkârlık	1. 1. çocuk	61	3,68	,86057	<b>G.Arası</b>	1,757	4	,439	,633	,640	-
	2. 2. çocuk	100	3,84	,82270	<b>G.İçi</b>	195,115	281	,694			
	3. 3. Çocuk	18	3,60	,87000	<b>Toplam</b>	196,872	285				
	4. 4. Çocuk	7	3,92	,71836							
	5. tek çocuk	100	3,80	,82701							
Tepkisellik	1. 1. çocuk	61	2,94	,76407	<b>G.Arası</b>	2,731	4	,683	1,046	,384	-
	2. 2. çocuk	100	2,80	,85472	<b>G.İçi</b>	183,498	281	,653			
	3. 3. Çocuk	18	2,93	,88807	<b>Toplam</b>	186,229	285				
	4. 4. Çocuk	7	2,65	,73822							
	5. tek çocuk	100	2,70	,77505							

Tablo 4.6.10 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık (F=,325; p>,05)”; “Sebatkârlık (F=,633; p>.05)” ve “Tepkisellik (F=1,046; p>.05)” alt boyutlarında “doğum sırasına” göre gruplara ait farklılıkların istatistiki açıdan anlamsız olduğu saptanmıştır.

**Tablo 4.6.11: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<i>f . X̄ ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>						
Ölçeğin Alt Boyutları	Grup	N	X̄	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	1. ilkokul	7	2,57	,873	<b>G.Arası</b>	1,553	4	,388	1,124	,346	-
	2. ortaokul	9	2,22	,385	<b>G.İçi</b>	97,427	282	,345			
	3. lise	81	2,18	,598	<b>Toplam</b>	98,979	286				
	4. üniversite	155	2,13	,576							
	5. lisansüstü	35	2,08	,592							
Sebatkârlık	1. ilkokul	7	3,78	,494	<b>G.Arası</b>	3,883	4	,971	1,417	,229	-
	2. ortaokul	9	3,62	,593	<b>G.İçi</b>	193,246	282	,685			
	3. lise	81	3,63	,821	<b>Toplam</b>	197,128	286				
	4. üniversite	155	3,82	,848							
	5. lisansüstü	35	4,00	,846							
Tepkisellik	1. ilkokul	7	3,16	,843	<b>G.Arası</b>	3,551	4	,888	1,370	,245	-
	2. ortaokul	9	3,04	,864	<b>G.İçi</b>	182,773	282	,648			
	3. lise	81	2,85	,770	<b>Toplam</b>	186,324	286				
	4. üniversite	155	2,72	,758							
	5. lisansüstü	35	2,95	1,038							

Tablo 4.6.11 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık (F=1,124; p>.05)”; “Sebatkârlık (F=1,417; p>.05)” ve “Tepkisellik (F=1,370; p>.05)” alt boyutlarında “annenin eğitim durumuna” göre gruplara ait farklılıkların istatistiki açıdan anlamsız olduğu saptanmıştır.

**Tablo 4.6.12: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<i>f . X̄ ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>						
Ölçeğin Alt Boyutları	Grup	N	X̄	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	1. ilkokul	6	2,38	,668	<b>G.Arası</b>	1,539	4	,385	1,113	,350	-
	2. ortaokul	12	2,43	,738	<b>G.İçi</b>	97,441	282	,346			
	3. lise	71	2,12	,590	<b>Toplam</b>	98,979	286				
	4. üniversite	154	2,12	,564							
	5. lisansüstü	44	2,20	,613							
Sebatkârlık	1. ilkokul	6	3,60	,790	<b>G.Arası</b>	2,527	4	,632	,915	,455	-
	2. ortaokul	12	3,70	1,045	<b>G.İçi</b>	194,601	282	,690			
	3. lise	71	3,64	,790	<b>Toplam</b>	197,128	286				
	4. üniversite	154	3,86	,824							
	5. lisansüstü	44	3,78	,860							
Tepkisellik	1. ilkokul	6	2,74	,650	<b>G.Arası</b>	2,648	4	,662	1,017	,399	-
	2. ortaokul	12	3,12	,640	<b>G.İçi</b>	183,676	282	,651			
	3. lise	71	2,83	,706	<b>Toplam</b>	186,324	286				
	4. üniversite	154	2,73	,812							
	5. lisansüstü	44	2,92	,982							

Tablo 4.6.12 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık (F=1,113; p>.05)”; “Sebatkârlık (F=,915; p>.05)” ve “Tepkisellik (F=1,017; p>.05)” alt boyutlarında “babanın eğitim durumu” değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

**Tablo 4.6.13: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Annenin İçinde Yetiştığı Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	1. Marmara	214	2,14	,563	<b>G.Arası</b>	3,596	7	,514	1,503	,166	-
	2. Karadeniz	37	2,19	,710	<b>G.İçi</b>	95,384	279	,342			
	3. Ege	9	2,19	,484	<b>Toplam</b>	98,979	286				
	4. Akdeniz	3	2,76	,918							
	5. İç Anadolu	15	2,10	,533							
	6. D. Anadolu	3	2,81	,951							
	7. Gd. Anadolu	3	1,57	,247							
	8. Yurt dışı	3	2,19	,330							
Sebatkârlık	1. Marmara	214	3,73	,850	<b>G.Arası</b>	5,712	7	,816	1,189	,309	-
	2. Karadeniz	37	3,86	,755	<b>G.İçi</b>	191,416	279	,686			
	3. Ege	9	3,78	,736	<b>Toplam</b>	197,128	286				
	4. Akdeniz	3	3,81	,541							
	5. İç Anadolu	15	4,28	,823							
	6. D. Anadolu	3	3,95	,459							
	7. Gd. Anadolu	3	3,19	,918							
	8. Yurt dışı	3	4,00	,495							
Tepkisellik	1. Marmara	214	2,79	,808	<b>G.Arası</b>	3,861	7	,552	,843	,552	-
	2. Karadeniz	37	2,78	,833	<b>G.İçi</b>	182,464	279	,654			
	3. Ege	9	2,62	,606	<b>Toplam</b>	186,324	286				
	4. Akdeniz	3	3,04	,905							
	5. İç Anadolu	15	2,98	,780							
	6. D. Anadolu	3	3,67	,778							
	7. Gd. Anadolu	3	2,41	,740							
	8. Yurt dışı	3	3,00	1,23							

Tablo 4.6.13 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık (F=1,503; p>.05)”; “Sebatkârlık (F=1,189; p>.05)” ve “Tepkisellik (F=,843; p>.05)” alt boyutlarında annenin “içinde yetiştığı coğrafi bölgeye” göre gruplara ait farklılıkların istatistiki açıdan anlamsız olduğu saptanmıştır.



**Tablo 4.6.14: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Babanın İçinde Yetiştığı Coğrafi Bölge Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	f . $\bar{X}$ ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
	Grup	N	$\bar{X}$	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	1. Marmara	196	2,14	,566	<b>G.Arası</b> <b>G.İçi</b> <b>Toplam</b>	2,045 96,934 98,979	7 279 286	,292 ,347	,841	,554	-
	2. Karadeniz	41	2,19	,690							
	3. Ege	9	2,38	,614							
	4. Akdeniz	7	2,00	,378							
	5. İç Anadolu	16	2,08	,514							
	6. D. Anadolu	8	2,20	,877							
	7. Gd. Anadolu	7	1,90	,418							
	8. Yurt dışı	3	2,67	,719							
Sebatkârlık	1. Marmara	196	3,75	,821	<b>G.Arası</b> <b>G.İçi</b> <b>Toplam</b>	54,527 192,601 197,128	7 279 286	,647 ,690	,937	,478	-
	2. Karadeniz	41	3,74	,805							
	3. Ege	9	3,98	1,021							
	4. Akdeniz	7	4,08	,679							
	5. İç Anadolu	16	4,17	,859							
	6. D. Anadolu	8	3,57	1,016							
	7. Gd. Anadolu	7	3,51	,914							
	8. Yurt dışı	3	3,86	,655							
Tepkisellik	1. Marmara	196	2,83	,809	<b>G.Arası</b> <b>G.İçi</b> <b>Toplam</b>	3,677 182,647 186,324	7 279 286	,525 ,655	,802	,586	-
	2. Karadeniz	41	2,70	,901							
	3. Ege	9	3,00	,774							
	4. Akdeniz	7	3,27	,900							
	5. İç Anadolu	16	2,58	,576							
	6. D. Anadolu	8	2,65	,635							
	7. Gd. Anadolu	7	2,62	,777							
	8. Yurt dışı	3	2,78	,889							

Tablo 4.6.14 incelendiğinde, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”nin,

“Sıcakkanlılık-Utangaçlık (F=,841; p>,05)”; “Sebatkârlık (F=,937; p>,05)” ve “Tepkisellik (F=,802; p>,05)” alt boyutlarında “babanın içinde yetiştiği coğrafi bölgeye” göre gruplara ait farklılıkların istatistiki açıdan anlamsız olduğu saptanmıştır.

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

#### **5.1. Sonuç**

Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile çocuklarının sebatkarlık mizaç özelliği arasındaki farklılığın istatistiki olarak anlamlı bulunmadığı; sıcakkanlıklık- utangaçlık ve tepkisellik mizaç özellikleri arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre; ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça çocuklarının sıcakkanlıklık- utangaçlık ve tepkisellik mizaç özellikleri azalmaktadır.

Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çocuklarının sebatkarlık mizaç özelliği arasındaki farklılığın istatistiki olarak anlamlı bulunmadığı; sıcakkanlıklık- utangaçlık ve tepkisellik mizaç özellikleri arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre; ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça çocuklarının sıcakkanlıklık- utangaçlık ve tepkisellik mizaç özellikleri artmaktadır.

Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Buna göre; ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça bilişsel esneklik düzeyleri azalmaktadır.

Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik düzeyleri “çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna, içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre istatistiki olarak farklılaşmamaktadır. Bir diğer sonuca göre ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeylerinin yaşa göre istatistiksel olarak farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre; 36-40 yaş aralığındaki ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri 20-30 yaş arasındaki ebeveynlere göre daha yüksektir.

Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri “yaşa, çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna ve içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Çocukların mizaç özellikleri “cinsiyete, yaşa, anaokulu devam süresine, annenin yaşına ve çalışma durumuna, babanın çalışma durumuna, ailedeki çocuk sayısına,

doğum sırasına, anne ve babanın eğitim durumuna, anne ve babanın içinde yetiştiği coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Bundan farklı olarak çocukların mizaç özellikleri devam edilen okul türüne ve babanın yaşına göre istatistiksel olarak farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre;

- Özel okul öncesi kurumuna devam eden çocukların sıcakkanlılık- utangaçlık ve sebatkarlık mizaç özellikleri devlet okuluna devam eden çocuklara göre daha yüksektir.
- Babası “36-40 yaş” arasında ve “41-45 yaş” arasında olan çocukların sıcakkanlılık- utangaçlık mizaç özellikleri, babası “20-30 yaş” arasında ve “31-35 yaş” arasında olan çocuklara göre daha yüksektir.

## **5.2. Tartışma**

Araştırmanın ilk sonucuna göre; ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile çocuklarının sebatkarlık mizaç özelliği arasında istatistiki olarak farklılık olmadığı; sıcakkanlılık- utangaçlık ve tepkisellik mizaç özellikleri arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre; ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça çocuklarının sıcakkanlılık- utangaçlık ve tepkisellik mizaç özellikleri azalmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna uyan başka bir çalışma bulunmamıştır. Araştırmanın bu sonucu, ebeveynlerin farklı fikirlere açık olması ve yeni olaylara uyum sağlarken esnek olabilmesinin çocukların mizaç özellikleri üzerinde pozitif etki meydana getireceği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre; ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çocuklarının sebatkarlık mizaç özelliği arasında istatistiki olarak farklılık olmadığı; sıcakkanlılık- utangaçlık ve tepkisellik mizaç özellikleri arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre; ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça çocuklarının sıcakkanlılık- utangaçlık ve tepkisellik mizaç özellikleri artmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna uyan başka bir çalışma bulunmamıştır. Araştırmanın bu sonucu, ebeveynlerin takıntılı derecede mükemmel olma çabaları, kendi yaptıklarını yeterli görmeme, her zaman daha iyisi için uğraş gösterme ve bu davranışların hepsini çocuklarından beklmeleri çocukların da karşıdaki insana utangaç yaklaşması, tepkilerini abartılı bir şekilde göstermesi ve mükemmel olamadığı için öfke, karşı koyma, sinirlilik, hırçınlık gibi olumsuz duygu durumlarıyla karşılaşması şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Buna göre; ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça bilişsel esneklik düzeyleri azalmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna uyan başka bir çalışma bulunmamıştır. Araştırmanın bu sonucu, mükemmeliyetçi kişilerin her durum ve olay karşısında mükemmel aradığı, en basit durumlarda bile mükemmel beklediği, kendi kafasında mükemmel olduğunu düşündüğü sabit fikirleri değiştiremediği için yeni bir durum ya da olay karşısında farklı düşünmeyi, farklı fikirlere açık olmayı, çok yönlü düşünmeyi engellediği şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri “çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna, içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bundan farklı olarak ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri yaşa göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Buna göre; 36-40 yaş aralığındaki ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri 20-30 yaş arasındaki ebeveynlere göre daha yüksektir.

Yaşar Ekici ve Balcı'nın (2019) araştırmasında, bireylerin bilişsel esneklik düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Üzümcü ve Müezz'in (2018) araştırmasında, bireylerin “bilişsel esneklik düzeyinin” “yaş değişkenine” göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. “Yaş değişkenine” göre bireylerin “bilişsel esneklik düzeyine” bakıldığında, “51 ve üzeri yaştaki” bireylerin bilişsel esnekliğin kontrol alt boyutu düzeyinin “22-30, 31-40 ve 41-50 yaş” aralıklarındaki bireylerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Kömür'ün (2018) araştırmasında, bireylerin bilişsel esneklik düzeylerinin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Asıcı ve İkiz'in (2015) araştırmasında, bireylerin bilişsel esnekliklerinin “yaş değişkenine” göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Güler'in (2015) araştırmasında, bireylerin bilişsel esnekliklerinin “yaş değişkenine” göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Altunkol'un (2011) araştırmasında, bireylerin bilişsel esnekliklerinin “yaş değişkenine” göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Fleming'in (2007) araştırmasında, bireylerin bilişsel esnekliklerinin “yaş değişkenine” göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Yukarıda yapılan araştırmaların sonuçları dikkate alındığında elde edilen bulguların bir kısmının bu araştırmadan farklı, bir kısmının ise bu araştırmaya benzer olduğu görölmektedir. Bu durum, yaşı büyük olan ebeveynlerin yaşı küçük olan ebeveynlere göre daha çok tecrübe elde ettikleri; bunun sonucu olarak bilişsel esneklik düzeylerinin daha gelişmiş olduğu, tercih yapma ya da yaşanan olaylara verdikleri tepkiler karşısında daha farklı bakış açılarına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri “yaşa, çalışma durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, eğitim durumuna ve içinde yetişilen coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Yılmaz ve arkadaşlarının (2019) araştırmasında, bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Özen’in (2018) araştırmasında, ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bundan farklı olarak ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin yaşa, eğitim durumuna ve sahip olunan çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

Kıral ve Çavuş’un (2017) araştırmasında, bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin “yaş ve eğitim durumuna” göre istatistiki olarak farklılık göstermediği görölmüştür.

Çiçekler vd. (2014) araştırmasında, bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin yaşa göre istatistiki olarak farklılık göstermediği görölmüştür. Bundan farklı olarak bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin “çalışma durumu ve eğitim düzeyine” göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Tziner ve Tanami’nin (2013) araştırmasında, bireylerin mükemmeliyetçiliklerinin “çalışma durumuna” göre farklılaştığı saptanmıştır.

Büyükbayraktar’ın (2011) araştırmasında, bireylerin mükemmeliyetçiliklerinin “yaşa” göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. “18–20 yaş” grubu bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin çok yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Cırcır’ın (2006) araştırmasında, bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin “anne ve babalarının eğitim düzeylerine” göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Burns ve Mitchelson’ın (1998) araştırmasında, ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

Çalışan ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yukarıda yapılan araştırmaların sonuçları dikkate alındığında elde edilen bulguların bir kısmının bu araştırmadan farklı, bir kısmının ise bu araştırmaya benzer olduğu görülmektedir. Yaşı küçük olan bireylerin yaşı büyük olan bireylere göre kendilerini beğendirme ve kabul ettirme çabaları daha fazla olabilir. Bu sebeple araştırmanın yaş değişkenine göre olan sonucu; yaşı küçük olan bireylerin daha detaylı düşünmeleri, hatalara karşı daha duyarlı olmaları ve mükemmel olmak için daha çok çaba göstermeleri şeklinde yorumlanabilir.

Çalışan bireylerin çalışmayan bireylere göre yaptıkları işte beğenilme istekleri, takdir beklmeleri ve en iyi olma çabalarının daha fazla olduğu söylenebilir. Bu durum çalışan bireylerde mükemmeliyetçiliğin daha üst düzeyde olduğu anlamına gelebilir. Eğitim durumunda da benzer bir sonuç söz konusudur. Kişi kendini geliştirdikçe olaylara daha farklı bakış açısıyla bakmaya başlar. Araştırmanın eğitim durumuna göre olan bu sonucu, eğitim seviyesi yükseldikçe bireylerin bilgi seviyesinin artması ve bunun sonucunda bireylerin her işte daha iyi, daha mükemmel olmak için çabalaması şeklinde yorumlanabilir.

Çocuk sayısının artması mükemmeliyetçilik düzeyinin azalmasına sebep olabilir. Buna göre araştırmanın sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre olan sonucu, ailede çocuk sayısı arttıkça bireylerin ilk doğan çocuğa göre diğer çocukları büyütürken daha rahat davranmaları, çocuk sayısı arttıkça birey tarafından yetememe durumunun hissedilmesi ve bunun sonucunda çocuğa verilen önemin gözle görülür şekilde azalması şeklinde yorumlanabilir.

Çocukların mizaç özellikleri “cinsiyete, yaşa, anaokuluna devam süresine, annenin yaşına ve çalışma durumuna, babanın çalışma durumuna, ailedeki çocuk sayısına, doğum sırasına, anne ve babanın eğitim durumuna, anne ve babanın içinde yetiştiği coğrafi bölgeye” göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bundan farklı olarak çocukların mizaç özellikleri devam edilen okul türüne ve babanın yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre; özel okul öncesi kurumuna devam eden çocukların Sıcakkanlılık- Utangaçlık ve Sebatarlık Mizaç özellikleri devlet okuluna devam eden çocuklara göre daha yüksektir. Babası “36-40 yaş” arasında ve “41-45

yaş” arasında olan çocukların Sıcakkanlılık- Utangaçlık mizaç özellikleri, babası “20-30 yaş” arasında ve “31-35 yaş” arasında olan çocuklara göre daha yüksektir.

Zembat, Yılmaz ve İlçi Küsmüş’ün (2018) araştırmasında, anaokuluna giden çocukların mizaç özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ve yaş değişkeninin sadece “sebatkârlık” alt boyutunda 6 yaşındaki çocukların lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Akbaba’nın (2017) araştırmasına göre çocukların mizaç özellikleri “cinsiyete, doğum sırasına, kardeş sayısına ve anne öğrenim durumuna” göre farklılaşırken; “çocuğun yaşına, içinde yaşadığı aile tipine, annesinin yaşına, annesinin evlenme yaşına ve annesinin çalışma durumuna” göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Mizaç özelliklerinin “sebatkarlık” alt boyutundan alınan puanların kız çocuklarının lehine; “sıcakkanlık-utangaçlık” alt boyutundan alınan puanların ise erkek çocuklarının lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Üç ve sonrasında dünyaya gelen çocukların “tepkisellik” puanlarında, birinci doğan çocuklara oranla artış görüldüğü saptanmıştır. İki ve daha fazla kardeşi olan çocukların “tepkisellikleri”, “tek çocuk ve bir kardeş” olanlara oranla yükseklik gösterdiği bulunmuştur.

Güven, Yılmaz, Sezer ve Sezer’in (2017) yapmış oldukları araştırmada, “cinsiyet” değişkeninin “sebatkarlık” ve “ritmiklik” alt boyutlarını pozitif yönde etkilediği görülmüştür. “Sebatkarlık alt boyutu” puanlarındaki ortalamaların kız çocukların lehine, “ritmiklik alt boyutu” puanlarındaki ortalamaların ise erkek çocukların lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, çocukların mizaç özelliklerinin “anne-baba öğrenim durumu” değişkenini etkilemediği saptanmıştır.

Kaytez ve Kadan’ın (2017) yapmış oldukları araştırmada, “cinsiyete” göre sadece “sebatkârlık alt boyutunda” anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kız çocukları erkeklere göre daha sebatkârdır. Çocuğun yaşı, sadece sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır. Buna göre dört yaşındaki çocukların sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları beş yaşındakilere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Annenin eğitim durumu değişkenine göre çocukların tepkisellik alt boyutundan aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Annesi “ortaokul mezunu olan çocukların” puan ortalamaları ile” annesi lise mezunu olan çocukların” puan ortalamaları arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır.

Akbaş'ın (2016) yapmış olduğu araştırmada, “cinsiyet” faktörünün “tepkisellik” ve “sebatkârlık” alt boyutlarını anlamlı düzeyde etkilediği, “sıcakkanlılık-utangaçlık” ve “ritmiklik” alt boyutlarını ise negatif etkilediği bulunmuştur. Ayrıca; “kardeş sayısı ve aile tipi faktörünün”, “sebatkârlık” alt boyutu hariç diğer alt boyutları etkilemediği görülmüştür. Annenin eğitim düzeyi değişkeninin “ritmiklik” ve “tepkisellik” alt boyutu, “ailenin gelir düzeyi” değişkeninin “sıcakkanlılık-utangaçlık”, “ritmiklik” ve “tepkisellik” alt boyutu, “annenin yaşı” değişkeninin ise sadece “ritmiklik” alt boyutunu olumlu olarak etkilediği tespit edilmiştir.

Nalbant'ın (2016) yapmış olduğu araştırmada, çocukların mizaçları “cinsiyete, kardeş sayısına, anne ve babanın eğitim durumuna” göre herhangi bir farklılığa etki etmediği saptanmıştır.

Güngör Aytar vd.'nin (2014) yapmış oldukları araştırmada, “cinsiyet” değişkeninin çocukların mizaç özelliklerinde anlamlı bir farklılık göstermediği; çocuğun “doğum sırasının” “sıcakkanlılık” alt boyutunu alınan pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Diğer bir sonuca göre, “annelerin kişilikleri” ile “çocukların mizaç özellikleri” arasında anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmıştır.

Yoleri ve Gürşimşek'in (2012) araştırmasında, çocukların mizaç özelliklerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, bundan farklı olarak cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Erkeklerin sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutundan aldıkları toplam puanların kızlarınkinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdinç'in (2009) yapmış olduğu araştırmada, “cinsiyet” ile “sebatkarlık” alt boyutu arasında pozitif düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre “sebatkar” tutumlar gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Yukarıda yapılan araştırmaların sonuçları dikkate alındığında elde edilen bulguların bir kısmının bu araştırmadan farklı, bir kısmının ise bu araştırmaya benzer olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalara bakıldığında çocukların mizaç özelliklerinin cinsiyet ve yaş değişkenine göre farklılaştığı çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmanın cinsiyet değişkenine göre olan bu sonucu, kız çocuklarının erkeklere oranla daha sabırlı, erkek çocukların ise kızlara oranla daha sıkılgan yapıya sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Çocukların gelişimsel dönemlerine göre bir işe odaklanma süreleri birbirinden farklıdır. Küçük yaş çocuklarının dikkati daha çabuk dağılırken



büyük yaş çocuklarının dikkat süreleri daha uzundur. Bu sebeple araştırmanın yaş değişkenine göre olan bu sonucu, çocukların bir iş üzerinde geçirdikleri zamanın yaş büyüdükçe daha çok artması şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında çocukların mizaç özelliklerinin doğum sırası ve annenin eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaştığı çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmanın bu sonucu, ilk doğan çocuğun daha sonra doğan çocuğa göre daha ilgili büyütülmesi, ilk çocuk olması sebebiyle aile tarafından daha çok ilgi gösterilmesi, daha sonra doğan çocuğa ilkine göre rahat davranılması ve fazla üstüne düşülmemesi ve bu durum sonucunda çocuğun ilk kardeşe göre daha tepkisel ve agresif olması şeklinde yorumlanabilir. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması çocuklara yaklaşımlarında farklılıklar meydana getirir. Bu da çocuğun davranışlarında etkili olur. Eğitim düzeyi arttıkça ebeveynlerin çocuklarla iletişimi daha sağlıklı hale gelir. Böylece çocuklar da diğer insanlarla daha sağlıklı iletişim kurarlar. Bu sebeple araştırmanın bu sonucu, ebeveynlerin eğitim düzeyinin artmasının çocuklarının mizaç özellikleri üzerinde olumlu etki oluşturması şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada, çocukların mizaç özelliklerinin devam edilen okul türüne ve babanın yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaşması sonucuna uyan başka bir çalışma bulunmamıştır. Araştırmanın bu sonucu, özel okul öğrencilerinin devlet okuluna giden öğrencilere göre daha serbest bir ortamda eğitim almaları, özel okul olması sebebiyle çocuklara daha fazla ilgi gösterilmesi ve özel okullarda ders saatinin devlete göre fazla olması, bu sebeple de eğitimin devlet okullarına göre daha yoğun olması ile açıklanabilir. Araştırmanın diğer sonucu ise, babanın yaşının olgunlukla paralel olarak ilerlemesi, çocuğa bakış açılarının ve çocuğa yaklaşımlarının yaşı “20-30 yaş” ve “31-35 yaş” arasında olan babalara göre daha farklı olması ve bu durumun çocuğun mizacı üzerinde etkili olması şeklinde yorumlanabilir.

### **5.3. Öneriler**

#### *Uygulayıcılar İçin Öneriler*

- Okul öncesi öğretmen ve yöneticilerinin aile eğitimi etkinliği olarak ebeveynlerin mükemmeliyetçilik ve bilişsel esneklik özelliklerinin aile ve çocuk üzerindeki etkileri ile ilgili bir eğitim programı yapılabilir.

- Mükemmeliyetçi ebeveyn tutumunun bilişsel esnekliğin oluşmasını engelleyen bir değişken olduğu dikkate alındığında okul psikologları tarafından anne babalara bu konu hakkında bilgilendirme seminerleri yapılabilir.
- Çocukların mizaç özelliklerini olumlu yönde geliştirmeye yönelik çocuklara psikodrama eğitimi verilebilir.

#### *Araştırmacılar İçin Öneriler*

- Bu araştırmada, bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ebeveynler örnekleminde incelenmiştir. Bu konuyla ilgili yapılmış olan araştırmaların yetişkin yaş grubundaki bireyler (öğretmen, üniversite öğrencisi vb.) örnekleminde olduğu görülmüştür. Bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik özelliğini ebeveynler örnekleminde ve daha geniş örneklem sayısı ile ele alan araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada çocukların mizaç özellikleri “cinsiyet, yaş, anaokulu türü, anaokulu devam süresi, annenin yaşı ve çalışma durumu, babanın yaşı ve çalışma durumu, ailedeki çocuk sayısı, doğum sırası, anne ve babanın eğitim durumu, anne ve babanın içinde yetiştiği coğrafi bölge” değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalarda en çok yaş ve cinsiyet değişkenlerine rastlanmıştır. Yapılacak yeni araştırmalarda bu araştırmadakinden farklı bağımsız değişkenler ele alınabilir ve elde edilecek olan bulgular birbirleriyle karşılaştırılabilir.
- Bu araştırmanın örneklemini İstanbul’un Anadolu yakasındaki 6 ilçesiyle sınırlı tutulmuştur. Yapılacak yeni araştırmalarda değişik coğrafyalarda yaşamakta olan daha kapsamlı örneklem grubuyla çalışılması, araştırmanın güvenilirliğini ve genellenebilirliğini arttırabilir.
- Bu araştırmada “Bilişsel Esneklik Envanteri”, “Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve “Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği” kullanılmıştır. Konuyla ilgili geliştirilmiş farklı geçerli-güvenilir ölçekler kullanılarak ve farklı yaş grupları ile yeni araştırmalar yapılabilir. Gelişimsel olarak yaş grupları arasındaki bu farklılıklar karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Bu araştırma, ebeveynlerin “bilişsel esneklik” ve “mükemmeliyetçilik düzeyleri” ile “okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri” arasındaki

ilişkiyi incelemeye yönelik olarak yapılmıştır. Ancak bu bağımlı değişkenlerin birbiri üzerindeki etkisi ele alınmamıştır. Bu bağlamda ebeveynlerin “bilişsel esneklik düzeyleri”, “mükemmeliyetçilik düzeyleri” ve “okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özelliklerinin” birbiri üzerindeki etkisine ilişkin araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Adler, A. (2002). *Psikolojik Aktivite: Üstünlük Duygusu ve Toplumsal İlgi*. (B. D. Çorakçı, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Akbaba, G. (2017). *Beş ve Altı Yaş Çocuklarının Duygu Düzenlemesinde Çocuk Mizacıyla Anne Davranışları Arasındaki Etkileşimin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaş, B. (2016). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60 Ay ve Üzeri Çocukların Sosyal Uyum Becerileri İle Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Aksoy P. (2018). *Okul Öncesi Dönem Çocukların Annelerinin Kişilik Özelliği Ve Çocuk Yetiştirme Tutumu İle Çocuğun Mizaç ve Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alakoç Pirpir, D., Yıldız Çiçekler, C., Büyükbayraktar, Ç., & Konuk Er, R. (2011, Mayıs). Annelerin Mükemmeliyetçi Tutumlarının Altı Yaşındaki Çocuklarının Okul Olgunluğuna Etkisi. *In 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (pp. 27-29), Antalya.
- Al-Jabari, R. M., & Rawya, M. (2012). Relationships Among Self-Esteem, Psychological and Cognitive Flexibility, and Psychological Symptomatology (Master Thesis). *University of North Texas, Denton, TX*.
- Altan, Ö. (2006). *The Effects Of Maternal Socialization and Temperament On Children's Emotion Regulation* (Master Thesis). Koç University, Social Sciences Institute, İstanbul.
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri İle Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Antony, M., Swinson, R. P. (2000). *Mükemmeliyetçilik Dost Sandığınız Düşman* (A. Açıkgöz, Çev.). İstanbul: Kuraldışı.
- Arı, M. (2005). *Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi, Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Arı, M., & Yaban, E. H. (2016). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Davranışları: Mizaç Ve Duygu Düzenlemenin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1): 125-141.
- Arkar, H. (2004). *Cloninger'in Psikobiyolojik Kişilik Kuramının Türk Örnekleminde Sınanması* (Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Asıcı, E., & İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa Giden Bir Yol: Bilişsel Esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35): 191-211.
- Atasoy, P. Ç. (2014). Mükemmeliyetçilik. *Boğaziçi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Merkezi*, <https://burem.boun.edu.tr/?q=node/55> [18 Mart].
- Ateş-Çobanoğlu, A. (2013). *Harmanlanmış Öğrenmenin Öğrencilerin Erişilerine, Algıladıkları Bilişsel Esneklik Düzeylerine ve Öz Düzenleyici Öğrenme Becerilerine Etkisi* (Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Avcı, R. (2006). *Şiddet Davranışı Gösteren ve Göstermeyen Ergenlerin Ailelerinin Aile İşlevleri, Öfke ve Öfke İfade Tarzları Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aytemiz, T. (2010). *Ebeveynin Kişiliği, Çocuğun Mizacı ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*, (6. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological review*, 84(2): 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.

- Başpınar, Z. (2019). *Üstbilişsel ve Bilişsel Esneklik Becerilerinin Öğretmenlik Mesleki Yeterliliklerini Yordama Gücü* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Başsayın, A. (2018). *Evli bireylerde Mükemmeliyetçilik, Evlilik Uyumu ve Cinsel Doyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başsu, A. D. (2016). *Öğretmenlerin Bazı Demografik Özelliklerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çığ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Bates, J. E., Schermerhorn, A. C., & Petersen, I. T. (2012). *Temperament and Parenting in Developmental Perspective*. Handbook of Temperament, 425-441.
- Baydar, N., Kuntay, A., Goksen, F., Yagmurlu, B. , Cemalcılar, Z. (2010). *Türkiye 'de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri Araştırması*, (Rep. No. 106K347). Ankara: TÜBİTAK.
- Beck, J. S. (2001). *Bilişsel Terapi: Temel İlkeler ve Ötesi* ( N. Hisli Şahin, Çev.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Bee, H. L., Boyd, D. R., & Gündüz, O. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. Kaknüs yayınları.
- Bellibaş, E., Büküşoğlu, N., & Erermiş, S. (2005). Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu Tanılı Bir Grup Çocukta Mizaç Özellikleri. *Ege Tıp Dergisi*, 44(1): 39-44.
- Belsky, J. (1984). *The Determinants of Parenting: A process model*. Child Development, 83-96.
- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve Çocuklar: Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa*, (7. baskı.). Ankara: Nobel.
- Bertiz, Y. (2018). *Farklı Bilişsel Esneklik Düzeyine Sahip Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Karşı Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Bıyıkoglu, B. E. (2012). *Evlilik Uyumunun Mükemmeliyetçilik Özellikleri, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgiç, R., & Bilgin, M. (2016). Ergenlerin Cinsiyet ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Karar Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2): 39-55.
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel Esnekliği Yordayan Bazı Değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36): 142-157.
- Borynack, Z. A. (2003). *Contextual Influences in the Relationship of Perfectionism and Anxiety: A Multidimensional Perspective* (Doktora Tezi). Oklahoma University, Norman.
- Buğa, A., Özkamalı, E., Altunkol, F., & Çekiç, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Problem Çözme Tarzlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1): 48-58.
- Burns, D.D. (1980). The Perfectionist's Script for Self-defeat. *Psychology Today*, 34-51.
- Burns, L., Dittmann, K., Nguyen, N., Mitchelson, J.(2000). Academic Procrastination, Perfectionism, and Control: Associations With Vigilant and Avoidant Coping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5): 35-46.
- Buss, A. H. Plomin. R. (1984). *Temperament: Early Developing Personality Traits*. Broadway: Hillsdale, New Jersey.
- Buss, A. H., ve Plomin, R. (1975). *A Temperament Theory of Personality Development*. New York: Wiley.
- Butcher, J., Mineka, S. ve Hooley, J. (2013). *Anormal Psikoloji* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyükbayraktar, Ç. (2011). *Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçilik ve Öfke İlişkisi* (Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Carey, W. B., Carey, W. B., Crocker, A. C., Coleman, W. L., Elias, E. R., & Feldman, H. M. (2009). Normal Individual Differences in Temperament and Behavioral Adjustment. *Developmental-Behavioral Pediatrics*, 74-86.
- Carnagey, N. L. & Anderson, C.A. (2003). Theory In The Study Of Media Violence: The General Agression Model. In D.A. Gentile (Eds.), *Media Violence And Children*. London: Praeger.
- Carr, A. (2013). *The Handbook of Child and Adolescent Clinical Psychology: A Contextual Approach*, (2nd ed.). London: Routledge.
- Caspi, A. , Henry, B. , McGee, R. O. , Moffitt, T. E. , & Silva, P. A. (1995). Temperamental Origins Of Child And Adolescent Behavior Problems: From Age Three To Ege Fifteen. *Child Development*, 66(1): 55-68.
- Cesur, C. (2017). *Bir Grup Çalışan Yetişkinde Kaygı Düzeyi, Mükemmeliyetçilik ve Öfke Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Chen, Q. (2014). *Association Of Creative Achievement with Cognitive Flexibilityby A Combined Voxel-Based Morphometry and Resting-State Functional Connectivity Study*. *Neuroimage*, 102(2): 474-483.
- Chess, S., ve Thomas, A. (1985). *Temperament in Clinical Practice*. New York: Guilford.
- Cırcır, B. (2006). *Öğretmen Adaylarının Denetim Odakları ve Mükemmeliyetçilik Tutumlarının Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cloninger, C. R. (1987). A Systematic Method For Clinical Description and Classification of Personality Variants: A Proposal. *Archives of General Psychiatry*, 44(6): 573-588.
- Cloninger, C. R., Svrakic, D. M., ve Pryzbeck, T. R. (1993). A Psychobiological Model of Temperament and Character. *Archives of General Psychiatry*, 50(12): 975-990.
- Corey, G. (2005). *Theory And Practice Of Counseling & Psychotherapy*. (7th ed.). USA: Belmont.



- Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. Ankara: Mentis Yayınları.
- Çağdaş, A. & Seçer, Z. (2006). *Anne-Baba Eğitimi* (2. bs.). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çiçekler, C. Y., Büyükbayraktar, Ç. G., Er, R. K., & Pirpir, D. A. (2014). 1-3 Yaş Arasında Çocuğu Bulunan Annelerin Özyeterlikleri İle Mükemmeliyetçilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26): 109-124.
- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(1): 86-101.
- Dağ, İ., & Gülüm, İ. V. (2013). The Mediator Role Of Cognitive Features in the Relationship Between Adult Attachment Patterns And Psychopathology Symptoms: Cognitive Flexibility. *Turkish Journal Of Psychiatry*, 24(4).
- Demirci, E. (2018). *Sporcularda Tutkunluk, Mükemmeliyetçilik ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Demirel, Ö. (1989). *Ülkemizde Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Eğitimlerinin Gereği Ve Yaygınlaştırılmasına Yönelik Çözüm Önerileri*. 6. Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırılması Seminer Kitabı, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Demiriz, S., & Ulutaş, İ. (2016). Çocuklar Ne Kadar Mutlu? Bazı Değişkenlere Göre Çocuklarda Mutluluğun Belirlenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1): 16-24.
- Dennis, J. P., And Wal, V. J. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates Of Reliability and Validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3): 241-253.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dişbudak, Ş. K. (2016). *Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Doksat, K. (2003). Mizaç, Karakter, Kimlik, Kişilik, Duygudurum ve Duygulanım Nedir?. *Birinci Basamak İçin Psikiyatri*, 2(2): 9-15.
- Doksat, N. G., Zengin, H. B., & Doksat, M. K. (2018). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocukların Ebeveynlerinde Mükemmeliyetçilik ve Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozukluğu. *Cukurova Medical Journal*, 43(3): 581-588.
- Ellis, A. (1973), *Humanistic Psychotherapy: The Rational-Emotive Approach*, New York: Mcgraw-Hill.
- Ellis, A. (1977). *How To Live With And Without Anger?*. Reader's Digest Press, New York.
- Erbaş, M. M. (2012). *Öğretmen Adaylarının Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Red Duyarlılığı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerine Göre İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Erdinç S. (2009). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlığın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, N. I., Yoleri, S., ve Tetik, G. (2017). Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri İle İlişkisinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42: 226-239.
- Eron, L.D. (1987). The Development of Aggressive Behavior From The Perspective Of A Developing Behaviorism. *American Psychologist*, 42(5): 435-442.
- Eskiili, B. (2015). *Erişkinlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fleming, B. V. (2007). *Cognitive Flexibility and Spoken Discourse in Younger and Older Adults* (Doctoral Dissertation). The University of Texas, Austin.
- Flett, G. L., Russo, F. A., & Hewitt, P. L. (1994). Dimensions of Perfectionism and Constructive Thinking as a Coping Response. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 12(3): 163-179.

- Flett, G. L. Hewitt, P. L. & Singer, A. (1995). Perfectionism and Parental Authority Styles. *Individual Psychology*, 51(1): 50-60.
- Flett, G. L., Sawatzky, D. L. & Hewitt, P. L. (1995). Dimensions of Perfectionism and Goal Commitment: A Further Comparison of Two Perfectionism Measures. *Journal of Psychopathology and Behavioural Assessments*, 17(2):111-124.
- Flett, G., Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism and Maladjustment: An Overview of Theoretical, Definition and Treatment Issue*. G. Flett and P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, Research and Treatment*, Washington DC: American Psychological Association.
- Frost, R. O. & Marten, P. A., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The Dimensions of Perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5): 449-468
- Gagnon, S. G., & Nagle, R. J. (2004). Relationships Between Peer Interactive Play And Social Competence In At-Risk Preschool Children. *Psychology in the Schools*, 41(2): 173-189.
- Gallagher, K. C. (2002). Does Child Temperament Moderate The Influence of Parenting On Adjustment?. *Developmental Review*, 22(4): 623-643.
- Gençtan, E. (2002). *Psikanaliz ve Sonrası* (7. bs.). İstanbul: Metis Kitap, 27.
- Gleason, T.R., Gower, A.L., Hohmann, L.M., & Gleason, T.C. (2005). Temperament And Friendship in Preschool-Aged Children. *International Journal of Behavioral Development*, 29(4): 336-344.
- Goldsmith, H. H., & Campos, J. J. (1982). Toward A Theory Of Infant Temperament. In *The Development Of Attachment And Affiliative Systems* (pp. 161-193). Springer, Boston, MA.
- Goldsmith, H., Buss, A., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R. R., ve McCall, R. B. (1987). Roundtable: What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58: 505-529.
- Grist, C. L., & McCord, D. M. (2010). Individual Differences in Preschool Children: Temperament Or Personality?. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19(3): 264-274.

- Gülay, H. (2012). Temperament And Peer Relations: Investigating The Effect The Temperament Of 5-6 Year-Olds Has On Their Peer Relations. *Early Child Development and Care*, 182(10): 1383–1397.
- Güler, B. (2015). *Ergenlerde Bilişsel Esneklik Ölçümü ve Depresyon Belirtileri ile İlişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gülüm, İ.V. Ve Dağ, İ. (2012). Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanterinin Türkçeye Uyarlanması, Geçerliliği ve Güvenilirliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 13(3): 216-223.
- Gündüz, B. (2013). Bağlanma Stilleri, Akılcı Olmayan İnançlar ve Psikolojik Belirtilerin Bilişsel Esnekliği Yordamadaki Katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4): 2071-2085.
- Güngör A. A., Aksoy, A., & Kaytez, N. (2014). Anne Kişiliği ve Çocuğun Mizaç Özelliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3): 237-251.
- Güngör, H., & Buluş, M. (2009). Ebeveyn Mükemmeliyetçiliğinin 5-6 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Algılanan Kaygı Düzeyini Öngörmedeki Rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39): 147-159.
- Günindi, Y. ve Giren Yaşa, S. (2011). Aile Kavramının Değişim Süreci Ve Okul Öncesi Dönemde Ailenin Önemi, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31: 349-361.
- Gürbüzkol, H. (2018). *Lise Öğretmenlerinin Mükemmeliyetçilik Algıları ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Güven, G., Yılmaz, E., Sezer, E. & Sezer, T. (2017, Eylül-Ekim). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri İle Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. 2. *Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. (1991). Perfectionism and Learned Resourcefulness in Depression And Self-Esteem. *Personality and Individual Differences*, 12(1): 61-68.

- Hewitt, P. L., Flett, G. L., & Ediger, E. (1995). Perfectionism Traits and Perfectionistic Self-Presentation in Eating Disorder Attitudes, Characteristics, and Symptoms. *International Journal of Eating Disorders*, 18(4): 317-326.
- Hill, A. (2008). *Predictors of Relationship Satisfaction: The Link Between Cognitive Flexibility, Compassionate Love and Level Of Differentiation* (Phd Dissertation). Alliant International University, California School of Professional Psychology, Los Angeles.
- Hillier, A., Alexander, J. K., & Beversdorf, D. Q. (2006) The Effect Of Auditory Stressors On Cognitive Flexibility. *Psychology Press, Taylor & Francis Group*, 12(4): 228-231.
- Hong, Y. R. & Park, S. J. (2012). Impact Of Attachment, Temperament And Parenting On Human Development. *Korean Journal of Pediatrics*, 55(12): 449-454.
- Horney, K. (1995). *Çağımızın Nevrotik Kişiliği* (S. Budak, Çev.). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Ihle, A., Mons, U., Perna, L., Oris, M., Fagot, D., Gabriel, R., & Kliegel, M. (2016). The Relation Of Obesity To Performance in Verbal Abilities, Processing Speed, and Cognitive Flexibility in Old Age: The Role Of Cognitive Reserve. *Dementia and geriatric cognitive disorders*, 42(1-2): 117-126.
- Ishizuka, K., Hillier, A. And Beversdorf, D. Q. (2007). Effect Of The Cold Pressor Test On Memory and Cognitive Flexibility. *Neurocase*, 13(3): 154-157.
- Işıkoğlu Erdoğan, N., Yoleri, S. & Tetik, G. (2017). Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri ile İlişkisinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42: 226-239.
- Jaffe, M.J. (1995). *Media Interactivity, Cognitive Flexibility and Self-Efficacy* (Phd Dissertation). University of Michigan, ABD.
- Johnco, C., Wuthrich, V. M., & Rapee, R. M. (2013). The Role of Cognitive Flexibility in Cognitive Restructuring Skill Acquisition Among Older Adults. *Journal Of Anxiety Disorders*, 27(6): 576-584.
- Johnco, C., Wuthrich, V. M., & Rapee, R. M. (2014). The Influence of Cognitive Flexibility On Treatment Outcome and Cognitive Restructuring Skill Acquisition During Cognitive Behavioural Treatment For Anxiety and

- Depression in Older Adults: Results Of A Pilot Study. *Behaviour Research and Therapy*, 57: 55-64.
- Jonassen, D. H. & B. L. Grabowski. (1993). *Handbook Of Individual Differences, Learning And Instruction*, Hillsdale, Nj: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Snidman, N. (1986). Temperamental Inhibition in Early Childhood. *The Study Of Temperament: Changes, Continuities And Challenges*, 53-67.
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Snidman, N. (1988). Biological Bases Of Childhood Shyness. *Science*, 240(4849): 167-171.
- Kağan, M. (2011). Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Türkçe Formunun Psikometrik Özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12(3): 192-197.
- Kağan, S. (2006). *Bilişsel Davranışçı Terapiye Dayalı Mükemmeliyetçilik Eğitiminin Sporcuların Mükemmeliyetçilik, Başarı Güdüsü ve Başarısızlık Korkusu Üzerine Etkisi (Doktora Tezi)*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *Kültürel Psikoloji Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*, İstanbul: Altan Matbaacılık.
- Kail, R. V., ve Barnfield, A. M. C. (2009). *Children and Their Development (Canadian ed.)*. Toronto, Canada: Pearson Canada.
- Kaptanbaş Gürbüz, E., & Sezgin Nartgün, Ş. (2017). Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik ve Öz Yeterlik Düzeyleri. *Journal of International Social Research*, 11(55).
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (21. bs.). Ankara: Nobel Yayın.
- Kaya, Ö. S., & Akgün, E. (2016). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okula Uyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4): 1311-1324.
- Kaya, T. (2018). *Özel Eğitim Merkezlerinde Çalışan Çeşitli Meslek Gruplarının Bilişsel Esneklik ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kaytez, N. & Durualp, E. (2016). Annelerin Kabul-Ret Düzeylerinin Çocuğun Mizacı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 58: 418-431.
- Kaytez, N. & Kadan, G. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri İle Duygu Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. 3. *International Congress on Education, Distance Education and Educational Technology-ICDET bildirileri*, 328-339.
- Kılıç, F. (2007). *Mikro Düzeyde İçerik Düzenleme Stratejilerinin Kavramların, Genellemelerin Öğrenilmesine ve Bilişsel Esnekliğe Etkisi* (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kılıç, F. Ve Demir, Ö. (2012). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilişsel Koçluk Ve Bilişsel Esnekliğe Dayalı Öğretim Ortamlarının Oluşturulmasına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(3): 578-595.
- Kılıç, N. (2019). *Duygu Düzenleme Güçlüğü, Yeme Stilleri ve Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin Yeme Bozukluğu Belirtileri ile İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kıran, S. (2008). *Okul Öncesi Dönemi Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarında Geçen İletişim Engelleri* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Koesten, J., Schrod, P. And Ford, D. P. (2009). Cognitive Flexibility as a Mediator of Family Communication Environments and Young Adults' Well-Being. *Health Communication*, 24(1): 82-94.
- Kohen, E. (1989). *Anaokulu çocuklarının mizaç özelliklerinin anne ve babaları tarafından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Koydemir, S., Selışık, Z. E. S., & Tezer, E. (2016). Evlilik Uyumu Ve Mükemmeliyetçilik Boyutları Arasındaki İlişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23).
- Kömür, B. (2018). *Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik ile Stresle Başa Çıkma Becerileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kristal, J. (2005). *The Temperament Perspective: Working With Children's Behavioral Styles*. Michigan (USA): Paul H Brooks Publishing.
- Küçüködük, C. (2015). *3-5 Yaş Arasında ve Anaokuluna Giden Çocuk Annelerinin Ayrılma Kaygısı ve Bağlanma Biçimleri ile Çocuğun Davranışları ve Ayrılma Kaygısı Arasındaki İlişki: Bilişsel Esnekliğin Aracı Rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Laçın, B. G. D., & Yalçın, İ. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Öz-Yeterlilik ve Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bilişsel Esnekliği Yordama Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2): 358-371.
- Lau, K. (2012). *The Role of Cognitive Flexibility in Acculturation and Bicultural Stress Among Chinese American Adults* (Phd Dissertation). Alliant International University, California School of Professional Psychology, San Francisco.
- Lin, W. L., Tsai, P. H., Lin, H. Y., And Chen, H. C. (2014). How Does Emotion Influence Different Creative Performances? The Mediating Role Of Cognitive Flexibility. *Cognition & Emotion*, 28(5): 834-844.
- Littauer, F. ve Littauer, M. (1997). *Kişilik Bulmacası: Birlikte Çalıştığımız İnsanları Anlamak* (H. B. Çelik, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Maltby, J., Day, L., McCutcheon, L. E., Martin, M. M. And Cayanus, J. L. (2004). Celebrity Worship, Cognitive Flexibility And Social Complexity. *Personality And Individual Differences*, 37(7): 1475-1482.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü* (O. Akınhay, D. Kömürcü, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Martin, M. M., Anderson, C. A., And Thweatt, K. S. (1998). Aggressive Communication Traits and Their Relationships With The Cognitive Flexibility Scale and The Communication Flexibility Scale. *Journal Of Social Behavior And Personality*, 13(3): 531-540.
- Martin, M. M., Cayanus, J. L., Mccutcheon, L. E., And Maltby, J. (2003). Celebrity Worship and Cognitive Flexibility. *North American Journal Of Psychology*, 5(1): 75-80.
- Martin, M. M., Stagers, S. M., And Anderson, C. M. (2011). The Relationships Between Cognitive Flexibility With Dogmatism, İntellectual Flexibility,



- Preference For Consistency, And Self-Compassion. *Communication Research Reports*, 28(3): 275-280.
- Martin, M. M., Ve Anderson, C. M. (1998). The Cognitive Flexibility Scale: Three Validity Studies. *Communication Repots*, 11(1): 1-9.
- Martin, M. M., Ve Rubin, R. B. (1995). A New Measure Of Cognitive Flexibility. *Psychological Reports*, 76(2): 623-626.
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and Personality*, (3rd ed.). New York: Harper and Row Publishers.
- Mayer, J. D. (2005). A Tale Of Two Visions: Can A New View Of Personality Help İntegrate Psychology?. *American Psychologist*, 60(4): 294-307.
- McGuire, S. (2002). Temperament. In N. J. Salkind (Ed.), *Child development*, New York: Macmillan, 408- 412.
- MEB. (2012). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Mendi, E. (2015). *Koşullu Anne-Baba Tutumunun Mükemmeliyetçilik, Öznel İyi Oluş ve Benlik Saygısı İle İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Mert, A. (2019). Üniversite Öğrencilerindeki Sosyal Kaygının Yordayıcıları Olarak Değerler ve Mükemmeliyetçilik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (49): 276-301.
- Nalbant, A. (2016). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5 Yaş Çocuklarının Mizaç, Sosyal Yetkinlik Özellikleri ile Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nelson, J.A.N.& Simmerer, N.J. (1984). A Correlational Study of Children's Temperament And Parent Behavior. *Early Child and Care*, 16(3-4): 231-250.
- Odacı, H., & Kaya, F. (2019). Mükemmeliyetçilik ve Umutsuzluğun Akademik Erteleme Davranışı Üzerindeki Rolü: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(1): 43-51.

- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: M.E.B. Basımevi.
- Oliver, K.K. (2002). Understanding Your Child's Temperament. Family Life Month Packet. Available at <https://ccecc.org/wp-content/uploads/Understanding-Your-Childs-Temperment1.pdf> [8 Ekim].
- Ömeroğlu, E. (1994). *Ailenin Çocuğun Eğitimine Katılımı*. Okul Öncesi Eğitimi, 47(3), Ankara.
- Önder, A., Dağal, A. B., & Bayındır, D. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocukların Mizaç Özellikleri ve Annelerinin Ebeveynlik Stillерinin Çocukların Ego Sağlık Düzeyleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 43(193).
- Öneren Şendil, Ç. & Tantekin Erden, F. (2014) Peer Preference: A Way Of Evaluating Social Competence and Behavioural Well-Being in Early Childhood, *Early Child Development and Care*, 184(2): 230-246.
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin Cinsiyet, Sosyo-Ekonomik ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik, Uyum ve Kaygı Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özçiçek, G. (2014). *Çocuğun Benlik Kavramının Olumluluğu, Annenin Mükemmeliyetçiliği ve Anne Kabul Red Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özen, R. R. (2018). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kendini Yönetme Davranışları ve Ebeveynlerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgür, H. & Çuhadar, C. (2015, Ağustos). Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Programlamaya İlişkin Öz-Yeterlik Algıları ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. 9. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*. Trayka Üniversitesi, Edirne.
- Özkara, G. (2015). *Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Psikolojik İyi Olma Hali Arasındaki İlişki ve Problem Çözme Becerisine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özyurt Uysal, Y. A. (2019). Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik ve Öz-Duyarlık Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Parlaktaş, B., Vural, R. A., & Özdemir, A. (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen ve Teknoloji Laboratuvar Uygulamalarına İlişkin Algıları ve Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İncelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1): 1-11.
- Prior, M., Bavin, E., Cini, E., Eadie, P., & Reilly, S. (2011). Relationships Between Language İmpairment, Temperament, Behavioural Adjustment And Maternal Factors İn A Community Sample Of Preschool Children. *International journal of language & communication disorders*, 46(4): 489-494.
- Prior, M., Sanson, A., & Oberklaid, F. (1989). The Australian Temperament Project. In G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, & M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in Childhood*, Chichester: Wiley, 537– 556.
- Prior, M., Sanson, A., Smart, D. & Oberklaid, F. (2000). *Pathways From İnfancy To Adolescence: Australian Temperament Project 1983-2000*. Melbourne: Australian Institute of Family Studies.
- Putnam, S.P., Rothbart, M.K.,& Gartstein, M. (2008). Homotypic and Heterotypic Continuity Of Fine-Grained Temperament During İnfancy, Toddlerhood and Early Childhood. *Infant and Child Development*, 17(4): 387-405.
- Ramos, M. C. , Wright Guerin, D. , Gottfried, A. W. , Bathurst, K. , & Oliver, P. H. (2005). Family Conflict And Children’s Behavior Problems: The Moderating Role Of Child Temperament. *Structural Equation Modeling*, 12, (2): 278-298.
- Ritter. S. M., Damian. R. I., Simonton. D. K., Baaren R. B., Strick. M., Derks. J. And Dijksterhuis. A., (2012). Diversifying Experiences Enhance Cognitive Flexibility. *Journal Of Experimental Social Psychology*,48: 961–964.
- Rothbart, M. K., & Hwang, J. (2005). Temperament and The Development Of Competence And Motivation. *Handbook Of Competence and Motivation*, 167-184.
- Rothbart, M. K., Bates, J. E., Damon, W., & Lerner, R. (2006). Handbook of Child Psychology. *Social, Emotional and Personality Development*, 6: 99-166.

- Rothbart, M.K. (2007). Temperament, Development And Personality. *Current Directions in Psychological Science*, 16(4): 207–212.
- Rothbart, M.K. & Gartstein, M.A. (2008). Temperament. Marshall Haith, Janette B. Benson (Eds.), *In Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development*, UK: Elsevier, 318-332.
- Sacharin, V. (2009). *The Influence of Emotions on Cognitive Flexibility* (Phd Dissertation). Michigan University, Social Science Institute, Michigan.
- Sanson, A., Hemphill, S. A., & Smart, D. (2004). Connections Between Temperament And Social Development: A review. *Social Development*, 13(1): 142-170.
- Sanson, A., Letcher, P., Smart, D., Prior, M., Toumbourou, J. W., & Oberklaid, F. (2009). Associations Between Early Childhood Temperament Clusters and Later Psychosocial Adjustment. *Merrill-Palmer Quarterly*, 55(1): 26-54.
- Sapmaz, F., Ve Dogan, T. (2013). Assessment of Cognitive Flexibility: Reliability and Validity Studies of Turkish Version of the Cognitive Flexibility Inventory. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1): 143-161.
- Saracaloğlu, A. S., Saygı, C., Yenice, N., & Altın, M. (2016). Müzik ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(38): 70-89.
- Schaffer, D. (1999). *Developmental Psychology Childhood and Adolescence*. (5th ed.). California: Brooks Cole.
- Serpin Eşiyok, V. (2016). *Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Romantik İlişki İnançlarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Sevim, E. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme ve Öğrenme Anlayışları İle Bilişsel Esnekliklerinin Kaynaştırmaya İlişkin Öz-Yeterlik Algılarını Yordama Düzeyinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C. G. (2002). Clinical Perfectionism: A Cognitive–Behavioural Analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 40(7): 773-791.

- Shimogori, Y. (2013). *Impact of Biculturalism on Self-Efficacy and Cognitive Flexibility of Japanese Adults* (Phd Dissertation). Claremont Graduate University and San Diego State University, Philosophy in Education, ABD.
- Soltani, E., Shareh, H., Bahrainian, S. A., & Farmani, A. (2013). The Mediating Role of Cognitive Flexibility in Correlation of Coping Styles and Resilience With Depression. *Pajoohandeh Journal*, 18(2): 88-96.
- Spiro, R. J., Feltovich, P. J., Jacobson, M. J., & Coulson, R. L. (2012). Cognitive Flexibility, Constructivism, and Hypertext: Random Access Instruction for Advanced Knowledge Acquisition in Ill-Structured Domains. In *Constructivism in Education*, 103-126. Routledge.
- Stoeber, J., & Stoeber, F. S. (2009). Domains of Perfectionism: Prevalence and Relationships With Perfectionism, Gender, Age, And Satisfaction with Life. *Personality and Individual Differences*, 46(4): 530-535.
- Sunal, A. B., Ok, A. B., & Keskin, S. (2016). İş-Aile Çatışması Boyutları ile Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkide Evlilik Doyumunun Düzenleyici Rolü. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 56(1): 144-162.
- Sunkarapalli, G., Agarwal, T. (2017). Fear of Failure and Perfectionism in Young Adults. *The International Journal of Indian Psychology* , 4(3): 92-106.
- Swindler, G. (2001). *Spiro's Cognitive Flexibility Theory, Examining The Theory Through A Literature Review*, Fort Hays State University, 3.
- Şendil, Ç. Ö. (2010). *An Investigation Of Social Competence and Behavioral Problems Of 5- 6 Year - Old Children Through Peer Preference* (Master Thesis). Middle East Technical University, Social Sciences Institute, Ankara.
- Tan, T. Ç. (2018). *Çalışanların Bireysel Mükemmeliyetçilik Algılarının Müşterilerin Hizmet Kalitesi Alguları İle İlişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*, (2. bs). Ankara: Nobel Yayınları.

- Tchanturia, K., Harrison, A., Davies, H., Roberts, M., Oldershaw, A., Nakazato, M., ... & Treasure, J. (2011). Cognitive Flexibility and Clinical Severity in Eating Disorders. *Plos One*, 6(6), e20462.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and Development*. New York: Brunner/Mazel.
- Thomas, A., Chess, S., Birch, H.G., Hertzig, M.E. ve Korn, S. (1963). *Behavioral individuality in early childhood*. New York: New York University Press.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3): 25-52.
- Toksöz, İ., & Kolburan, Ş. G. (2018). Evli Bireylerde Bağlanma Stiller ve Bilişsel Esnekliğin İlişki Doyumuna Etkisi. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 4(2): 17-34.
- Tozzi, F., Aggen, S. H., Neale, B. M., Anderson, C. B., Mazzeo, S. E., Neale, M. C., Bulik, C. M. (2004). The structure of Perfectionism: A Twin Study. *Behavior Genetics*, 34(5): 483-494.
- Tuncer, B., & Voltan-Acar, N. (2006). Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin İncelenmesi. *Kriz Dergisi*, 14(2): 1-15.
- Tziner, A., & Tanami, M. (2013). Examining The Links Between Attachment, Perfectionism and Job Motivation Potential With Job Engagement and Workaholism. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(2): 65-74.
- Uçar, E. (2017). *Okul Öncesi Dönem (48 - 72 Ay) Çocuklarında İlişkisel ve Fiziksel Saldırganlığın Mizaç ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ummanel, A. (2007). *Okul öncesi çocuklarda akran kabulünün çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülgen, G. ve Fidan, E. (1991). *Çocuk Gelişimi*, İstanbul: Milli Eğitim.
- Ünal, N. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin*

- Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üstün, A., & Akdağ, M. (2015). Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Algısı İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 4(8): 126-138.
- Üzümcü, B., & Müezzın, E. E. (2018). Öğretmenlerin Bilişsel Esneklik Ve Mesleki Doyum Düzeyinin İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1): 8-25.
- Vieth, A. Z. & Trull, T. J. (1999). Family Patterns of Perfectionism: An examination of College Students and Their Parents. *Journal of Personality Assessment*, 72(1): 49- 67.
- Ward, A. M., & Ashby, J. S. (2008). Multidimensional Perfectionism and the Self. *Journal of College Student Psychotherapy*, 22(4): 51-65.
- Yağmurlu, B. & Altan, Ö. (2010). Maternal Socialization And Child Temperament As Predictors Of Emotion Regulation İn Turkish Preschoolers. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19(3): 275-296.
- Yağmurlu, B. ve Sanson, A. (2009). Avustralya ve Türkiye Avustralya Çocuklarında Prostat Davranışının Belirleyicisi Olarak Ebeveynlik Ve Mizaç. *Avustralya Psikoloji Dergisi*, 61(2): 77-88.
- Yağmurlu, B., Sanson, A., & Köymen, B. (2005). Ebeveynlerin ve Çocuk Mizacının Olumlu Sosyal Davranış Gelişimine Etkileri: Zihin Kuramının Belirleyici Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55): 1-20.
- Yaman, B. (2018). *Ebeveyn Tutumlarının Çocukların Mizaç Özellikleri ve Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşar Ekici, F., & Balcı, S. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyleri ve Duygusal Tepkisellik Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(1): 65-77.

- Yavuz, S. (2019). *Bedensel Engelli Sporcuların Psikolojik Sağlık ve Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Yeşilyaprak, B. (2001) *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel.
- Yılmaz, F. Ö., Erişen, M. A., & Banaz, M. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Journal of Healthcare Management and Leadership*, (1): 27-39.
- Yılmaz, M. A. (2016). *Öğretmen Çocuklarının Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Obsesif Kompulsif Belirtileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yoleri, S. & Gürşimşek, A. I. (2012). Temperamental Characteristics and Peer Victimization Among Pre-School Children. *International Journal of Global Education*, 1(1): 54-65.
- Yoleri, S. (2014). The Effects Of Age, Gender and Temperament Traits on School Adjustment for Preschool Children. *e-International Journal of Educational Research*, 5(2): 54-66.
- Yoleri, S. (2014). The Role of Child's Temperament Predictor on Preschool Social Competence. *Creative Education*, 5(13): 1160-1169.
- Yoleri, S., & Küçükyeşil, G. (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Mizaç Özellikleri ile Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1): 20-38.
- Yücel, Ö., Karahoca, D., & Karahoca, A. (2016). The Effects of Problem Based Learning on Cognitive Flexibility, Self Regulation Skills and Students' Achievements. *Global Journal of Information Technology*, 6(1): 86-93.
- Zahal, O. (2014). Özel Yetenek Sınavına Giren Adayların Öğrenme Stilleri ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Sınav Başarıları Arasındaki İlişki (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Zembat, R. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Nitelik. *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa.



- Zembat, R., Koçyiğit, S., Akşin Yavuz, E. & Tunçeli, H. G. (2018). Çocukların Benlik Algısı, Mizaç ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1): 548-567.
- Zembat, R., Yılmaz, H., & Küsmüş, G. İ. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Mizaç Özellikleri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. S. Dinçer (Ed.), *Değişen Dünyada Eğitim İçinde*, Ankara: Pegem, 44-56.
- Zengin, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik, bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve kaygı arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

## EKLER

### EK 1: Ebeveyn Bilgi Formu

Değerli Veli,

Bu çalışmanın amacı, ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Formları doldururken isimlerinizi yazmayınız. Vereceğiniz cevaplar, sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması, açıklamaların ve anket sorularının dikkatlice okunmasına, cevapların özenle seçilmesine ve soruların cevapsız bırakılmamasına bağlıdır.

Değerli vaktinizi ayırıp araştırmaya katkıda bulunduğunuz için şimdiden teşekkür ederim.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi  
Rehberlik Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi  
Büşra ATAYETER

1. Anaokuluna devam eden çocuğunuzun cinsiyeti: ( ) Kız ( ) Erkek
2. Anaokuluna devam eden çocuğunuzun yaşı: ( ) 3 yaş ( ) 4 yaş ( ) 5 yaş ( ) 6 yaş
3. Çocuğunuzun devam ettiği okul türü: ( ) Devlet ( ) Özel
4. Çocuğunuz kaç yıldır anaokuluna devam ediyor? ( ) 1 yıl ( ) 2 yıl ( ) 3 yıl
5. Yaşınız: ( ) 20-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( ) 46-50 ( ) 51 ve üstü
6. Eşinizin yaşı: ( ) 20-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( ) 46-50 ( ) 51 ve üstü
7. Çalışma durumunuz: ( ) Çalışıyorum ( ) Çalışmıyorum
8. Eşinizin çalışma durumu: ( ) Çalışıyor ( ) Çalışmıyor
9. Sahip olduğunuz çocuk sayınız: ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6
10. Anaokuluna devam eden çocuğunuz kaçınıcı çocuk: ( ) 1. Çocuk ( ) 2. Çocuk ( ) 3. Çocuk ( ) 4. Çocuk ( ) 5. Çocuk ( ) 6. Çocuk
11. Eğitim durumunuz: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü
12. Eşinizin eğitim durumu: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü
13. İçinde yetiştiğiniz coğrafi bölge:  
( ) Marmara Bölgesi ( ) Karadeniz Bölgesi ( ) Ege Bölgesi ( ) Akdeniz Bölgesi  
( ) İç Anadolu Bölgesi ( ) Doğu Anadolu Bölgesi ( ) Güneydoğu Anadolu Bölgesi ( ) Yurt dışı
14. Eşinizin içinde yetiştiği coğrafi bölge:  
( ) Marmara Bölgesi ( ) Karadeniz Bölgesi ( ) Ege Bölgesi ( ) Akdeniz Bölgesi  
( ) İç Anadolu Bölgesi ( ) Doğu Anadolu Bölgesi ( ) Güneydoğu Anadolu Bölgesi ( ) Yurt dışı

## **EK 2: Bilişsel Esneklik Envanter İzni**

**Gönderen:** Volkan Gülüm <volkanglm@gmail.com>

**Gönderildi:** 7 Şubat 2018 Çarşamba 09:05:47

**Kime:** busra can

**Konu:** Re: Ölçek izni

Merhaba,

Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarız. Ölçeğe ve ilgili bilgilere aşağıdaki bağlantıdan ulaşabilirsiniz.

<http://tr.volkangulum.com/calismalar/araclar/>

İyi çalışmalar dilerim.

### **Dr. İ. Volkan Gülüm**

Klinik Psikolog, Psikoterapist

Clinical Psychologist, Psychotherapist

6 Şubat 2018 20:08 tarihinde busra can <[busracan.91@hotmail.com](mailto:busracan.91@hotmail.com)> yazdı:

Değerli Hocam merhabalar,

Ben Büşra CAN. Okul öncesi öğretmenliği alanında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde yüksek lisans yapmaktayım.

Yrd.Doç.Dr. Fatma YAŞAR EKİCİ'nin tez danışmanlığında "EBEVEYNLERİN BİLİŞSEL ESNEKLİK VE MÜKEMMELLİYETÇİLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ MİZAÇ ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ" başlıklı tez çalışmamda sizin geliştirmiş/Türkçeye uyarlama, geçerlik güvenilirlik çalışmalarını yapmış olduğunuz "Bilişsel Esneklik Envanteri" ni atıf yapmak koşuluyla izniniz olursa kullanmak isterim. İzin verdiğiniz takdirde ölçek, ölçeğin geçerlik güvenilirlik bilgileri ve puanlamasına ilişkin bilgileri gönderirseniz çok sevinirim.

İlgi ve desteğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim.

Saygılarımla...

### EK 3: Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)

Aşağıdaki yer alan ifadeleri okuyup size uygunluk derecesine göre işaretleyiniz.		Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Kararsızım	Uygun	Tamamen uygun
1.	Durumları "tartma" konusunda iyiyimdir.	1	2	3	4	5
2.	Zor durumlarla karşılaştığımda karar vermekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
3.	Karar vermeden önce çok sayıda seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
4.	Zor durumlarla karşılaştığımda kontrolümü kaybediyormuşum gibi hissederim.	1	2	3	4	5
5.	Zor durumlara değişik açılardan bakmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
6.	Bir davranışın nedenini anlamak için önce, elimdekini dışında ek bilgi edinmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
7.	Zor durumlarla karşılaştığımda öyle strese girerim ki sorunu çözecek bir yol bulamam.	1	2	3	4	5
8.	Olaylara başkalarının bakış açısından bakmayı denerim.	1	2	3	4	5
9.	Zor durumlarla baş etmek için çok sayıda değişik seçeneğin olması beni sıkıntıya sokar.	1	2	3	4	5
10.	Kendimi başkalarının yerine koymakta başarılıyım.	1	2	3	4	5
11.	Zor durumlarla karşılaştığımda ne yapacağımı bilemem.	1	2	3	4	5
12.	Zor durumlara farklı açılardan bakmak önemlidir.	1	2	3	4	5
13.	Zor durumlarda nasıl davranacağıma karar vermeden önce birçok seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
14.	Durumlara farklı bakış açılarından bakarım.	1	2	3	4	5
15.	Hayatta karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmeyi becerebilirim.	1	2	3	4	5
16.	Bir davranışın nedenini düşünürken mevcut bütün bilgileri ve gerçekleri dikkate alırım.	1	2	3	4	5
17.	Zor durumlarda, şartları değiştirecek gücümün olmadığını hissederim.	1	2	3	4	5
18.	Zor durumlarla karşılaştığımda önce bir durup çözüm için farklı yollar düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
19.	Zor durumlarla karşılaştığımda birden çok çözüm yolu bulabilirim.	1	2	3	4	5
20.	Zor durumlara tepki vermeden önce birçok seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5

#### **EK 4: Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği İzni**

**Gönderen:** Mucahit Kagan <mkagan@erzincan.edu.tr>

**Gönderildi:** 7 Şubat 2018 Çarşamba 12:14:43

**Kime:** busra can; drsuatekinci@gmail.com

**Konu:** Ynt: Ölçek izni

Merhaba Büşra,

TÜRK kültürüne uyarlamasını yaptığım Frost çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğini tez çalışman için kullanabilirsin. Ölçekle ilgili bilgiler ektedir. iy çalışmalar. Doç. Dr. Mucahit KAGAN

---

**Gönderen:** busra can <busracan.91@hotmail.com>

**Gönderildi:** 6 Şubat 2018 Salı 20:52:41

**Kime:** drsuatekinci@gmail.com; Mucahit Kagan

**Konu:** Ölçek izni

Değerli Hocam merhabalar,

Ben Büşra CAN. Okul öncesi öğretmenliği alanında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde yüksek lisans yapmaktayım.

Yrd.Doç.Dr. Fatma YAŞAR EKİCİ'nin tez danışmanlığında "EBEVEYNLERİN BİLİŞSEL ESNEKLİK VE MÜKEMMELLİYETÇİLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ MİZAÇ ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ" başlıklı tez çalışmamda sizin geliştirmiş/Türkçeye uyarlama, geçerlik güvenilirlik çalışmalarını yapmış olduğunuz "Mükemmeliyetçilik Ölçeği" ni atf yapmak koşuluyla izniniz olursa kullanmak isterim. İzin verdiğiniz takdirde ölçek, ölçeğin geçerlik güvenilirlik bilgileri ve puanlamasına ilişkin bilgileri gönderirseniz çok sevinirim.

İlgi ve desteğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim.

Saygılarımla...

## EK 5: Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (FÇBMÖ)

Aşağıda yer alan ifadeleri okuyup size uygunluk derecesine göre işaretleyiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Anne-babam benim için çok yüksek ölçütler belirler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Düzen benim için çok önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Çocukken mükemmel yapmadığım şeyler için cezalandırılmışımdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Kendim için en yüksek ölçütleri belirlemezsem ikinci sınıf bir insan haline gelebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Anne-babam benim hatalarımı hiçbir zaman anlamaya çalışmamıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Yapığım her şeyde tam anlamıyla yeterli olmak benim için önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Ben tertipli bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Düzenli bir insan olmaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Okulda/işte başarısız olmam halinde insan olarak tümüyle başarısızımdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Bir hata yaptığımda hayal kırıklığına uğrarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Anne-babam benden her şeyin en iyisini yapmamı ister.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Pek çok insandan daha yüksek hedefler belirlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. İşte/okulda birileri bir işi benden daha iyi yapacak olursa o zaman kendimi bütün işte başarısız olmuş gibi hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Kısmen başarısız olursam, bu durum tümüyle başarısız olmak kadar kötüdür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Ailemde yalnızca olağanüstü performans yeterince iyi olarak kabul görür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Çabalarımı bir hedefe ulaşmak için yoğunlaştırmakta çok iyiyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Bir şeyleri çok dikkatli yaptığım zamanlarda bile çoğu kez tam olarak doğru olmamış gibi hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Bir şeylerde en iyi olamamaktan nefret ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Aşırı derecede yüksek hedeflerim vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Anne-babam benden mükemmel beklerler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Eğer bir hata yapacak olursam insanlar muhtemelen benim hakkımda daha olumsuz düşünürler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Anne-babamın beklentilerini hiçbir zaman karşılayabilmişim gibi hissetmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Bir şeyleri diğer insanlar kadar iyi yapamazsam bu benim daha değersiz bir insan olduğum anlamına gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Diğer insanlar kendileri için bana göre çok daha düşük standartlar belirliyormuş gibi gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Ben her zaman en iyisini yapmazsam insanlar bana saygı duymaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Anne-babamın benim geleceğime ilişkin beklentileri her zaman için benimkilerden çok daha yüksek olmuştur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Düzenli (tertipli) bir insan olmaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Yaptığım basit günlük şeyler için genellikle şüphelerim vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29. Tertipli olmak benim için çok önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Günlük işlerimde pek çok insana göre çok daha yüksek performans beklerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31. Düzenli bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32. Bir şeyleri tekrar tekrar yaptığım için işlerimde geri kalmaya eğilimliyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. Bir şeyleri 'doğru' yapmak benim için uzun zaman alır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Ne kadar az hata yaparsam insanlar beni o kadar fazla sever.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Ailemin ölçütlerini hiçbir zaman karşılayabileceğimi gibi hissetmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

## EK 6: Kısa Mizaç Ölçeği İzni

byagmurlu@ku.edu.tr

Değerli Hocam merhabalar,

Ben Büşra CAN. Okul öncesi öğretmenliği alanında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde yüksek lisans yapmaktayım.

Yrd.Doç.Dr. Fatma YAŞAR EKİCİ'nin tez danışmanlığında "EBEVEYNLERİN BİLİŞSEL ESNEKLİK VE MÜKEMMELLİYETÇİLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ MIZAÇ ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ" başlıklı tez çalışmamda sizin geliştirmiş/Türkçeye uyarlama, geçerlik güvenilirlik çalışmalarını yapmış olduğunuz "Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği" ni atıf yapmak koşuluyla izniniz olursa kullanmak isterim. İzin verdiğiniz takdirde ölçek, ölçeğin geçerlik güvenilirlik bilgileri ve puanlamasına ilişkin bilgileri gönderirseniz çok sevinirim.

İlgi ve desteğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim.

Saygılarımla...

Müge Ekerim <mekerim14@ku.edu.tr>

9.2.2018 (Cum) 10:01

Kime:

busracan.91@hotmail.com

Bilgi:

Bilge Yağmurlu (bselcuk@ku.edu.tr)

Bu iletiyi 12.2.2018 20:53 tarihinde ilettiniz

Merhaba Büşra Hanım,

Ekte Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'ni, ölçeğin puanlama bilgilerini ve kullanıldığı makaleleri bulabilirsiniz. Ölçeğin referans bilgileri aşağıdaki gibi:

Yagmurlu, B., & Sanson, A. (2009). Parenting and temperament as predictors of prosocial behaviour in Australian and Turkish Australian children. *Australian Journal of Psychology*, 61, 77-88.

İyi çalışmalar dilerim.

Müge Ekerim  
PhD Student in Developmental Psychology  
Research and Teaching Assistant

Koç University  
Sarıyer 34450 İstanbul / TURKEY

## EK 7: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (ÇKMÖ) (The Short Temperament Scale for Children)

Aşağıda 3-6 yaş grubu çocuğunuzla ilgili ifadeler yer almaktadır. İfadeleri dikkatle okuyunuz. Her soru için, çocuğunuzun son zamanlardaki ve şimdiki davranışını en iyi anlatan numarayı lütfen yuvarlak içine alınız.	Hemen Hiç		Sık Değil		Değişken, Genelde Olmaz		Değişken, Genelde Olur		Sık Sık		Hemen Her Zaman	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
1. Çocuğum, yabancı yetişkinlere karşı utangaçtır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
2. Çocuğum bulmaca çözmek veya yap-boz (lego) gibi bir işe başladığında uzun zaman alsa bile bitirinceye kadar üzerinde çalışır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
3. Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda kakasını yapar.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
4. Çocuğum ilk defa tanıştığı çocuklara karşı utangaçtır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
5. Çocuğum, yeni bir işe geçmeden önce başlamış olduğu işini tamamlamayı sever.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
6. Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda bir şeyler atıştırmak ister.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
7. Çocuğum bir işle uğraşırken, üzüldüğü ya da canı sıkıldığında, onu yere atar, ağlar, kapıları çarpar.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
8. Alışveriş yaparken, çocuğum oyuncak ya da şeker istediğinde, onun yerine kolayca başka bir şeyi kabul eder.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
9. Çocuğumu yatağa yatırdığımda, uykuya dalması aşağı yukarı her gece aynı zamanı alır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
10. Çocuğum, tamamlamadığı bir oyunu ya da aktiviteyi bırakmayı istemez.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
11. Çocuğum saçının taranması gibi bir işe karşı çıkarsa, buna aylarca direnmeyi sürdürür.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
12. Çocuğum, bulmaca, yap-boz ve okuma gibi bir aktiviteyle uzun zaman uğraşır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
13. Parkta ya da ziyaretteyken, çocuğum yabancı çocukların yanına gider ve onların oyununa katılır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
14. Çocuğum, her akşam farklı süreler uyur.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
15. Çocuğum yabancı bir yetişkine karşı utangaçsa, bunun üstesinden yarım saat kadar bir sürede, hemen gelir.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
16. Çocuğum bir şeye kızgınsa, bunu geçiştirmek zor olur.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
17. Çocuğum, her gün farklı zamanlarda acıkır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
18. Ailece yolculuğa çıktığımızda, çocuğum yeni ortamına hemencecik, evindeymiş gibi alışır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
19. Beraber alışveriş yaparken, çocuğumun istediğini almazsam (örnek: şeker, giysi gibi) ağlar ve bağırır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
20. Çocuğum üzüntülü ise, onu rahatlatmak zordur.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
21. Yabancı yetişkinler evimizi ziyaret ettiğinde, çocuğum hemen dostça davranır ve onlara yaklaşır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
22. Çocuğum her gün aynı miktarda yemek yeme yerine, bir gün fazlasıyla, ertesi gün de çok az yemek yer.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
23. Bir oyuncak ya da oyun zor geldiği zaman, çocuğum hemen başka bir aktiviteyle ilgilenir.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
24. Sevdiği bir oyun ya da oynacağı çalışmadığı zaman, çocuğum belirgin şekilde üzülür.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
25. Çocuğum bir kıyafeti giymek istemediğinde, bağırarak tartışır ya da ağlar.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
26. Hafta sonu ve tatillerde, çocuğum her sabah aynı saatte uyanır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
27. Çocuğum bir şeyi iyice öğreninceye kadar (bulmaca, yeni şarkı veya yazmak gibi), o işin üzerinde çalışır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
28. Çocuğum, annesinin olmadığı yeni bir ortama (yuva, okul ya da müzik dersi gibi) ilk kez bırakıldığı zaman, üzülür.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
29. Çocuğum bir şeyle oynamaya başladığında, bunu durdurmasını isteyip uğraşsam da zor olur.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
30. Çocuğum, kitap okumak ya da kitaplara bakmak ve el işi yapmak gibi sessiz aktivitelerle uğraşır.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6



## EK 8: Milli Eğitim Uygulama İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.21259898  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

08/11/2018

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 23.10.2018 tarih ve 3648 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.11.2018 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Büşra ATAYETER'in "**Ebeveynlerin Bilişsel Esneklik ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişki**" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında öğrenim gören okul öncesi öğrenciler ve öğrencilerin ebeveynlerine; kişisel bilgi formu, bilişsel esneklik envanteri, mükemmeliyetçilik ölçeği ve kısa mizaç ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
08/11/2018

Nihat NALBANT  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgh34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden edf8-67e1-33c2-a71b-e173 kodu ile teyit edilebilir.