T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE EBEVEYN-ÇOCUK İLİŞKİSİNİN ÇOCUKLARIN GELİŞİMLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

HİLAL GÜNDAY
1228235403

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. EZGİ AKŞİN YAVUZ

DOÇ. DR. HİLAL İLKNUR TUNÇELİ

EDİRNE, 2023

Tezin Adı: Okul Öncesi Dönemde Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Çocukların Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi

Hazırlayan: Hilal GÜNDAY

ÖZET

Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkilerinin onların gelişimlerine etkisinin incelenmesini amaçlayan araştırmada nicel araştırma yöntemi olan ilişkisel araştırma modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu ise Gaziantep il merkezinde bulunan ve araştırmacı bakımından kolay ulaşılabilir olan kurumlar arasından seçilen 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukları ile bu çocukların aileleri oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada, çocukların demografik bilgileri edinilmiş, gelişimleri değerlendirilmiş ve ebeveyn çocuk ilişkisi incelenerek çocukların gelişimlerindeki rolü açıklanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ebeveyn çocuk ilişkisi ile çocukların gelişimleri arasında yalnızca ebeveyn-çocuk ilişkisindeki yakınlığın kişisel/sosyal gelişim alt boyutuyla olumlu ve düşük düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Uygulanan hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarına göre; ilk adımda analize dahil edilen demografik değişkenlerin kişisel sosyal gelişimin %27'sini açıkladığı ve bu oranda da istatiksel olarak anlamlı sonuç yaratan değişkenlerin çocuğun cinsiyeti ve yaşı olduğu belirlenmiştir. Çocukların kişisel/sosyal gelişimleri üzerinde diğer gelişim alanları arasından yalnızca kaba motor gelişim alanının istatiksel olarak etkili olduğu anlaşılmıştır.

Ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların kişisel sosyal gelişimlerindeki etkisi ise yalnızca ebeveyn çocuk arasındaki yakınlığın kişisel sosyal gelişimi etkilediği belirlenmiştir. Ebeveyn çocuk ilişkisindeki çatışmaların çocukların kişisel sosyal gelişimlerini anlamlı olarak etkilemediği görülmekle birlikte hali hazırda katılımcı ebeveynlerin çocukları ile ilişkilerinde çatışmaları pek yaşamadıklarını ifade ettikleri de görülmüştür. Ebeveyn çocuk ilişkisinde kurulan yakınlığın önemi mevcut araştırma ile çocukların özellikle kişisel sosyal gelişimlerindeki rolüne dikkat çekmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erken çocuklukta gelişim, ebeveyn-çocuk ilişkisi, yakınlık, çatışma, kişisel sosyal gelişim

Thesis Title: An Examination of the Impact of Parent-Child Relationship on the Development of Preschool Children

Author: Hilal GÜNDAY

ABSTRACT

This research aims to investigate the influence of parent-child relationships on the development of preschool children. The research adopts a quantitative research method and utilizes a correlational research model. The study group consists of 48-72-month-old preschool children and their families, selected from institutions located in the city center of Gaziantep, which were easily accessible to the researcher. During the research, the demographic information of the children was obtained, their development was evaluated, and the role of parent-child relationships in their development was explained.

According to the findings of the research, it was determined that there is a positive and low-level correlation between parent-child relationship closeness and the personal/social development sub-dimension of children's development. Hierarchical regression analysis results indicated that the demographic variables included in the analysis explained 27% of personal/social development, and variables such as the child's gender and age significantly contributed to this explanation. Among the various developmental areas, only the gross motor development was found to have a statistically significant effect on children's personal/social development.

Regarding the impact of parent-child relationships on children's personal/social development, it was found that only the closeness between parents and children influenced their personal/social development. Although conflicts in parent-child relationships did not significantly affect children's personal/social development, it was observed that the participating parents generally did not experience significant conflicts with their children. The significance of establishing closeness in parent-child

relationships has been highlighted by this study, particularly concerning the role it plays in the personal/social development of children.

Keywords: Early childhood development, parent-child relationship, closeness, conflict, personal/social development.

ÖNSÖZ

Araştırmanın her aşamasında akademik bilgi ve becerileri edinmem konusunda desteğini, bilgisini ve tecrübesini esirgemeyen, mücadeleci ruhu ve çalışma azmi ile yoluma ışık tutan, her şeyden önemlisi güler yüzü ve sevgisi sayesinde yanımda hissettiğim, birlikte çalışmaktan her zaman onur duyduğum ve kendisini örnek aldığım, rol modelim, çok kıymetli danışmanım Sayın Doç. Dr. Ezgi AKŞİN YAVUZ' a sonsuz teşekkürler...

Değerli görüşleri ile araştırmamda katkısı bulunan kıymetli jüri üyeleri Prof. Dr. Rengin ZEMBAT'a, Dr. Öğr. Üyesi Yakup BURAK'a ve çalışmada kullandığım LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği' nin ülkemize uyarlamasını yapan aynı zamanda bu çalışmanın danışmanlığını da kabul ederek fikirleri ile araştırmaya yön veren Doç. Dr. Hilal İlknur TUNÇELİ' ye ve yüksek lisans eğitimimin başlangıç aşamasından itibaren yol gösteren, samimiyetini derinden hissettiğim değerli büyüğüm ve saygıdeğer hocam Prof. Dr. Murat YURTCAN' a çok teşekkür ediyorum.

Birlikte çıktığımız akademik çalışma yolculuğunda birlikte yürüdüğüm ve fikrine her zaman ihtiyaç duyduğum canım arkadaşım Çağla AK' a, çalışmanın istatistiksel analizlerinde deneyimini ve bilgisini paylaşan sevgili Öznur ARSLAN' a, veri toplama sürecinde bile benimle birlikte seferber olan, kendisinden çok şey öğrendiğim yol gösterenim Melek ÇAYIR' a ve meslek hayatımda tecrübelerini paylaşmaktan çekinmeyen güçlü karakterini her zaman örnek aldığım sevgili meslektaşım Rabia KARKAN' a, veri toplama aşamasının keyifli geçmesinde katkısı olan değerli okul idarecilerine ve okul çalışanlarına, sevgiyle sınıflarının kapılarını açan kıymetli öğretmenlere ve onların güzel öğrencilerine, veri topladığım bu güzel şehirde her anımda yanımda olan, lisans dönemimden itibaren bende yeri ayrı olan güzel meslektaşım Merve PEKER' e, sürecin her aşamasında emeğini ortaya koyan ve yüreğiyle destek olan Ümit ÇELEBİ' ye teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak en çok teşekkürüm onlara.. Evlatları olduğuma binlerce kez şükrettiğim, zorluklar karşısında mücadele etme azmini bizlere aşılayan, öğrenme-öğretme sevdasını etrafındaki kişilere ve en çokta kıymetli evlatlarına aktaran, kendisini örnek aldığım aynı zamanda meslektaşım babam Hüseyin GÜNDAY' a, her duyguyu birlikte yaşadığımız ve dünyaya gözlerimi açmadığım zamanda dahi yanımda olan sevgisinin bizleri ayakta tuttuğuna inandığım, sabrına hayran olduğum ve varlığından güç aldığım canım annem Sevinç GÜNDAY' a ve hayatımda çok özel bir yere sahip olan yeri geldiğinde arkadaşım yeri geldiğinde sırdaşım, başarma azmi ve güçlü iradesi ile bizleri gururlandıran, her anımda yanımda olduğunu hissettiren canım abim Onur GÜNDAY' a sonsuz teşekkür ederim. Alan yazına ve okuyan her kişiye faydası olması dileğimle…

Edirne, 2023

Hilal GÜNDAY

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **I**

ABSTRACT ..... **III**

ÖNSÖZ ..... **V**

İÇİNDEKİLER ..... **VII**

TABLOLAR ..... **X**

KISALTMALAR ..... **XIV**

1. GİRİŞ **1**

1.1. Problem 1

1.2. Amaç 11

1.3. Önem 11

1.4. Sayıltılar 12

1.5. Sınırlılıklar 12

2. İLGİLİ ALAN YAZIN **13**

2.1. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi 13

2.1.1.Ebeveyn Olmak 15

2.1.2. Ebeveyn-Çocuk İlişkisine Değinen Kuram ve Teoriler 16

2.1.2.1.Yapısal İşlevsel Kuram 16

2.1.2.2.Sosyal Çatışma Kuramı 17

2.1.2.3.Sembolik Etkileşim Kuramı 17

2.1.2.4.Sosyal Alışveriş Kuramı 18

2.1.2.5.Aile Sistemleri Kuramı 19

2.1.2.6.Aile Ekolojisi Kuramı 20

2.1.2.7.Aile Gelişim Kuramı.....21
2.1.3. Erken Çocukluk Yıllarında Ebeveyn-Çocuk İlişkisini Etkileyen Faktörler.21
2.1.3.1.İletişim.....22
2.1.3.2.Boşanma veya tek ebeveyn (Anne ya da babanın yokluğu).....24
2.1.3.3.Çalışan anne.....25
2.1.3.4.Eğitim düzeyi.....27
2.1.3.5.Anne-baba tutumları.....27
2.1.4. Erken Çocukluk Yıllarında Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Önemi.....31
2.2. Erken Çocuklukta Gelişim.....34
2.2.1. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar.....35
2.2.2. Gelişimle İlgili Kuramlar.....38
2.2.2.1.Kişilik Gelişimi Kuramları.....39
2.2.2.2.Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramı.....39
2.2.2.3.Erikson'un Psiko-sosyal Kuramı.....40
2.2.2.4.Bağlanma Kuramı.....43
2.2.2.5.Sosyal Öğrenme Kuramı.....44
2.2.2.6.Vygotsky'nin Sosyo-kültürel Yaklaşımı.....45
2.2.3. Erken Çocukluk Yıllarında Gelişim Alanlarının İncelenmesi.....47
2.2.3.1.Bilişsel Gelişim Alanı.....47
2.2.3.2.Dil Gelişim Alanı.....48
2.2.3.3.Sosyal Duygusal Gelişim Alanı.....50
2.2.3.4.Motor Gelişim Alanı.....51
2.2.4. Gelişimi Etkileyen Faktörler.....53
2.2.4.1.Kalıtsal Etmenler.....53
2.2.4.2.Çevresel Etmenler.....54
2.2.4.3.Hormonlar.....55
2.3. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar.....56
2.3.1. İlgili Yurt İçi Çalışmalar.....56
2.3.2. İlgili Yurt Dışı Çalışmalar.....60

3.YÖNTEM.....64

3.1. Araştırmanın Modeli.....64

3.2. Araştırmada Çalışma Grubu Seçimi.....64

3.3. Veri Toplama Araçları.....66

3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....67

3.3.2. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği.....67

3.3.3. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği.....68

3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....69

3.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması.....69

4.BULGULAR.....72

5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....98

6. ÖNERİLER.....115

KAYNAKÇA.....117

EKLER.....159

TABLOLAR

Tablo 1. Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri 64

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Verilerine İlişkin Betimsel İstatistikler 66

Tablo 3. Verilerin Normaliğine İlişkin One Sample Kolmogorov- Smirnov Test 70

Tablo 4. Ölçekler ve Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Analizi 70

Tablo 5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri ile İlişkilerine Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri Sonuçları 72

Tablo 6. Okul Öncesi Dönem LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri Sonuçları 73

Tablo 7. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutları İle Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları 74

Tablo 8. Çocukların LAP3 Kişisel/Sosyal Gelişim alt boyutunun demografik değişkenler, LAP-3 gelişim ölçeği(Kaba Motor,İnce Motor,Okuma Yazmaya Hazırlık, Bilişsel, Dil,Özbakım becerileri),Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Yakınlık ve Çatışma alt boyutlarınca yordanmasına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi 76

Tablo 9. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları 77

Tablo 10. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Kardeş Sayısına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 77

Tablo 11. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları 78

Tablo 12. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Okula Devam etme süresine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 79

Tablo 13. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Okula Devam etme süresine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları 79

Tablo 14. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Çocukların Eğitime Devam Ettiği Kurum Türüne Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları 80

Tablo 15. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Anne Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları 81

Tablo 16. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Haftaiçi Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .. 81

Tablo 17. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Hafta içi birlikte geçirdikleri zamana Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları 82

Tablo 18. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Hafta Sonu Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... 82

Tablo 19. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Hafta Sonu Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları 83

Tablo 20. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları 84

Tablo 21. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .85

Tablo 22. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları 86

Tablo 23. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının çocukların okula devam etme süresine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 88

Tablo 24. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının çocukların okula devam etme süresine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları..... 89

Tablo 25. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının devam ettikleri kurum türüne Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları..... 90

Tablo 26. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları..... 92

Tablo 27. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Haftaiçi Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... 93

Tablo 28. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Hafta içi birlikte geçirdikleri zamana Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları 94

Tablo 29. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Hafta Sonu Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... 95

Tablo 30. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Hafta Sonu Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları 96

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

Diğ. : Diğerleri

Ed. : Editör

f : Frekans

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

N : Katılımcı Sayısı

p : Anlamlılık

m :Çalışma grubunun aritmetik ortalaması

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın yapılma nedenlerine değinen problem, amaç, önem, kuramsal çerçeve, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Aile: üyelerinin aynı ortamda kaldığı, gelirlerinin bölüşüldüğü, evlilik veya kan bağı ile bağlılıklarının olduğu, yerine getirdikleri rollerle karşılıklı etkileşim içinde oldukları, ekonomik, yasal ve toplumsal bir yapıdır (Özgüven, 2001; akt. Bartan, 2010). Türk Dil Kurumu tarafından yapılan tanımlamaya göre ise aile ‘’Birbirlerine evlilik ve kan bağı ile bağlı, karı, koca, çocuklar, kardeşlerin içinde bulunduğu toplum içindeki en küçük birleşimdir’’(Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Aile kavramının çeşitli kaynaklarda farklı şekillerde tanımlandığı görülse de; aile kurumunun toplumun temeli olarak görülmesi, kuruluş amaçlarının farklı olmaması, içinde yaşayan kişilerin birbirleri ile olan ilişkilerinin ortak bir temelde buluşması özellikleri yalnızca tanımlama yapılırken dahi bu kavrama bakış açısının çeşitliliğini ifade etmektedir (Bartan, 2010). Kişi hayata gözlerini açtığı zamandan beri bu birleşimin içinde yer alır. Aile, kişinin hayatını sürdürebilmesi için ihtiyacı olan bakım ve gerekli olan desteği sağlayan sosyal bir yerdir (Özmen, 2004).

Toplumun en temel kurumunun aile olmasının gerekçesi, aile çatısı altında insan soyunun tür olarak üreyip devamını sağlamasına olanak vermesidir. Bununla birlikte toplumdaki pek çok kurumun temelinde de aile yer almaktadır. Yaşadığımız dönemde bunları örneklendirmek gerekirse; ekonomik faaliyetler, toplumsal denetim, eğitim, eğlence ve dinlenme gibi durumlardır. Bu ve benzeri pek çok durum ilk olarak ailede oluşur (Sezal, 1991; akt. Bayraktutan, 2005). İlk deneyimlerin kazanıldığı aile, çocuğun yetişmesi sürecinde ona kazandıracağı kavramları seçerek sunmaktadır. Ailenin seçerek ve değerlendirerek sunduğu bu kavramlar ise onun kişisel ve duygusal davranışlarıyla ilgili değer duygusunun gelişmesine katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla ailenin ve çocuğun bir parçası olduğu kültür de çocuk yetiştirme sürecini etkileyecek kurallar ve geleneklere sahip olup; çocuk yetiştirme sürecinde etkili olacaktır (Yavuzer, 2020).

Kişinin dünyaya geldiği zamandan başlayarak anne-babasıyla oluşturduğu bağ, onun varoluşunun sürekli olmasını sağlarken; zaman geçtikçe oluşan etkileşim tüm yaşamını etkileyen bir hayat tarzı haline gelir. Bu zaman zarfında evdeki bireylerin ilişkileri ve özellikleri değişiklik göstermektedir. Aile bireylerinin ilişkileri ve özellikleri de çocuğun kişilik yapısına etki etmektedir. Var olan bu etki olumlu olduğu gibi olumsuz da olabilir (Kandır ve Alpan, 2008; Korkut, 2012).

Hayata gözlerini açan çocuk, karakter olarak oturmuş ve belirli bir yapıya sahip olan ailenin bir üyesi olur. Üyesi olduğu bu kurum onun bütün gelişim alanlarında etkili olur. İçinde bulunduğu kurumun dışında olan kişiler ise onun üzerinde ikincil derecede etkisi olanlardır (Seven, 2008: 86, akt. Bartan, 2010). Ailede öğrenme yaşantılarının esasları çocuk tarafından öğrenilir. Anne-babalar doğrudan çocuklarını yetiştirmekten ziyade, farklı kişilerden edindikleri bilgileri kabul ederek ya da onaylamayarak ve nihayetinde doğru olana yönlendirme yaparak onların yetişmelerine yardımcı olmaktadırlar. Erken çocukluk döneminde çocuğun etrafındaki kişileri örnek alma eğilimi çok yüksektir. Bu yıllarda çocuğun hayatındaki en önemli sosyal etkileşim kurabileceği yer, ailesidir. Bu sebeple anne-babaların sorumlulukları çocuklarının temizlik, beslenme ve giyinme gibi olmazsa olmaz ihtiyaçlarının yerine getirilmesiyle bitmemelidir. Anne-baba ile çocuğu arasındaki kurduğu etkileşim çocuğun tavırlarının farklılaşmasında, kazanmış olduğu davranışların olumlu yönde olmasını sağlayacaktır (Özyürek, 2004; Yavuzer, 2020). Nitekim çocuğun 0-6 yaşlarında edindiği davranışların büyük bir kısmı, sonraki yaşlarında onun davranışını, kişiliğinin oluşumunu, inanç ve değer yargılarını şekillendirmektedir (Kandır ve Alpan, 2008).

Anne ve babalarının çocuklarına her anlamda model olduğunu bildiğimiz 0-6 yaş dönemi içerisinde ebeveyn-çocuk ilişkisi çok önemlidir. Çocuklar o yaşlarda ebeveynlerinin yaptıkları hareketleri yoğun gözlemler yaparak kopyalarlar. Çocuklar evde anne- babanın birbiri ile olan ilişkilerine bakar, aynı şekilde diğer aile üyeleriyle birlikte kendisiyle olan ilişkilerini de inceler. Burada asıl önemli olan kısım anne-babanın kurduğu iletişimdir ve çocuk da buna bakarak değerlendirme yapar (Dixson, 1995, Rogge, 2001:116; akt. Bartan, 2010, Efe, 2005).

Ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkiyi incelemek için alana önemli katkıları olan Freud ve Erikson'un gelişim teorilerine değinecek olursak; Freud tarafından geliştirilen teoride her döneminde kritik kazanımları olan 5 farklı dönemden bahsedilir. Genel olarak ismini kişilik gelişimi olarak adlandırdığı bu dönemlerde çocuğun belirli gereksinimleri

yerine getiremediği durumlarda o döneme ait bağımlılık oluşmakta ve bu bağımlılıkta daha sonraki gelişimine etki etmektedir (Senemoğlu, 2018). Freud'un farklı dönemlere ayırmış olduğu kişilik gelişiminin ilk 3 dönemine pregenital dönemler ismi verilmiştir. Çocuğun kişiliğinin gelişiminde bu 3 dönem çok önemlidir. Çünkü çocuğunun kişiliğinin temelleri bu dönemlerde oluşmaktadır. Freud dönemlerin herhangi birinde oluşabilecek saplantı ihtimalinden bahsetmiştir. Oluşan saplantı o döneme ait olan aşırı bir doyumdan kaynaklanacağı gibi aşırı bir engellemeden de oluşabilmektedir (Dal, 2009). Kişilik gelişimi ile alakalı fikirlerini sunan Freud, farklı kuramcıları da etkilemiştir. Fikirlerinden etkilenmiş olan kuramcılar tarafından Freud'un görüşleri revize edilmiş ve okul öncesi dönemde, ebeveyn- çocuk ilişkisinin öneminin kişilik gelişiminde belirleyici bir durumda olduğu fikri kabul görmüştür. Bu sebeple dünyaya gelen çocuğun ilk iki yılında temel gereksinimleri ve sevgi ihtiyacı ebeveynler tarafından olması gerektiği gibi yerine getirilmelidir. Özellikle de okul öncesi dönem olarak adlandırdığımız süre boyunca ebeveynler ve okul öncesi öğretmenleri baskıya dayalı eğitim uygulamasından kaçınmalı, demokratik tutumlara yer vererek samimi, sıcak ve hoşgörülü bir yaklaşım içerisinde olmalıdırlar (Can, 2014).

Erikson da tıpkı Freud gibi çocuğun gelişiminde kritik zamanların olduğu fikrini öne atmıştır. İnsan hayatını ayırmış olduğu 8 dönemle ele almıştır. Her bir dönemi çocuğun gelişimi için farklı ve aynı zamanda çok önemli olan bir krizle adlandırmıştır (Selçuk, 2007; akt. Saygı, 2011). Erikson, erken çocukluk döneminin başlarında ebeveyn-çocuk ilişkisinin kişilik gelişimine olan etkisini yok saymamaktadır. Bu sebepledir ki yaşamın ilk yıllarında anne-babalar ve okul öncesi öğretmenleri ile çocuk arasındaki ilişkinin önemi ve Freud'un kuramında belirtmiş olduğu eğitsel sonuçların Erikson için de doğru sayıldığı ifade edilebilir. Fakat Erikson'un kuramında fark edilen bir diğer durum, okul öncesi dönemden sonraki yaşamında da çocuğun kişiliğinin içinde yaşadığı sosyal çevreden devamlı olarak etkilendiği görülmesidir. Bu durumun farkında olarak ailenin yanı sıra öğretmenin de çocuğun kişilik gelişimini olumlu ya da olumsuz olarak etkilediğinin bilincinde olması gerekir. Bunun sonucunda da okul öncesi öğretmenleri, çocuğun girişimcilik duygusunu kazanabilmesi için gerekli olan sorumluluğunun farkında olup aynı zamanda anne ve babalara da gerekli yönlendirmeleri yaparak yardımcı olmalıdırlar (Can, 2014).

Ebeveyn- çocuk ilişkisine yer veren diğer bir çağdaş kuram olan Bağlanma teorisi ise John Bowlby ve Mary Ainsworth'un birlikte yaptıkları çalışmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Bağlanma terimini ise ilk olarak Bowlby ifade etmiştir. Ortaya attığı fikirleri Ainsworth ile yaptığı çalışmalarla bir kuram haline getirmiştir (Görgü, 2015). Bowlby yaptığı

çalışmalarda ‘bağlanma’ ifadesini kişilerin birbiri ile arasında olan kuvvetli bir bağ olarak tanımlanmıştır. John Bowlby bu kuramın temelini atmış, Mary Aisworth ise bu fikirleri deneyerek ileri bir seviyeye taşımıştır (Bretherton, 2000). Bağlanma ile alakalı birden fazla teori vardır. Freud, anne ve bebek arasındaki ilişki ve bebeğin içgüdüsü üzerinde çalışmıştır. Erikson ise anne ve bebek arasındaki ilişkinin kişilik gelişiminde önemli olduğunu belirtmiş fakat çocuğun gelişmesinde içgüdülerinin çok da etkisinin olmadığından bahsetmiştir. Mahler 3 yaşına kadar geçen zamanın çok önemli olduğunu söylemiş ve buna da ayrılma-bireyselleşme dönemi adını vermiştir. Bağlanma kuramının incelenmesi ve bu konuda yapılan araştırmalar sonucunda çocuğun gelişiminde bağlanmanın güvenli oluşu önem taşımaktadır. Güvenli bağlanmış olan çocuklar güvensiz bağlanan çocuklara bakarak stresle başa çıkmada güçlük, dikkat bozukluğu, duygusal ve sosyal ilişkilerde sıkıntılar yaşamaktadırlar (Türköz, 2007). Çocuklar bebeklik ve okul öncesi dönemlerinde anneleri tarafından ihtiyaçları karşılanır ve sevgi ile büyürlerse benlik kavramlarında olumlu yönde etkilenme olur (Çelik, 1993). Bu dönemde bağlanma, benlik algısıyla beraber çocuğun sonraki hayatında duygusal, bilişsel, davranışsal alanlarında da etkisini göstermektedir (Sümer ve Şendağ, 2009). Hayatın en erken zamanlarında oluşan bağlanmanın kalitesi, çocuğun sonraki hayatında etkisini olumlu ve olumsuz olarak gösterir. Çocukluk dönemindeki davranış biçimleri ruh sağlığı ve sosyal-duygusal gelişimde, ergenlik döneminde akranlarla olan ilişkilerinde, yetişkinlikte de hem evlilik hem de iş yaşamındaki ilişkileri etkilendiğinden konunun önemli olduğu düşünülmektedir (Evirgen-Geniş ve Gözün-Kahraman, 2018).

Çocuğun kişilik yapısının oluşmasında temel oluşturan ailede, ilk ve birden fazla alışkanlıklar edinilir. Anne-babalar çocuklarının bir durum karşısındaki sahip oldukları tutum ve davranışları kazanmalarında ve belli başlı alışkanlıkları edinmeleri için aktiftirler. Kazanılan bu alışkanlıklar da uzun seneler devam eder (Bayraktutan, 2005).

Çocuğun gelişimini, onu merkeze alarak inceleyen aynı zamanda da toplumun bir ferdi olması için odaklanılan ve Bronfenbrenner tarafından geliştirilen ekolojik kurama göre çocuk gelişimi boyunca çevreden etkilendiği gibi aynı şekilde çevresini de etkilemektedir. Dört alt sisteminden bahsedilen kuramda çocuğun yaşadığı çevrede birebir iletişime geçmiş olduğu kişiler ilk aşamayı yani mikrosistemi oluşturur. Çocuğun gelişiminde en büyük paya sahip olan kısım burasıdır. Mezosistem olarak ifade edilen diğer kısımda ise iki veya ikiden fazla mikrosistemdeki öğenin birbirleriyle olan etkileşimden oluşur (Tedmem, 2014). Çocuğun doğrudan doğruya ilişkili olmadığı fakat mikrosistemde bulunan kişilerden dolayı

gelişiminde faydası bulunan kısma ekzosistem adı verilir. Dördüncü ve son kısmı oluşturan makrosistem ise kişinin içinde bulunduğu kültürün değerleri ve inancı, hayat tarzı, hukuk, sağlık ve ekonomi sisteminden oluşur (Bronfenbrenner ve Ceci, 1994). Yaşantılar içerisinde değişiklik gösteren sosyo-kültürel, çevresel ve sosyo-tarihsel durumların hayatımızdaki değişimlere yön vermesi ve tecrübelerimize etki etmesi de kronosistemi oluşturur (Tedmem, 2014). Kronosistem bireyin zamana bağlı olarak deneyimlediği değişimlerdir. Bireyi merkeze alarak en yakınından uzağa doğru ve zamana bağlı gelişimi bağlamında ele alan kurama göre bir bireyin gelişiminde tüm toplumun farklı düzeyler ve biçimlerde etkisinin olduğunu söylemek mümkündür.

Bireyin karakterinin gelişmesi, kişilik oluşumunun olumlu şekilde şekillenmesi, benlik saygısının oluşması ve hayata adapte olmasında anne-babaya çok önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu sebeple çocuğun sosyal gelişimi de örnek almış olduğu anne-babasının davranışlarına göre şekillenmektedir. Anne-baba arasındaki kurulan iletişimde sağlanan uyum çocuklarının da gelişiminde bütün özelliklerine katkı sağlayacaktır (Işık ve Güven, 2007; akt. Bartan, 2010, Yavuzer, 2020).

Anne ve babasının bir arada olduğu bir ortam çocuk açısından en sağlıklı yerdir. Çünkü anne ve baba, çocuğu hayata gözlerini açtığı andan itibaren onunla yoğun bir etkileşim kurar. Çocuğun ilk karşılaştığı kişiler de yine onlardır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2008). Çocuğun tüm hayatı düşünülürse çocuğun gelişimi için kritik olan erken çocukluk dönemi çocuğun gelişiminin tüm alanları belli standartlar dahilinde sistemli olarak geliştiği ve desteklenmesi gereken yıllardır (Basit, 2020). Bu yıllarda çocuğun bakımını üstlendikleri gibi aile içinde sevgi dolu olan ve olumsuz tutumlara sahip olmayan aileler çocuklar için çok değerlidir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2008). Anne- babanın veya çocuğun bakımını üstlenmiş olan kişinin çocuğu yetiştirirken olumlu tutumlara sahip oluşu; çocuğun davranışları, benlik saygısı, ileriye dönük belirlediği amaçlar ve verdiği kararlar, uyum ve iş birliği kabiliyetlerinde olmasını etkiler (Özyürek ve Tezel-Şahin, 2010). Çocuğun doğduğu andan itibaren onla birlikte doğuştan gelen potansiyelinin en üst seviyede olabilmesi için yaşamın ilk yıllarında sağlanan olanakların etkisi önemlidir (Basit, 2020).

Çocuğun aile bağlamında gerçekleşen ve anne karnından başlayarak hayatın bitişine kadar süregelen gelişim, bir bütün şeklinde kendini belli ederek ortaya çıkar ve hayatın bazı dönemlerinde özellikleri farklılaşarak ve hızı değişerek devam eder. Bu süreç içerisinde erken

çocukluk dönemi olarak adlandırılan kısım dikkatleri çeker ve aynı zamanda bu dönemle ilgili farklı kuramcılarda birbirinden farklı görüşler öne sürerler.

Bebeklik dönemindeyken bir nesne ortadan kaldırıldığında yok olduğunu sanan bebek, zamanla nesnelerin değişmezliğini fark eder. Bilişsel gelişim alanında bu yaşlardaki bebeğin kazandığı diğer temel özellikte belli başlı hareketlerin tekrarlanıyor olmasıdır. Örneğin yatağında yatarken ayağını hareket ettirdiğinde ses çıktığı durumda aynı sesi çıkarmak için tekrardan ayağını hareket ettirir (Küçükkaragöz, 2014). Bilişsel gelişim alanı ile bağlantılı ve doğrudan bilişsel gelişimden etkilenen dil gelişimi bireyin dünyaya geldiği andan başlayıp hayatın bitimine kadar sürer. İnsanın en önemli kabiliyeti konuşabiliyor olmasıdır. Dil de bu sebeple iletişim kurmamızı sağlayan çok önemli bir araçtır (Basit, 2020). Dil gelişimleri bakımından yeni doğanların çıkarmış oldukları sesler farklı ağlama tonları ile sınırlıdır. 3 aylık olduklarında keyifli anlarında bunu ifade eden sesler çıkarırlar, 6 aylık bebeklerin ise çıkarmış olduğu sesler süre olarak daha uzundur. 1 yaşında olan bebeklerin artık yaptıkları tonlamalar ve vurgular sayesinde ona bakan kişiler anlamlı ifadeler çıkarır. Bebeklerin kendileriyle sözcük kullanmadan iletişim kurduğunu düşünürler. İlk anlamlı sözcüklerini 12 aylıkken söyleyen bebeklerin, sözcük dağarcığında ortalama 3 kelime bulunurken 18 ayın sonuna doğru 20 kadar sözcük bulunur. Bu sayı 24 ay sonunda 200 iken 5 yaş sonrasında ise 2000'i bulur (Küçükkaragöz, 2014).

Sosyal gelişim alanında yaklaşık olarak 3 aylık bir bebeğin insan ile nesnenin ayrımını yapabildiği ve buna göre farklı tepkiler verdiği görülür. 4-5 aylık olunca diğer bebeklerinde farkına varırlar, onlara gülerler ve ağladıklarında da tepki verirler. 8-9 aylık olduklarında etraftan işittikleri sesleri ve davranışları taklit etmeye başlarlar. 2,5 yaş dolaylarına geldiğinde ise söylenenin tersini yapar, söz dinlemez, olumlu olmayan, dengesiz ve kararsız davranışlarda bulunur, hareket kısıtlanması yaşadığında sinirlenir, yardım almak istemez, tek başına yapmayı tercih eder. Duygusal gelişimi bakımından yüksek sesten, yakınındaki kişinin kaybolan fiziksel desteğinden, hayvandan, karanlık bir odadan, ani yer değişikliğinden, tek başına kalmaktan, acı duymadan, tanımadığı kişilerden ve yabancı nesne ve objelerden korkma söz konusudur (Yavuzer, 2020).

Duyusal gelişimiyle birlikte bebekler algı ve hareket kabiliyetleri sayesinde çevresini keşfederler. Hareket yetenekleri ile var olan duyusal bilginin miktarı ve çeşidini arttırarak karşılaştıkları şeyleri keşfetme şansı bulurlar (Küçükkaragöz, 2014). Büyümenin en hızlı olduğu dönem öncelikle doğum öncesi sonrasında da hayatımızın ilk yılıdır. Beden

oranları çocuklar ve yetişkinlerde değişiklik gösterir. Dünyaya gelmeden önce baş, bedenin yarısını oluştururken doğumda dörtte biri kadar olur. Yetişkin bir bireyde ise bu oran sekizde bir olarak ifade edilir. Bebek dünyaya geldiğinde gövdesi bedenin sekizde üçünü oluşturur ve durum yetişkinlikte de aynı olur; bacakları ise bedeninin sekizde birini oluşturur fakat yetişkin olduğunda bu oran yarısına denk gelir (Bilgin, 2014). Yaşamın ilk aylarında başını ve boynunu kısa süreli de olsa kontrol etmeye çalışır ve dışarıdan gelen ani seslere tepki verir. Üçüncü aya geldiğinde artık kucakta oturduğu zaman başını dik tutabilir. Beşinci ayında yarı oturur şekilde yaklaşık 10 dakika kadar desteklenerek durabilirken altıncı ayda desteklendiği takdirde dik durabilir. Dokuzuncu aya geldiğinde bir eşya yardımı ile ayağa kalkabilir. On ikinci ayında artık yardımsız bir şekilde yürüyebilir. Basamakları emekleyerek çıkabilir (Basit, 2020).

Özbakım becerileri bakımından ise bebek kendisine bakım verenlere ihtiyaç duymaktadır. Feyman (2006) öz bakım becerilerini çocuğun gelişim dönemi boyunca ailesinden bağımsızlığını belirten beceriler olarak tanımlamıştır. Bebeklik döneminin ardından gelen yıllarda çocuk kendi öz bakımına yönelik gerekli becerilere sahip olarak çevreden ayrı olarak hareket edebilir ve de özgüven sahibi olabilir. Çocuğun kendi davranışını kontrol altında tutabilmesi giyinme, temizlik, tuvalet ve banyo yapma, üstünü değiştirebilme gibi becerileri sayesinde oluşur. Bu şekilde çocuk, isteklerini yapabilmesi için her daim yanında başka birinin bulunmayacağını ve sorumluluk alarak kendi başına da yapması gereken görevleri olduğunu öğrenir. 48-72 aylar arasında çocuk birden fazla beceri kazanabilir. Hava şartlarına uygun şekilde giyinir ve soyunur. Yemek yerken gerekli olan araçları kullanabilir. Kıyafetlerini katlar, uygun şekilde asar. Ayakkabısını kendi başına giyer ve çıkarır. Bütün bu becerilerin çocuk tarafından yapılması bağımsız birey olmasının işaretleridir (Feyman, 2006).

Bebekliğin ardından ilk çocukluk yıllarında bilişsel gelişim alanında dikkati gelişen, sınıflandırmalar yapabilen çocuk yaklaşık olarak 4 yaşlarında rahatlıkla önündeki tahtadan blokları kırmızı ve mavi şeklinde renklerine ayırırken sekiz yaşındaki bir çocuk renklerine ayırdığı gibi aynı zamanda blokların şekline göre de sınıflandırabilir. Bu dönemde çocuğun sınıfta klasik düzende oturmasından ziyade U şeklinde oturması ise arkadaşları ve öğretmeni ile kolay iletişim kurmasını sağlayarak bilişsel gelişimin desteklenmesini sağlar (Ummanel ve Dilek, 2017). 3 yaş civarında arkadaşları ile aynı ortamda oyun oynayan fakat birbirlerine pek dikkat etmeyen çocuklar; 4 yaşından sonra ise akıl yürütmeyi kullanırlar ve bu becerilerinde giderek ustalaşırlar. Okul öncesi dönemde çocuğun fikirlerinde mantıksal bir uygunluk henüz

görülmemiştir ve korunum kazanılmamıştır. Çocuklar bu dönemde canlı ve cansız öğeleri birbirinden ayıramaz. Yaşadığı bu karmaşık duruma animizm adı verilir. Piaget, bu dönem çocuklarının taşın canlı olduğunu ve ağaçların da düşünme özelliklerinin olduğunu düşündüklerini belirtir. Bu yıllarda oynanan dramatik oyunlarda bazı durumlar ve nesneler başka durum ve nesnenin yerine kullanılabilir. Örneğin odundan bir parça alınıp telefon yerine kullanılabilir. Bu dönemde sembollerin üst düzeyde kullanılıyor olması dil gelişiminde yaşanan önemli adımların olduğunu gösterir (Küçükkaragöz, 2014). Dil gelişimleri bakımından hızla ilerlemenin olduğu bu ilk çocuklukta kelime sayısı yaş ilerledikçe zenginleşmeye başlar. Çocuk soru sormaya başlayıp soru cümlelerine yer verdiği gibi dil bilgisini de basitleştirerek kurallarına uygun kullanır (Berk, 2006; Salkind, 2002; akt. Tunçeli, 2017).

Sosyal gelişim anlamında okul öncesi dönemde çocukların arkadaşları ile olan ilişkileri oyun temelli kurulmuştur. Oyun esnasında çocukların, yaşıtlarıyla birlikte zaman geçirmekten keyif alma, karşılıklı anlayış içerisinde olma, paylaşımda bulunabilme, yardımlaşabilme, uzlaşma sağlama ve gerektiğinde özür dileme davranışları kazanmaları çevresinde olan kişilerin destekleriyle gerçekleşebilir. Yaşıtları tarafından oyun dışına itilmiş olan çocukların, öğretmenleri tarafından oyunun içerisine dahil edilmeleri, onların yaşadıkları duygusal sıkıntıları iyileştirmede kullanılan yöntemler içinde gösterilebilir (Can, 2014). Duygusal gelişimleri bakımından ise çocuklar 2-5 yaşlarına geldiklerinde korkuları çeşitlenir ve artış görülür. En sık rastlanan korkuları hayali yaratıklar, karanlık, şimşek, tek başına kalma, köpek, hırsız vb. sayılabilir (Yavuzer, 2020). Yine bu dönemde çocuk anne-babayı ve diğer bireyleri model alarak cinsiyet rollerini öğrenir (Oral, 2019).

Fiziksel gelişimin bebekliğe göre nispeten yavaşladığı ilk çocukluk yılları, yaşamın bütününe kıyasla hala hızlı bir fiziksel büyümenin olduğu dönemdir (Berk, 2006; Salkind, 2002; akt. Tunçeli, 2017). Çocukların psikomotor gelişimlerinde ise, süreci sağlıklı bir şekilde tamamlamaları için gerekli olan fiziksel faaliyetleri yerine getirmeleri gerekir. Çocuğun gerekli hareket ihtiyacı yapılan psikomotor etkinliklerle karşılanmalıdır. Bu etkinliklere koşma, atlama, sıçrama, çekme, itme, uzanma, vurma, oyun oynama vb. örnek gösterilebilir. Çocuklar bu dönemde büyük kaslarını küçük kaslarına oranla daha iyi şekilde kullanırlar. Okul öncesinde döneminde çocuklar 3 tekerlekli bisikleti sürebilir, tek ayakla 3-5 saniye kadar durabilir, tek ayağı üzerinde zıplayabilir, ayak parmaklarının üstünde yürüyebilir (Feyman, 2006). 36-48 aylık çocuklar 3 parçadan oluşan nesnenin tam halini gördükleri zaman deneyerek parçalarını uygun şekilde tamamlarlar. 48-60 aya geldiklerinde

topu sıçratabilme özelliğine sahipken 60-72 aya geldiklerinde sıçratmış oldukları topa şekil verirler. 36-48 aylık çocuklar bisikleti üç tekerlekli olarak kullanabilir. 48-60 aylık olduklarında bisikleti sürerken köşeye geldiklerinde bisikletten inmeden bisikletin direksiyonunu kırıp köşeyi dönebilirler. 60-72 aylık çocuklar ise dengelerini iki tekerlekli bisikletle sağlayabilir (Atay ve Şahin, 2003; akt. Kaya, 2007). Çocuklar yaş aldıkça ve deneyim kazandıkça tüm gelişim alanlarında ilerlemeler göstermektedir. Edinecekleri deneyimlerin çeşitliliğini belirlemede önemli unsurlardan ilki ise aileleridir.

Ailenin çocuğun gelişimindeki önemini aile çocuk iletişimi bağlamında inceleyen Laible ve Thompson (2002) anne-çocuk ilişkisinin çocukların sonraki yaşamlarında sosyal ve duygusal gelişimine etkisi ele almıştır. 63 anne bebek çiftinin katıldığı araştırmada yaklaşık altı ay kadar gözlem yapılmış; bebekler 30 haftalık iken birden fazla yapılan laboratuvar sonuçlarına ve 45 dakika süren ev gözlemlerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda anne ile çocuk arasındaki çıkan anlaşmazlıkların çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde etkili olduğu belirlenmiştir (akt. Saygı, 2011).

Okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocukların psikososyal gelişimleri ile ilişkisini inceleyen Dereli ve Dereli (2017) ise kardeş sayısı değişkenine göre ilişkinin anlamlı düzeyde farklı olmadığını ve bu sonuçta ebeveyn-çocuk ilişkisinin kardeş sayısından ziyade başka faktörlere bağlı olduğunu saptamıştır. Yine bu dönem çocuklarında ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların sosyal yetkinliklerdeki etkisini inceleyen Zhang (2011), anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkisi olumlu yönde arttıkça çocuğun sosyal yetkinliğinin de arttığını ifade etmiştir. Dickstein ve Posner (1978) ise olumlu aile çocuk ilişkisinin çocukların öz saygısı kazanmasında önemli olduğu belirtmiştir. Erkek çocukların öz saygı gelişimlerinde babalarıyla olan yakınlıklarının ve kız çocukların öz saygı gelişimlerinde anneleriyle olan yakınlıklarının etkili olduğunu ifade etmiştir (Dickstein ve Posner, 1978). Aile çocuk etkileşiminin çocukların benlik gelişimine etkisi incelendiğinde; annelerin annelik boyutu, ayrım kabulü, muhalif otorite özellikleri ile babaların suçu kontrol etme ve bağdaşmaz disiplin anlayışının çocukların benlik gelişimlerinde etkili olduğu görülmüştür (Crase, Foss, Colbert, 1981).

Çocukların gelişimleri ile aile işlevleri arasındaki etki incelendiğinde ise annelerin aile işlevleri bakımından davranış kontrolü arttıkça çocukların kavram gelişimi ve sosyal-duygusal gelişimlerinin arttığı bulunmuştur. Babaların aile işlevleri bakımından yetkinlikleri arttıkça çocukların küçük kas gelişimlerinin de arttığı görülmüştür. Ancak ebeveynlerin aile

işlevselliğinin çocukların dil gelişimleri, büyük kas gelişimleri ve öz bakım becerileri üzerinde herhangi bir farklılaşma yaratmadığı saptanmıştır (Topçugil, 2002). Diğer taraftan anne-çocuk ilişkisinde anne-baba ile öğretmenin iletişim halinde olmasının çocuğun başarısını olumlu anlamda etkilediği ve davranışlarındaki saldırganlığı azalttığı bulunmuştur. Buna göre çocuk söz konusu olduğunda anne-babalar ve öğretmeninin ortak çıkarlar doğrultusunda hareket etmeleri gerektiği, her iki tarafın da aktif olarak katılım sağladığı bir model oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır (Çocuk ve Aile, 2000; akt. Evirgen, 2002).

Oyun temelli aile danışmanlığı modeli olan "Çocuk Aile İlişki Eğitimi (Child Parent Relationship Training CPRT)" ile ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların davranış problemlerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre anne-babanın bilgili olması ebeveyn-çocuk arasındaki iletişimi kuvvetlendirmekte ve bu sayede çocukların davranış problemlerinin azalmasına yardımcı olmaktadır (Saygı, 2011). Başka bir destek modeli olarak; "Okul Destekli Anne Eğitim Programı" ile anne-çocuk ilişkisini inceleyen Evirgen (2002); programa katılan annelerin çocuklarıyla daha fazla iletişim kurduklarını belirtmiştir. Aynı zamanda bu annelerin olumlu tutumlar geliştirerek çocuklarıyla birlikte oyunlar oynadıkları, etkili bir dinleyici oldukları, çocuklarıyla konuşup birlikte öyküler okudukları ve bu sebeplerle de çocuklarıyla olan ilişkilerinde olumlu davranışlar sergilediklerini ifade etmiştir. Model uygulamalarından elde edilen sonuçlara göre ailelerin çocuklarıyla olan ilişkilerine dair destek almalarının çocuklarıyla olan ilişkilerini güçlendirdiği ve buna bağlı olarak çocuklarındaki davranış problemleri gibi olumsuzlukların azalarak onları daha fazla destekleyebildikleri söylenebilir.

Ebeveynlerin, çocuklarının gelişimleri bakımından kritik bir dönem olan okul öncesi yıllarda çocuğunun gelişiminin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için çocukları ile kurdukları ilişkilerin sağlıklı olması önemlidir. Bu dönemde kurulan sağlıklı ebeveyn-çocuk ilişkisi, çocuğun kişilik gelişimine büyük katkı sağlamaktadır. Ebeveynlerin hem çocuğu ile kurduğu ilişki, hem de kendi aralarında kurdukları ilişkinin kalitesi önemlidir. Çocuklar ne kadar küçük yaşlarda olursa duygusal olarak ebeveynlerine olan ihtiyaçları da o kadar artar. Bu sebeple ebeveynlerin mutlaka okul öncesi dönem çağındaki çocuklarına karşı kurulan ilişki biçimine dikkat etmeleri gerekir (Öngider, 2013). Bu düşüncelerden hareketle araştırmanın probleminde 'Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkilerinin onların gelişimlerine etkisi nasıldır?' sorusuna yanıt aranacaktır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri (anne babaları) ile olan ilişkilerinin onların gelişimlerine etkisinin incelenmesidir. Buna göre araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının anne babalarıyla olan ilişkileri, gelişimleri ve demografik özellikleri değerlendirilmiştir. Bahsedilen genel amaç doğrultusunda araştırmada cevap aranan alt amaçlar:

- Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkileri nasıldır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimleri ne durumdadır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkileri çocukların gelişimlerini yordamakta mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkileri çocukların cinsiyetleri, kardeş sayısı, okula devam etme süresi, devam ettiği kurum türü, anne çalışma durumları ile ailenin hafta içinde ve hafta sonunda çocuklarıyla birlikte geçirdikleri vakitlere göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimleri çocukların cinsiyetleri, kardeş sayısı, okula devam etme süresi, devam ettiği kurum türü, anne çalışma durumları ile ailenin hafta içinde ve hafta sonunda çocuklarıyla birlikte geçirdikleri vakitlere göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Önem

Çocuğun anne karnındaki dönemde başlayan gelişimi, dünyaya geldikten sonra yaşamının ilk altı yıllık döneminde en hızlı biçimde süregelir. Doğumundan itibaren devam eden altı yıllık dönemi, yaşamsal öneme sahip olan becerileri kazanması için temel oluşturan yıllardır (Hamarat, 2019). Bu dönemde çocuğa onun yararına ya da zararına olan tüm verilenlerin onun gelecekteki yaşamını etkileyecek olması göz önüne alındığında, bu yıllarda verilmiş olan eğitimin sonraki dönemde toplumun ne derece sağlıklı olduğunu belirlemesi konusunda ne kadar güçlü bir etkisi olduğu unutulmamalıdır. Çocuğun bütün gelişimlerine destek olması ve bu gelişimi ilerletmek açısından kritik yıllarıdır. Bu sebeple de çocuğa bu dönemlerde etrafındaki zenginleştirilmiş uyaranlarla yardımcı olunması, onun gelişiminin tümüne fayda sağlayacak öğrenme ortamının sağlanması çok önemlidir. Çocuğun bu yıllarda sahip olduğu hayatın kalitesi, sonraki hayatının belirleyicisi durumunda olduğu gibi bütün

kişiliğinin gelişimini de mühim bir şekilde kapsamaktadır (Genç ve Senemoğlu, 2004; akt. Kök, Tuğluk ve Bay, 2010).

Gelişimde etkili olan birden fazla değişken bulunmaktadır. Bu değişkenlerin en hayati olanlarından bir tanesi de kişinin ebeveynleriyle olan ilişkisidir (Yeşilyaprak, 2005). Nitekim çocuğun toplum hayatına adapte olmasını sağlayan ilk davranış biçimleri ev ortamında kazanılır. Aile, bu yönden yaşamın ilk zamanlarında çocuğun temel ihtiyaçlarından ve eğitiminden görevli bir yerdir (Oktay, 2002).

Çocuğun gelişiminin yaşamsal öneme sahip olduğu bu yıllarda ebeveynlerin çocukları ile kurduğu olumlu iletişim ise hayatlarının ilerleyen yılları için önemli bir temeldir. Özel ve Zelyurt (2016) hayatı boyunca yanında olup ona destek veren anne babaya sahip olmanın, çocukların yaşamında çok önemli bir yeri olduğunu vurgulamaktadır. Anne babaların çocuklarının eğitiminde önemsemeleri gereken diğer bir faktör ise çocukların var olan yetenekleri ile çocuktan bekledikleri arasında sağlanacak olan dengedir. Eğer bu denge tam anlamı ile kurulamamış olursa çocuğun kişiliğinde problemler yaratabilir. Bundan dolayı anne babalarının gelişime kapalı olmamaları, konu hakkında bilgi sahibi kişilerden yardım almaları, zamanı gelince değişik yöntemleri de uygulamaları ve gerekli farkındalığı kazanmış olmaları ebeveyn-çocuk iletişiminin önemini arttırmaktadır (Özel ve Zelyurt, 2016). Bu bağlamda okul öncesi dönemi çocuklarının ebeveynleri olan ilişkilerinin onların gelişimlerine olan etkisinin incelenmesi, ebeveynlere ve çocuk gelişimi ile ilgilenmekte olan kişilere fikir sunacaktır. Bu sebeple verilmiş olan bilgiler ışığında ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan bireylerin, araştırmada kullanılan ölçekteki maddelere samimi ve gerçek düşüncelerini içerecek şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma; 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Gaziantep ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıfı ve bağımsız anaokullarına devam eden okul öncesi dönem

çocukları, ebeveynleri ve öğretmenleriyle uygulanacak biçimde sınırlandırılmıştır. Aynı zamanda araştırma, kullanılan ölçme araçları (LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği, Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği) ve yapılan analizlerle sınırlandırılmıştır.

2. İLGİLİ ALAN YAZIN

Çocuğun gelişiminde ebeveyn çocuk ilişkisinin etkisini inceleyen araştırmada öncelikle ebeveyn çocuk ilişkisi ve bununla ilgili unsurlara değinilmiş ardından erken çocuklukta gelişim ve ilgili unsurlara değinilerek aralarındaki etkileşim açıklanmıştır.

2.1. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi

Aile bir sistem olarak düşünüldüğünde; karşılıklı olarak etkileşim halinde bulunan eşler, çocuklar, büyük-küçük kardeşler ile anne, baba bu sistemin alt bileşenlerini oluşturmaktadır. Aile sisteminin en küçük birimi olan erken çocukluk dönemindeki yani yaşamın ilk 8 yılındaki çocuklar için ebeveynleri ile kurdukları ilişki çok önemlidir. Bu ilişkinin temelleri sağlam bir biçimde atıldığında tüm aile bireylerinin mutlu olmasını sağlayacak ve sonraki yaşam dönemine de etki edecektir (Döker, 2020; Knauth, 2000). Öyle ki aile içi ilişkide yalnızca anne babanın çocuğuyla kurduğu ilişki değil, anne babanın arasındaki ilişkide çocuk açısından büyük önem taşımaktadır (Stocker, Ahmed ve Stall, 1997; Vandewater ve Lansford, 1998).

Çocuğun doğumundan itibaren anne-babası ile kuracağı ilişkinin sağlıklı bir şekilde olması ve sıcak bir ilişkinin kurulması istenilen bir durumdur (Koyuncu Şahin, 2021). Dünyaya gözlerini açan bebek, o ilk andan itibaren anne ve babasını gözlemler. Gözlemleri sonucunda ilk yıllarında kendiliğinden oluşan ilişki ağı çok önemlidir. Onların sergilediği davranışlar, kendisine karşı olan tutumları, kendi aralarındaki etkileşimleri; hepsini gözlemleyen çocuk adeta zihnine kaydeder. Örnek alır ve benzer davranışları, tutumları sergilemeye başlar. Çocuğun görerek ve model alarak yaşamında sergilediği bu davranış ve tutumlar anne babasıyla ilişkisini şekillendirebilmektedir. Çünkü anne babalar çocukların sergilediği bu davranışlara karşı yanıtlar verecek ve iyi ya da kötü bir etkileşim kuracaklardır (Apak, 2022; Günalp, 2007; Vaizoğlu, 2008;). Bu etkileşim sırasında anne-babalar kimi zaman farkında olarak ya da olmayarak ebeveyn-çocuk ilişkilerinde olması tercih edilmeyen

davranışlar (aşırı hoşgörü, baskı görmek, istenilmediğini ifade etmek gibi) gösterebilmektedirler. Bu duruma çocuk gelişimi açısından bakıldığında hem çocuk hem de aile bakımından olumlu sonuçların yaşanmadığı bilinmektedir (Gözlükaya, 2014).

Ebeveyn-çocuk ilişkisinde anne babalar çocuklarının fikirlerini önemsemeli ve ilgili konularda düşüncelerini dinlemelidirler. Özellikle de iletişim sırasında emir cümleleri, suçlayıcı ifadeler, uyarma gibi davranışlarda bulunduklarında sağlıklı iletişim kurmakta zorlandıkları görülmüştür. Çocukların sağlıklı iletişim becerilerine sahip olabilmeleri için anne babaların bu konuda bilgi birikimi yeterli olmalı ve iyi bir dinleyici olarak çocukların kendilerini ifade edebilmelerine olanak tanımalıdırlar (Kandır ve Alpan, 2008; MEB, 2013). Hepsinden öte çocuklarına devamlı ve destekleyici ortam yaratmak için öncelikle anne babanın birey olarak birden fazla günlük hayat becerisine sahip olması gerekmektedir. Günlük hayat becerilerine sahip olan bireyler; işe girmede, hayatın zorluklarını göğüslemede ve çocuklarına karşı duyarlı olmada başarılı sağlamak için gerekli donanıma sahip olurlar (Center on the Developing Child at Harvard University, 2016a). Bu durumda onları kendi aralarında ve çocuklarıyla kurdukları ilişkide daha güçlü yapar.

Ebeveynler çocuklarıyla ilişkilerinde onların gelişimsel özelliklerini bildikleri zaman süreci daha başarılı yönetebilmektedirler. Çocukların sergilediği bazı farklı ya da anlam verilemeyen davranışlarının esasen gelişimsel özelliklerden kaynaklandığını ve bu süreçte çocuklarını nasıl destekleyebileceklerini, onlara nasıl yardımcı olabileceklerini bilmek ebeveyn çocuk ilişkisinde önemli değişimler yaratmaktadır. Her şeyden önce ebeveynin durumun nedenini anlaması, daha sakin ve sabırlı kalarak iletişimi, etkileşimi sürdürmesini kolaylaştırmaktadır. Basit'e (2020) göre çocuğun gelişim hızının en fazla olduğu bu dönemde anne babalar tarafından çocuğa aktarılan bilgiler sonraki yılların temelini oluşturmaktadır. Bu temelin oluşabilmesi için de çocukların tüm gelişim alanlarını etkileyecek zenginleştirilmiş uyaranlar sunulmalıdır. Çocuk gelişimi hakkında bilgili anne-babaların ebeveyn-çocuk ilişkisinin farklı olduğu düşünülmektedir. Elibol (2007), ailelerin çocuğun bulunduğu yaşa uygun kazanımları ve o döneme uygun davranışları ile gelişim aşamalarının bilincinde olarak davranış gösterip göstermediklerini incelediği araştırması sonucunda çocuk gelişimi konusunda bilgi sahibi olan anne ve babaların çocukları için evde hazırladıkları ortamın zenginliği ve çocuklarına sunmuş oldukları uyaranların anne-baba ile çocuk arasında etkileşimi olumlu anlamda etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Özyürek (2004) ise kurulan bu etkileşim sonrasında çocuğun davranışlarının şekillenip geliştirilmesinin sağlandığını belirtmiştir (Basit, 2020; Elibol, 2007; Özyürek, 2004). Buna göre çocuğun

gelişimi hakkında bilgiye sahip anne-babalar, gerekli çevre koşullarını oluşturdukları zaman aile içindeki bireyler arasında olumlu etkileşim sağlanabilir. Aile içinde kurulan olumlu iletişim ortamı da çocukların gelişimini farklı yönlerden destekleyebilir. Anne-babaların çocuklarına gösterdiği sevgi ve şefkat sayesinde de bu etkileşimin süreceği söylenebilir.

2.1.1. Ebeveyn Olmak

Kültürü yaşatan ve geliştiren aileye yeni üyelerin katılması fikri eşlerin hayatında önemli dönüm noktalarından biri olarak kabul edilebilir. Anne baba olmak hayattaki en güzel deneyimlerden birine sahip olunacağı anlamına gelmektedir. Elbette ki bir çocuğu dünyaya getirmek anne babalar için büyük sorumluluktur. Bilinmeyen bir yerde yön bulmaya çalışan anne babalar aldıkları sorumlulukla kendilerinde kuvvet bulurlar ve çözüm arayışında olurlar (Kök, 2021; Şirin, 2019). Çünkü iki bireyin birbirlerine karşı hissettikleri yoğun sevgi ve yaşamlarını birlikte sürdürme arzusu onlar için yeni ailelerinde yeni bir serüveni başlatır.

Aile içinde anne-babanın etkisi henüz çocuk gözlerini açmadan önce başlar. Anne babanın bebeklerini ailenin yeni bir üyesi olarak görme konusundaki fikirleri, bu duruma hazır oluşları ve bebekten beklentileri; dünyaya gelen bebeğin hayata karşı ilk deneyimlerinin oluşmasında ve etrafına karşı duygusal bağ kurmasında etkilidir (Kandır ve Alpan, 2008).

Anne-babalar sahip oldukları değerleri ve toplumca bilinen kuralları, bildikleri kadarıyla aktarımını sağlayarak yeni nesile öncülük ederler. Bunu yaparken çocuğun sosyal bir kişilik olduğunun bilincindedirler. Çocuklar da anne-babasından gördüklerini taklit etme ihtiyacı duyar. Bu sebeple özellikle erken çocukluk döneminde, anne-babayla özdeşim kurup, hal ve hareketlerinin aynıları yaparak davranışları içselleştirmeye çalışırlar. Bu kritik dönemde aile üyelerinin model olmalarıyla ve çocukları üzerinde etkilerinin fazla olması ile çocukların kişilik yapısının oluşmasını sağlamaktadır. Bu sebepledir ki çocuklar anne-babaların aynasıdır. (Aksoy, 2005; Diri, 2018; Uyanık-Balat, 2007).

Çocuk sahibi olan bireyler, yaşamlarında farklı bir toplumsal rol olarak ebeveynlik rolüne sahip olmaktadır. Ebeveynlik rolü aynı zamanda bireylere kendi ebeveynlerinin düşüncelerini ve yaklaşım tarzını fark etmelerine de fırsat tanır. Ebeveynlerin aile ilişkilerinde görevi çok önemlidir. Eşlerin birlikte hareket etmesi ve üzerlerine düşen sorumluluklara uygun davranması, onların yetkinliğini belirlediği gibi aile ilişkisini de fazlasıyla etkilemektedir (Deave ve Johnson, 2008; Demir, 2015). Ebeveynlerin dünyaya

gelen çocukları için bir takım sorumlulukları olduğu gibi yeni doğan bebeğin ve toplumun isteklerine, annelikle birlikte gelen bedensel değişimlere karşı duyarlı olmaları gerekir. Annelerin gebelik dönemleri boyunca bedensel olarak değişimlerinin yanı sıra aile üyelerinin ve eşin de içinde olduğu bazı duygusal değişimleri yaşadıkları ve zamanla bu sürece adapte oldukları bilinmektedir (Beydağ, 2007). Nihayetinde ebeveyn olmak, yoğun çaba ve özveriler sonucunda gerçekleşen; eşlere yeni bir sıfat vererek, yeni sorumluluklar yükleyen, onlar için mutluluk veren anlardan biridir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı anlayışlı, sabırlı ve sevgi dolu olması ise onların çocuklarına yapabileceği kıymetli bir yatırımdır.

2.1.2. Ebeveyn-Çocuk İlişkisine Değinen Kuram ve Teoriler

Aile; yapısı gereği ve ele alındığı, etkileşimde olduğu alanlar açısından fazlasıyla karışıktır. Bu özelliğiyle farklı bakış açılarındaki çalışmaların ilgi çekici alanlarından bir tanesidir (Gökce, 2017). Ailenin sadece bir disiplin aracılığıyla detaylı ve yeterli olacak şekilde anlaşılması mümkün olmamaktadır (Korkmaz, 2020). Bu nedenle aile yapısını ve aile-çocuk ilişkilerini anlamdırmaya yönelik bazı kuramlara bu bölümde yer verilecektir. Bu kuramlar; yapısal işlevsel kuram, ailenin evrensel işlevleri, sosyal çatışma kuramı, sembolik etkileşim kuramı, sosyal alışveriş kuramı, aile sistemleri kuramı, aile ekolojisi kuramı, aile gelişimi kuramı'dır.

2.1.2.1.Yapısal İşlevsel Kuram

Auguste Comte, yapısal işlevsel kuramı pozitivist yaklaşımla ele almaktadır. 'Anomi'nin (kuralsız, düzensiz) çözülmesi şeklinde ifade edilen organik bağların faydalarından bahseder. Ailenin ise bu durumda bir araç olarak kullanılabileceğini ifade eder (Yener, 2018). Yapısal işlevsel kurama göre aile, toplum sistemlerinin altında yer alan bir alt sistemdir. Endüstri çağı ile birlikte artmaya başlayan kentleşme etkisi aileyi, girişimci olması gerekirken endüstri alanında işgücü ihtiyacından dolayı çalışan ve bu ihtiyacı karşılayan kişiler olarak değerlendirmektedir (Hammond, 2010). Bu kuramı oluşturan bazı bileşenler vardır. Bunlar; aile bireyleri ile olan ilişkiler, aileyi etkileyen toplum sistemleri, ailenin düzenli yapısı ve uzun süreli mücadelelerden meydana gelmektedir. Aynı zamanda kurama göre aile, toplumun devamını sağlayan ve sosyal olarak bütünlük oluşturan bir yapı görevini görmektedir (Akbay-Postoğlu, 2020).

2.1.2.2.Sosyal Çatışma Kuramı

Sosyal çatışma kuramı eşitsizliğin ve çatışmanın aileyi tanımladığından söz eder. Bu kuramda aile; üretici konumda olan bir tarafın, topluluğu ileriye taşıyabilmek için korumasız bir tarafta olan kadın ve çocukları sömürmek amacıyla kullanılan bir araç görevindedir. Sınıfların varlığı aile kurumuna dayanır (Yener, 2018).

Marksistlerin düşüncelerine göre günümüz toplumunda ailenin görevini anlamlandırabilmek için, kapitalist bir sistem içerisinde ailenin rolüne bakılarak bu sistemin faydasının ne şekilde olduğunu incelemek gerekmektedir. Bu açıdan yapısalcı yaklaşımlar olan Marksist ve Çatışmacı yaklaşımın benzer yanları olması ile birlikte Çatışmacı yaklaşım daha çok kapitalizme önem verirken *Marksist* yaklaşıma göre aile yapısı sanayileşme açısından değerlendirilir. Marksizme göre toplum sanayileşmeye göre alt ve üst olarak ikiye ayrılır. Bu sisteme göre *Çatışmacı* yaklaşım da kapitalizm diğer bir ifadeyle alt kısım beraberinde olan üst kısımlarla birlikte aile yapısını belirlemektedir (Gökce, 2017).

Aile bu kurama göre, klasik marksizimde sanayinin yoğun olması ve bu kolda çalışan kişilerin iş hayatındaki huzursuzluğunu azaltmak amaçlı ihtiyaç duyulan bir iyileştirme faaliyeti olarak düşünülmüştür. Çekirdek aile yapısını kapitalizm düzeninin gereklerini yerine getirmek amacıyla kurulan bir araç olarak görmektedir. Aynı zamanda güçlü olan sınıfın aileyi, istediği her şekilde kullanabileceği bir araç olarak görmesi aile kurumunun farklı görevleri yüklenmesi anlamına gelir. Örneğin güçlü olan sınıfın gereksinimleri olan tüketim faaliyetleri sanal gereksinimler haline getirilerek ailelerde tüketim faaliyetlerinin artması ve daha çok tüketime yönetilmesi istenir. Bu da zamanla ailenin tüketiminin amaçlı bir davranış kazanacağı anlamına gelir (Yener, 2018).

2.1.2.3.Sembolik Etkileşim Kuramı

Sembolik etkileşim kuramı, Herbert Mead öncülüğünde oluşmuştur. Daha sonra kendi öğrencisi Herbert Blumer ise kurama yeni fikirler kazandırmıştır. Mead ve çevresindeki araştırmacılar, insanların günlük hayatta kullandıkları sembolik ifadelerin nereden doğduğu, ifadelere nasıl yanıt verdikleri ve onları tekrardan nasıl tanımladıkları üzerine çalışmalar yapmışlardır. Mead, sözsüz davranışların ve sözcüklerin kişilerin anlamlandırmalarında temel semboller olarak kullanıldıklarını belirtmiştir (Öz, 2008).

Bu kuramın temelinde sembollerin ifade ediliş şekillerinin durumdan duruma değişiklik gösterebileceği belirtilir. Akla gelen fikirlerin, düşüncelerin ve davranışların çevre ile etkileşime girerek şekilleneceği söylenmektedir. Aile üyelerinin farklı tecrübe ve bağlamla ilgili özelliklerinin onlara fikirler sunabileceği, etkileşim oluşturabileceği, riske girme konusunda ve inisiyatif kullanmada destekleyebileceği düşünülmektedir (Yener, 2018).

Sembolik etkileşimci kurama göre ontolojik şekilde duruma bağlamsal bir yaklaşımla ve subjektif düşünerek 'Gerçekliğin doğası nedir?' kavramını ele alırlar. Kuram kişilere evrenin pragmatik bir bakış açısıyla incelenmesi için seçenekler sunar (Blumer, 1969). Kişinin çevresindeki pragmatik alemin net ve sabit hipotezlerle düşünülmeyeceğini bağlamsal açıdan kişinin hayatı, biliş ve deneyimlerine göre farklılık oluşturabileceğini öne sürmektedir (Mead, 1912).

2.1.2.4.Sosyal Alışveriş Kuramı

Kişiler keyif aldıkları davranışların birçok kaynağını diğer kişilerin davranışlarında keşfeder. Sevgide en üst noktaya ulaşmak, entelektüel uyarı ya da eğlenmekten mutluluk duymak, mesleğinde başarılı veya aile hayatında mutlu olmak, güçlü birey olma hırsını ortadan kaldırabilmek için, diğer kişilerin bazı davranışlarına karşın birey güçlü olmalıdır. Kişilerin arayışta olduğu birden fazla ödülün sadece sosyal etkileşim aracılığıyla gerçekleşebileceği, çağdaş sosyolojide 'sosyal alışveriş' şeklinde ifade edilmiştir (Akan, 1990).

Blau tarafından geliştirilen bu kurama göre, kişilerin başka kişilerle ya da kurumlarla karşılıklı alıp verme yükümlülüklerine bakarak adaletli olunması gerektiği düşünülmektedir. Kişiler bu yükümlülükleri adaletli olarak yaparak karşılıklı güven duygusunu kazanırlar. Aksi durumda ise kazanılamayan güven duygusu bireylerin sosyal değişim ilişkisini engelleyebilir (Tutar, 2012). Kurama ayrıntılı bakıldığında ise kuram, değişimi açıklamaktadır. Değişim kelimesinden bahsedilen, maddi ya da manevi özellikleri olan bir paylaşımdır. Toplumdaki değişimden farklı olarak insanların ilişkilerinde söz sahibi olan ve bu durumun devam etmesi için destek sağlayan değiş tokuş olarak ifade edilmektedir (Saf, 2016).

2.1.2.5.Aile Sistemleri Kuramı

Aile sistemleri kuramının öncüsü ve bu alanda bilinen en önemli kişi Murray Bowen'dir. Sistemik temelli düşüncelerin ilk olarak ailelerde uygulanması aile sistemleri kuramı ile mümkün olmuştur. Kuram, aile içindeki ilişkiler sistemi ile bireylerin bu sistemdeki duruşlarına göre ortaya çıkan işlevsellik düzeyini esas alır. Kuşaklar arası değişime önem verir. Aile sistemleri kuramı genellikle kuşaklararası aile terapisi ismiyle anılmaktadır. Bunun sebebi ailenin geçmişteki yaşanmışlıklarına yer vermesidir. Tarihsel olarak geçmişe dönük olmasına rağmen aynı zamanda şimdiki zamana da odaklanır (Özburun, 2018).

Bowen tarafından ortaya atılan temel düşünce 'hayatta olmanın, daima kaygıya yer verileceği anlamına gelmesidir'. Bu kaygıdan ailedeki tüm kişiler etkilenir ve fiziksel olduğu kadar duygusaldır. Bazı kişilerin etkilenmesi ise diğerlerinden daha çoktur. Sebebi ise bireylerin daha önceden bu kaygıyı diğer kuşaklardan almış olmalarıdır. Aile sistemleri kuramının bu düşünceleriyle psiko-dinamik yaklaşımlarla bağlantısının kurulduğu düşünülebilir (Özburun, 2018).

Aile Sistemleri Kuramı sistemin bileşenlerinin birlikte nasıl çalıştıklarını kavrayabilmek ve farklı girdileri ele alarak çıktılar elde edebilmek amacıyla oluşturulmuş bir teorik yaklaşım olarak adlandırılan Genel Sistemler Teorisinden meydana gelmiştir (Öz, 2008).

Genel Sistemler Teorisi, üç temel hipoteze dayanır. Birincisi bilim, teoriye göre tek tipten oluşmaktadır. Bu düşünceye göre teorinin ilkeleri hem doğal bilimlere hem de sosyal bilimlere kolaylıkla uygulanabilir. İkinci temel hipotez ise sistemi ele alırken bir bütün olarak düşünmemiz gerektiğidir. Sistem yaklaşımlarına bakıldığı zaman hepsinin temelinde bu ifade yer almaktadır. Bunu da 'holizm' ismiyle ifade etmişlerdir. Bu düşünceye göre bütün, onu oluşturan parçaların tümünden farklıdır. Parçaların ayrı ayrı kendi aralarında incelenmesi bütünü kavramak için yeterli değildir. Tüm bileşenlere ve bileşenlerin birbiri ile ilişkisine bakıldığında sistem anlaşılır. Üçüncü temel hipotez de sistemin insanın özüne dönük olmasıdır. Öze dönüşlülük kavramı amaç ve planlarımız doğrultusunda kendimizi geliştirmek ve tutumlarımızın farkında olmaktır (Öz, 2008).

2.1.2.6.Aile Ekolojisi Kuramı

Aile Ekolojisi Kuramı sosyal çevreyi önemsemekte ve kişinin içinde bulunduğu tüm alanları incelemektedir. Urie Bronfenbrenner'ın geliştirdiği bu kuram, kişinin psikolojik yönden gelişimini ve tavırlarını etkileyen çevresel durumlarla ilgilenmektedir. Bu sebeple de başka sistem ve teorilerden ayrılmaktadır. Kuram için kişinin sosyal çevresi çok önemlidir ve bireyin bulunduğu tüm alanları göz önüne almaktadır (Gök, 2016).

Bronfenbrenner (1979; 1986) ekolojik yaklaşımı beş bölümde açıklamıştır:

- Mikrosistem: bireyin karşılıklı olarak yakın temaslarda bulunduğu kişi ve toplulukların yer aldığı bir sistemdir. Aile ortamı, arkadaş çevresi ve okul bu sistemin örneklerindendir. Kişiler, ortamdaki rollere, faaliyetlere ve birbirleri ile olan temaslara dayanarak iletişime somut bir şekilde katkı sağlarlar.
- Mezosistem: çocuğun evde birlikte yaşadığı kişiler, evine yakın olan arkadaşları, okulu veya yetişkin bireyin ev, iş ve günlük hayattaki bulunduğu ortamlar arasında kurulan karşılıklı ilişkileri içerir. Mezosistem bir nevi mikrosistemlerin ilişkisi olarak algılanmalıdır.
- Ekzosistem: bireyin aktif olarak katılmadığı fakat gelişimi devam ederken kişiye özel durumlardan etkilenen ya da o durumları etkileyen bir ya da birden fazla kısımla ilgilidir. Anne ve babanın çalışma hayatı, anne-babanın arkadaş çevresi, okulun yönetim faaliyetleri, belediyenin hizmetleri vb. durumlar ekzosistemin örneklerindendir.
- Makrosistem: topluluğun veya kültürün diğer alt sistemlerini de etkileyen şekliyle kültürel değerler, inançlar vb. faktörleri içeren bir sistemdir.
- Kronosistem: diğer sistemleri de içerisine alarak en alt sistem olarak ele alınmıştır. Çocuğun içinde bulunduğu çevrede yaşanan değişikliklerin onun gelişimini ne şekilde etkilediği ile ilgilidir. Genel açıdan düşünüldüğünde, zamanla gerçekleşen bu farklılıkların kimisi normatif (erinlik dönemi, okula başlama gibi) olduğu gibi kimisi de normatif olmayan (anne-baba vefatı, boşanma, evden taşınma gibi) durumlar olmaktadır (Bronfenbrenner, 1986).

2.1.2.7.Aile Gelişim Kuramı

Aile gelişim kuramı, gelişimin ailelerdeki etkisini tanımlamak ve açıklayabilmek amacıyla ortaya çıkmıştır. Uzun zamandan beri var olan bu kuram gelişim ile ilgili ortaya çıkan teorilerle geliştirilmiştir. Çocuk gelişimi alanında uzman kişiler aile gelişim süreci üzerinde yoğunlaşmışlardır. Aile gelişim teorisinin diğer farklı teorilerle pek çok ortak noktaları bulunmaktadır. Bu alanda çalışan kişiler en iyi bilgileri toplayabilmek adına diğer teorileri de örnek alarak alana katkı sağlamışlardır (Mattessich ve Hill, 1987; Rodgers ve White, 2009).

Kurama göre aile, birbirine bağlı bir sistemdir. Sistemin herhangi bir parçasında meydana gelen değişiklik onu ilgilendiren tüm parçaları etkilemektedir. Bu değişimleri takip eden teorisyenler gelişim aşamalarındaki değişimleri görmekte ve aile ilişkilerine de bu değişimin yansıdığından bahsetmektedir (Hill, 1986). Bu yaklaşım literatürün bir parçası olmasına rağmen tanımlayıcı özellikleriyle sınırlı kalmıştır. Bunun nedeni ise bir teorinin oluştuğu kavramsal çerçevenin oluşturulmamış olmasından kaynaklanmaktadır (Rodgers, 1964).

Bireye ve bireylerden meydana gelen aileye odaklanan bütün kuramsal ve teorik yapılar düşünüldüğünde; kendi başına karmaşık bir yapı olan bireyin, aile olduğunda kendine has karmaşık yapısı olan aileye dahil olduğu söylenebilir. Aile kavramı, çok boyutlu ve sosyal bir birleşimdir. Bu nedenle tek bir düşünce ve kuram aracılığıyla detaylı ve yeterli olacak şekilde açıklanması mümkün değildir. Nihayetinde; sosyologlar, tarih ve insan bilimleri ile ilgilenen araştırmacılar ve bu alanda yapılan çalışmalar ailenin sadece bir alanın konusu olmadığını disiplinler arası bir kavram olarak meşgul olunması gerektiğini ifade etmişlerdir (Hallaç ve Öz, 2014; Korkmaz, 2020). Farklı disiplinlerce incelenebilecek bu kapsamlı kavram, yeni doğan bir birey için en önemli ortamdır. Bu ortamın olumlu olması ise aile içi ilişkilerle ilgilidir.

2.1.3. Erken Çocukluk Yıllarında Ebeveyn-Çocuk İlişkisini Etkileyen Faktörler

Ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkisini etkileyen birden fazla faktör vardır. Anne-baba-çocuk ilişkisinin çocuğun hayatına etkisi düşünüldüğünde bu etmenlerin son derece önemli olduğu ve aile ile çocuk arasındaki ilişkiyi etkilediği bilinmektedir. Bunlar; çocuğun kardeş sayısı, ebeveynlerin yaşı ve eğitim düzeyleri, aile ve ebeveynlik rollerine hazırlıkları, sağlık

durumları, yetiştikleri aile yapısı, birbirlerine karşı hoşgörülü ve saygılı olmaları, sosyo-ekonomik durumları, çocuğun sağlık durumu, evde geçirdiği zaman dilimi, hangi ortamda bulunduğu, kız ya da erkek oluşu, istenerek ya da istenmeden dünyaya getirilmesi, aileyi sarsan vefat, ekonomik problemler gibi sıkıntılı süreçlerin ailede ilişkiyi etkileyen faktörler arasında yer aldığı söylenebilir (Tezel, 2004:3; akt. Tatlı, 2014; Uyanık-Balat, 2007). Bu unsurlar arasında nispeten sıklıkla karşılaşıldığı düşünülenler aşağıda başlıklar halinde belirtilmiştir.

2.1.3.1.İletişim

İletişim, toplumun şekillenmesi için temel oluşturmaktadır. Kişi, kurduğu düzenli iletişim aracılığıyla toplumun bir ferdi sayılmaktadır. Ailedeki üyelerin kendilerini doğru şekilde açıklayabilmeleri de ailedeki iletişim için çok önemlidir. Ailedeki iletişimde bir birey olarak benimsenen çocuk, iletişime aktif olarak katıldığında benlik saygısında da değişimler olmaktadır (Şahin ve Aral, 2012). Çocuğun iletişime etkin biçimde katılabilmesi için jest-mimikleri ile sözlü ifadelerinde anne-babasına vermek istediği mesajlara bakılması ve çocuğu aktif olarak dinlemeyi gerektirmektedir (Kahraman, 2023).

Kişilerin düzensiz ilişkileri; ardı ardına yaşanan tartışmalar, anlaşmazlıklar ve geçimin olmadığı ailelerde, dağılma olmasa dahi çocuk açısından olumsuz bir durum oluşturmaktadır. Yaşanan tatsız durumlara ek olarak, çocuğu ilgilendiren ve ailenin sorumluluğunda olan görevler uygun şekilde yapılamamaktadır. Böylesi huzursuzlukların olduğu ailede, çocukların gereksinimleri ihmal edilebilmektedir ve çocuğun sosyal gelişimi zarar görebilmektedir (Bayraktutan, 2005: 140). Aynı zamanda ailede kurulan iletişimin bireylere sıkıntı ve problemler yaratması da boşanmaya sebebiyet verebilmektedir. Yaşanan bu olay neticesinde çocuklar sonraki yaşamlarında kendilerini çevreden uzaklaştırabilirler. Aynı zamanda olumsuz duygular hissedebilir ve çevrelerine karşı saldırgan davranışlar sergileyebilirler (Özmen, 2004). Yani aile içindeki olumsuz iletişimin sonucunda çocukların davranışlarına yansıyan çeşitli ve olumsuz durumlar da yaşanabilmektedir.

Aile bireyleriyle kurulan iletişim, çocuğun gelişimine de katkı sağlamaktadır. Kişinin kendini ve etrafındaki insanları anlamlandırabilmesi iletişim kurmasıyla gerçekleşmektedir. Anne-babaların çocuklarını etkin dinleme yaparak onlara doğru ve net şekilde davranmaları, onların düşündüklerini etkin biçimde açıklamalarına yardımcı

olmaktadırlar. Çocukların kendi düşüncelerini söyleyebilmeleri ve güven duygusunu kazanabilmeleri için ailelerinin sabırlı olması gerekmektedir. Çocuğun aynı zamanda benlik saygısının oluşabilmesi, kendi fikirlerini açıklayabilen birey olması ve demokratik alınan kararlarda ona ifade hakkı verilmesi açısından ailelerin bilgi sahibi olması çok önemlidir (Center on the Developing Child at Harvard University, 2016b; Şahin ve Aral, 2012).

Çocuklarla birlikte oyun oynamak, iletişim halindeyken göz teması kurmak, birlikte kitap okumak ve şarkı söylemek; onlarla iletişimde olduğumuzu gösterir. Kurulan iletişim her zaman sözlü olarak karşımıza çıkmayabilir. Örneğin, beslenme ya da banyo sırasında yetişkinlerin tepkileri de bebekle sağlıklı bir iletişim kurulmasına olanak sağlayabilir (Center on the Developing Child at Harvard University, t.y.). Ebeveynin ev ortamında çocuğu destekleyen ilişkiler kurması olumlu öğrenme faaliyetlerini başlatır. Özellikle de bebeklerin beyin gelişimi için devamlı, etkileşimli ve sevgi dolu bir iletişim kurulması gerekmektedir (Center on the Developing Child at Harvard University, 2007).

Okul öncesi dönemindeki çocuklar çok iyi gözlem yapmaktadırlar. Ne zaman ki bir anne-baba küçük yaştaki bir çocukla iletişim kursa, bu durum çocukta bir uyanmadır; onun için uyarıcıdır. Çocuklar, ebeveynlerinin kendisiyle, kendi aralarında ve başka bireylerle kurdukları iletişimi önemserler. Ebeveynlerin arasında kurulan ve sürdürülen olumlu iletişim, güçlü aile tanımlamasına uyan bir özelliktir. Aynı zamanda kişilerle olan ilişkilerimizde iş birliği yapılması ile sosyal ilişkilere yönelik davranışlarımızın çocuklar tarafından öğrenilmesi gerekmektedir. Ebeveynleri ile etkileşim kuran çocuklar, gözlem yaparak bu davranışları benimserler. Ebeveynleriyle sağlıklı iletişim kuran ve etkileşimde olan çocuklar, yaşadıkları problemlere karşı söylemek istediklerini tartışma yaşamadan açıklayabilmektedirler (Çağdaş, 2007; Kazan ve Sarısoy, 2021; Unicef, 2021a.). Anne-babanın iş birliği halinde olması, iletişim kurulmasında çok önemli bir kısmı oluşturmaktadır. Ailedeki kişilerin iş birliğinde olması da iletişimin kalitesine göre değişiklik gösterir. İletişimini iyi kuran ve devamını sağlayan aile üyeleri, yaptıkları iş birliği ile bu iletişimi kuvvetlendirmiş olurlar (Şentürk, 2006: 37). Dolayısıyla ailede kurulan iletişimle birlikte mevcut işbirliğinin de bu süreci karşılıklı olarak desteklediğini söylemek mümkündür.

2.1.3.2.Boşanma veya tek ebeveyn (Anne ya da babanın yokluğu)

Herhangi bir sebepten dolayı ayrılma, ebeveynlerden birinin ölümü ya da boşanma gibi durumlarda çocuk tek bir ebeveynle kalır. Bazı maddi sebepler, ebeveynin çocuğuyla birlikte yaşama arzusunda olmaması ya da ebeveynin başka bir evlilik yaparak çocuğunu istememesi kişileri zor durumda bırakır. Bu sebepler kurumlara bırakılan çocuk sayısını da arttırmaktadır (Erikçi, 2005).

Çocuk açısından bakıldığında ise onun için mühim olan ailenin dağılmasından ziyade dağılmasının nedenidir. Çünkü çocuk için ailenin ölümle ya da boşanma ile dağılmış olması farklı sonuçlara yol açmaktadır. Bazen ailenin dağılmasına sebebiyet veren boşanmanın oluşturduğu yıkıcı etki ölümle oluşandan daha zorlu olmaktadır. Çocuk ölümün ailenin birlikteliği için geri dönüşsüz olduğunu fakat boşanmanın neden olduğu durumların çözülebileceği hayalini kurar. Boşanma sürecinde yaşanan gergin durumlar ve iletişim kopuklukları da çocuğun bu durumdan kötü etkilenmesine neden olur. Boşanma, o anda oluşan bir durum değildir. Bu durum uzun bir sürece yayılmış olduğundan dolayı çocuğa olan etkisi de yetişkinlerden fazla olmaktadır. Çocukluk yaşamlarında karşılaşılan olumsuz durumlardan biri olarak ortaya çıkmakta ve bazı durumlarda onarılmasının güç olduğu sorunları meydana getirmektedir. Yaşanan bu durumun etkisi çocukların gelişim süreçlerine yansımaktadır (Şentürk, 2006: 140; Türkarslan, 2007). Çocuğun da bu sürece uyum sağlayabilmesi ve karşılaşacağı güçlükleri daha az zararla atlatabilmesi için boşanmanın ardında oluşacak belirsizliklerin çok olmaması gereklidir. Bu süreçte kurallar net bir şekilde koyulmalıdır (Çakmak Tolan, 2023).

Aile bütünlüğünde değişiklikler yaratan boşanma, var olan durumu değiştirdiği ya da düzeni bozduğu için ailedeki herkesi fazlasıyla etkilemektedir. Çocuğun anne ve babasıyla, anne ve babanın kendi arasında ve çocukların birbiriyle olan etkileşimleri söz konusudur. Bireyler karşılıklı olarak etkileşim halindedir ve oluşan yeni duruma uyum sağlamaktadırlar. Boşanma aşamasında anne ve babanın sergilediği davranış şekilleri çocuğun bu durumdan nasıl etkilendiği belirler. Bu anlamda en çok zorlanan kişiler çocuklar olmaktadır. Boşanma sürecinde tartışmanın yaşanmadığı ve karşılıklı görüşlere saygı duyulan bir ortam yaratılırsa çocukların da daha az etkilendiği görülmektedir. Ancak bazen de anne-baba kendi problemlerinden veya yaşadıkları sıkıntılı durumlardan dolayı çocuklarını unutur ve düşünmeye fırsat bulamazlar (Çağdaş, 2007; Türkarslan, 2007).

Anne ya da babanın vefatı halinde ise çocukta duygusal ve bilişsel iki taraflı sorunlar oluşmaktadır. Çocuk için değerli olan sevgi ve ilginin yok olması onu duygusal anlamda hayrete düşürür. Daha da vahim duruma dönüşen kısım ise ölüm kavramına tam olarak anlam verememesidir. Çocuk kusurlu, hırçın hareketlerini hatırlar ve anne ya da babanın ölümünden kendi davranışlarını sorumlu tutabilir (Erikçi, 2005). Anne-babanın olmaması çocuğun çevreye adapte olmasını ve gelişim sürecini her anlamda ilgilendirmektedir. Böyle durumlarda çocuğun etrafındaki kişilerin verdiği tepkiler, onun yeni yaşam şartlarına adapte olmasında çok önemlidir. Çocuklar tarafından ölüm konusunun büyüklere göre farklı şekilde anlaşılması ve acısını onlar gibi yaşamadıkları yetişkinler tarafından bilinmelidir. Bu konuda büyükler bir taraftan kendi duygusal süreçleriyle ilgilenirken bir taraftan da çocuklarının hissettiklerinin bilincinde olmalı ve bu konunun üzerinde durmaları gerekmektedir (Attepe, 2010; Bartan, 2010).

Türlü nedenlerle evlilik birliği bozulan ve çocuk bakımını üzerine almış olan ebeveynin, olayın kendisini derinden etkilemesinin yanı sıra bu durumu çocuğu ve kendi açısından en sağlıklı şekilde atlatması gerekir. Çünkü kendi problemlerini halledip çocuğunun ruh sağlığını korumalıdır. Yeniden kurulan bir denge zordur ve dayanıklı olmayı gerektirir (Erikçi, 2005). Çocukların da ailelerinin yeni düzeninde kendilerine sağlanan desteği hissetmeye ihtiyaçları vardır.

2.1.3.3.Çalışan anne

Günümüzde kadınının iş hayatına adım atmasına siyasal ve sosyo-ekonomik gelişmeler sebep olmuştur. Kadının içinde olduğu iş sektörü, hayattan keyif almasına ve kendini daha iyi ifade etmesine olanak tanımış olmakla birlikte kendine has bir kimlik oluşturmasını sağlamıştır. Bu değişimler, kadının aile yapısını ve yaşam kalitesini belirlemiştir. Kadının çalışma hayatında olmasının aile içine yansımasının etkileri olumlu olduğu gibi olumsuz da olabilmektedir (Şentürk, 2006).

Kadın çalışma hayatına dahil olduğunda, aile bireyleriyle ilişkisinde farklılıklar meydana gelebilmektedir. Kadının ailesi ile çalıştığı ortam arasında karışıklık yaratacak bir ilişki oluşabilmektedir. Bir işte çalışmayan kadın günün büyük bir bölümünü ailesiyle geçirir ve enerjisini onlar için harcar. Yapılan araştırma sonrasında, ülkemizde çalışan anne çocuklarının öz bakım becerilerinin çok daha iyi olduğu görülmüştür. Bu da, çalışan

annelerin zamanını faydalı biçimde kullanmaları gerektiği için çocuklarının kendi öz bakım becerilerini gerçekleştirmesine fırsat yaratmıştır. Çalışan annenin çocuğu olması, çocuklarının işbirliğine yatkın olmasını da sağlamaktadır. İş hayatındaki kadın çalıştığı ortam ile ailesi arasında tam bir denge oluşturmaktadır. Bu dengeyi bozulmadan devam ettirebilmek bilhassa işlerin cinsiyete dayalı olduğu toplumlarda çok zordur. Kadının tam ya da yarı zamanlarda çalışması, çalıştığı statü ve saat aralıkları, çalıştığı birim aile bireyleri ile ilişkisini etkileyen durumlardır (Adak, 2007; Alamehmet, Balaban-Dağal, 2023; Demiriz ve Dinçer, 2000).

Kadınlar çalışmaya başladıktan sonra evdeki düzenin kısmen de olsa değişime uğradığı ve babaların evdeki görev ve sorumluluklarının arttığı görülmektedir. Annenin dışarıda geçirdiği vaktin ardından evdeki işlerle ve çocuğunun bakımıyla ilgilenmesi ve bunların yanında sosyal ve duygusal gereksinimleri olması onu zorlayabilmektedir. Bu kısımda babaların tavrı çok önemlidir. Görev paylaşımında bulunan babalar hem annenin gerginliğini ortadan kaldırmakta hem de çocuğuna karşı görevini yerine getirmektedir (Pekkarakaş, 2010). Babaların çocuklarına karşı sorumlulukları birçok sebepten dolayı artmıştır. Genelde baba-çocuk oyun oynayarak birlikte vakit geçirirler. Babaların çocuğun gelişimine oyun oynayarak destek olduğu söylenebilir. Bu durumda baba ile çocuğun ilişkisinin kalitesi önceki zamanlara kıyasla daha farklı olmaktadır (Günalp, 2007). Babalarıyla iyi iletişim ve etkileşimde olan çocuklar, bilişsel gelişimlerine ve okuldaki başarılarına olumlu anlamda katkı sağlamaktadır (Uzun ve Baran, 2015).

Değişen dünya düzeninde anne-babanın günün büyük bir bölümünü iş yerinde geçirmesi, ailenin diğer üyelerinden uzak kalmalarına ve görüşmelerinin akşam saatleriyle sınırlı kalmasına neden olmuştur. Çocuklar da vaktini aile üyelerinden çok okuldaki öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla değerlendirmektedirler. Aynı zamanda anne ve baba da eşini kısıtlı zamanlarda görebilmekte ve çalışma arkadaşlarıyla daha uzun vakitler birlikte olmaktadırlar. Bu durum aile içindeki iletişimi de olumsuz etkileyebilmektedir (Bayraktutan, 2005). Ancak son yıllarda aile sisteminde kadının görev ve sorumlulukları arasında yaşanan değişimler; ekonomik olarak bağımsızlığını kazanan kadının, çevresini daha iyi kontrol edebildiğini de göstermiştir. Buna bağlı olarak kadının aile içindeki konumu da farklılaşmaktadır. Geleneksel olarak kabul görmüş cinsiyete özgü rollerinde değişimler yaşanmaktadır. Ayrıca iş hayatında aktif rol oynayan kadın, sosyal çevresini de büyütüp geliştirmektedir. Bu durumun kadının eşiyle olan iletişimini olumlu yönde etkilediğini, bu

etkileşimin de çocuklarıyla olan ilişkisinde önemli olduğu görülmektedir (Adak, 2007; Adema, 2008; Bartan, 2010).

2.1.3.4.Eğitim düzeyi

Eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım gösteren anne-babalar çocuklarının sosyalleşmeye ayak uydurmaları, oluşacak disiplin problemlerini ortadan kaldırması, devamsızlık yapmaması ve başarılı olmaları gibi birden çok alanda eğitim-öğretime katkılar sağlamaktadırlar. Bu konu anne ve babanın eğitim düzeyi ile alakalıdır. Belli bir eğitim düzeyindeki anne-babaların -ekonomik şartlarına ya da çocuğunun sahip olduğu düzeye bakmaksızın- eğitim-öğretim faaliyetlerine katkısı diğer yeterli eğitim düzeyinde olmayan anne-babalara oranlara fazladır (Kotaman, 2008). Yüksek eğitim düzeyine sahip babanın sorumluluklarının bilincinde olduğu, gelişmekte olan çağa uyumlu ve ebeveyn sorumluluğunu üzerinde daha fazla taşıdığı bilinmektedir. Ebeveyn eğitim düzeyindeki artış ebeveynin çocuk gelişimi hakkındaki bilgi birikiminin artışını da beraberinde getirmektedir. Bu ebeveynler kendilerindeki yeterliliklerin farkında olduğundan çocuğun gelişiminde ve gereksinimlerinin karşılanmasında da söz sahibidir (Poyraz, 2007). Anne-babaların çocuklarına gösterdiği davranışlarda onların eğitim durumuyla ilişkilidir. Araştırmalara göre ilkokul mezunu anne-babanın çocuklarına olan davranışları ile yüksekokul mezunu anne-babaların çocuklarına olan davranışları arasında farklılıklar görülebilmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000). Dolayısıyla anne baba eğitim durumunun birbirleri ve çocuklarıyla olan ilişkilerinde önemli bir unsur olabileceği düşünülmektedir.

2.1.3.5.Anne-baba tutumları

Anne baba tutumu ifadesi; erken çocukluk döneminde ve çocuğun sosyallik kazanmasında anne-baba ve çocuk ilişkisini, anne-babaların yaşadıkları ortamı, anne-babaların tavırlarını ve uygulama esnasındaki görüşlerini içerir (Keller, 2008: 356-357). Anne-baba tutumları aslında anne-babaların çocuklarıyla ilişkisinin temelini oluşturmaktadır. Çocuklar arasında davranış ve uyum problemleri yaşanmasının sebebi anne-babanın en başında çocuklarıyla düzgün ve yerinde kurulamayan ilişkisine bağlıdır (Günalp, 2007: 35). Anne-babaların erken çocukluk döneminde çocuklarına yönelik hal ve hareketleri onların kişiliklerinin sağlıklı gelişimi için temel oluşturmaktadır. Fakat anne-babaların sadece çocuğa

karşı değil, kendilerine yönelik hal ve hareketleri de çocuğun etrafındaki kişilerle ilişkisini etkiler. Çocuğun gelişimi devam ettiğinden anne-babaların davranışlarını benimseyerek örnek almaktadır (Akbay-Postoğlu, 2020).

Anne-babaların takındığı tavır ve davranışların çocuğuna olan etkisi, çocuğun tavır ve davranışlarından belli olmaktadır. Anne-babanın etkisinin en fazla hissedildiği dönem de erken çocukluk dönemidir. O yaşlarda, bireyin kişiliğinin temellerinin atıldığı ve çok önemli kazanımların edinildiği bilinir. Çocuklar hayatının önemli bir bölümünde aile bireyleri ile birlikte olurlar. Bu birliktelik anne baba tutumlarının çocukların yaşamlarını şekillendirmesi olarak ömürlerine yansır (Poyraz, 2007). Çocuğun yaşamında böyle önemli yeri olan anne baba tutumlarından bazılarına bu bölümde yer verilmiştir.

Demokratik tutum

Anne-babanın demokratik bir tutuma sahip olması için çocuğun kendisini ve talep ettiği şeyleri hoş karşılamalı, yaşına uygun görevler vererek ona düşüncelerini açıklama ve tercih şansı tanımalıdır. Böyle bir ortamda büyüyen çocuk güvenilir bir birey olmanın adımlarını atmış olur. Demokratik ailelerde büyüyen çocukların kendini önemseyen bir birey olarak yetişmesi gözlemlenmektedir. Bunun yanında çocuğun tek başına hareket etmesi desteklenir ve çocuk ve ebeveyn arasında başarılı bir iletişim sağlanmış olur. Bu sayede anne-babalar çocuğunu kolaylıkla kontrol etmektedirler (Balaban Öztürk, 2023; Sağır, 2016).

Demokratik tutuma sahip ebeveynler çocuklarını ayrı bir birey olarak kabul etmektedirler. Çocuklarına saygı gösterirler, özgür ve kendine yetebilen kişiler olabilmeleri için yardımcı olurlar. Çocukların bağımsızlığının da belli bir sınırı vardır. Düşüncelerini ifade etme hakkı tanımakla birlikte bu düşünce ve hislere saygı duymaktadırlar. Ailesi tarafından sevgi ve saygıyla büyütülen çocuk, yetişkin bireyler tarafından önemsenmektedir. Böyle bir ortamda yetişen çocuk kendine güvenir, meraklı ve keşfedici olup kararlarını tek başına verebilir. Verdiği kararların da sorumluluğunu üstlenir (Durmuş, 2006). Bu ortamda büyüyen çocuk net ve belirgin şekilde denetlenir. Ebeveynler bu tarz kısıtlamaların sebeplerini açıkladıklarında, davranışları ailenin isteklerine bağlı olmaktan çıkıp kabul edilebilen davranışlar haline gelmektedir (Oskay, 1990).

Otoriter tutum

Otoriter tutuma sahip ebeveynler, çocuğu emir ve yasaklarla sert bir biçimde devamlı olarak kontrol etmeye çalışırlar. Onlar için çocuğun ne istediğinin bir önemi yoktur. Bu sebeple de sürekli çocuklarıyla tartışmaya girerler. Çocuğu ile uzlaşı sağlayamayan ebeveynlerin çocukları insan ilişkilerinde problem yaşamaktadır. Çocuk karşılaştığı sert tavır, yargılama ve zorlama sonucunda kendisini eksik, şaşkın ve çaresiz hissetmekte; ilgi ve merak gibi duygulardan mahrum kalmaktadır (Çeçeli, 2018).

Otoriter anne-babalar çocuklarından ebeveynlerin istediği şekilde davranmalarını beklemektedirler. Aksi takdirde çocuklar anne-babaları tarafından cezalara maruz kalır. Çocuklarına empati duygusunu veya farklı bakış açıları kazandırmayı gerekli görmezler. Çocukların duygu ve hisleri bastırılır ve kendilerini olduğu gibi ifade edemezler. Sinirli ya da gergin oldukları zaman söylemekte çekinirler. Bu sebeple de istenmeyen durumlar karşısında cezalandırıldıkları ve açığa çıkaramadıkları duyguları onların saldırgan tavırlar sergilemelerine sebep olmaktadır (Hanımoğlu, 2010; Larsen, 2020).

Aşırı koruyucu tutum

Aşırı koruyucu olan anne babalar çocuğunu her durumda koruyup kollamaya çalıştıkları ve olması gerekenden fazla her durumda müdahaleci oldukları için çocuklar kendi başlarına hareket etmeyi öğrenememektedirler. Çocuğun tek başına yapabileceği bir beceriyi anne-babaların yapması, çocuğun deneyimleyerek bilgi edinmesine engel olmaktadır (Sezer ve Oğuz, 2010).

Bu tutumda olan anne-babaların çocukları psikomotor gelişimlerinde geri, endişeli, sinirli ve yaşama dair savunmasız olmaktadırlar. Kendi gereksinimlerini karşılaması ve üzerine düşen görevleri yapması gerektiği sırada çocuk, anne-babanın aşırı koruyucu tutumuyla karşılaşmaktadırlar. Literatürde bu tutumla büyüyen çocukların ağlayarak bazı şeylere sahip olmaya çalıştığı ve isteklerine ulaşana dek ağladıkları belirtilmektedir (Erginbay, 2014).

Aşırı hoşgörülü tutum

Aşırı hoşgörülü tutumda anne-babalar çocuğa karşı sert ve otoriter davranma eğiliminde değillerdir. Çocuk seçimini kendisi yapar ve dilediği gibi davranır. Anne-babalar çocuklarına karşı denetimden uzaktır, onları sınırlandırmadan özgürce davranmalarına izin verirler. Oldukça serbest olan çocuklar, sınırlarını bilmeden hareket etme özgürlüğündedir. Böylesi bir durumda çocuk, denetim olmadan kendi isteklerine göre davranmaktadır. Ebeveynlerin böylesi serbest davranan çocuklar yetiştirmeleri sonucunda ailede söz sahibi kişi çocuk olmaktadır. Anne-babaların değil, çocuğun istekleri söz konusudur (Çeçeli, 2018).

Bu tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarını kontrol etmeleri zordur. Çocuklarına yönelik davranışlarında ya aşırı ilgili davranmakta ya da tam aksine ilgiden yoksun bırakmaktadırlar. Bu tutumda çocuklar kurallar olmadan büyümektedir. Kurallar olsa dahi denetim mekanizmasının eksikliğinden kaynaklı kuralların uygulanması denetlenmemektedir. Aynı şekilde ebeveynler beklenti içerisine girmezler ve çocuğun yerine getirmesini bekledikleri bir sorumluluğu yoktur. Anne-babaların çocuklarına iyi davrandıkları düşünülse de neticede bu durum çocuğun ebeveynlerine aşırı bağlılık duymasına yol açar. İlgiden yoksun olması da kendisini bir yere ait hissetmemesine neden olabilmektedir. Bu tutuma sahip çocuklar ebeveynlerine karşı hükmetmeye çalışır ve saygı gösterme konusunda sıkıntı yaşarlar. Bu nedenle de çevresinde bulunan diğer kişilere de hükmetmek isterler. Ailesindeki hoşgörülü davranışı etrafındaki kişilerden de bekleyebilir ve umduğu gibi olmadığında etrafına karşı sinirli ve gergin olabilir. Herhangi bir şeyin doğru olup olmadığının ayrımını yaparken zorlanabilir. Kuralların geçerli olduğunu düşünmez ve insan ilişkilerinde problemler yaşayabilir (Akbay-Postoğlu, 2020; Aydın vd., 2022; Mutallimova, 2014).

Burada yer verilen anne baba tutumları birlikte değerlendirildiğinde; anne- babaların çocuklarına yönelik sergiledikleri tutumların çocuğun gelişiminde özellikle de kişilik gelişimi bakımından önemli etkilerinin olacağı düşünülmektedir. Anne-babanın olumlu tutumda olması çocuğun kendine güvenen, öz saygısı yüksek ve mutlu bir birey olarak yetişmesine yardımcı olmaktadır. Aile bireyleri tarafından desteklenen ve önemsenen çocuğun da sağlıklı bir kişiliğe ve mutlu bir hayata sahip olması beklenebilir.

2.1.4. Erken Çocukluk Yıllarında Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Önemi

Aileye katılan yeni birey, ailedeki her bir bireyle iletişim kurarak çevresini tanımaya başlar. Çocuğun tanıdığı ilk çevre olan ve etkileşimin ilk defa kurulduğu yer olan ailede edindiği deneyimler çocuğun gelişim ile eğitiminde çok önemlidir. Ailesiyle kurduğu ilişkinin sağlıklı olabilmesi için anne ve babanın ona olan yaklaşımı çok önemlidir (Baran ve Sevim, 2022; Tezel-Şahin, 2014; Yavuzer, 2020). Ebeveynleri tarafından gereksinimleri vaktinde karşılanan bebekler kendilerini güvende hissederler (Aydın, 2018). Ebeveynlerin ve aile kurumundaki diğer kişilerin kendisiyle kurduğu iletişim sayesinde bebeğin, çocuğun ailedeki konumu belli olur (Tezel-Şahin, 2014; Yavuzer, 2020). Sevildiğini hissetmek, bebeklik döneminin en önemli kazançlarındandır.

Giderek büyüyen bebeğin yaşama dair ilk deneyimlerini kazandığı yer olan ailesi (Tezel-Şahin, 2014; Yavuzer, 2020); onun dış ortamı keşfetmesini sağlayarak sosyalleşmesine, çevresini tanımasına yardımcı olmalıdır (Aydın, 2018). Aile ortamında iletişimin sağlıklı ve olumlu bir atmosferde kurulup sürdürülebilmesi için öncelikle anne-babanın çocuğunu sosyal, ruhsal ve fiziki anlamda bilmesi, tanıması gerekir. Ancak bu tanışıklık sayesinde anne babalar çocuklarının hangi konuda, ne ölçüde ve nasıl bir desteğe gereksinim duyduğunun farkında olur ve davranışlarını buna uygun olarak şekillendirirler (Johnston ve Halocha, 2010).

Aile ilişkileri ve iletişim anlamında olumlu ortamlarla karşılaşan, destek gören çocuklar; sosyal-duygusal, zihinsel, dilsel ve fiziksel gelişimlerinde olumlu farklılıklar gösterirler. Ailenin okul öncesi dönemdeki çocuğuna yönelik davranışlarının (Johnston ve Halocha, 2010), bazı alışkanlıkları edindirmesinin çocuğun ilerleyen yıllarda kişiliğinin ortaya çıkmasında çok büyük öneme sahip olması bu duruma bir örnektir (Bayraktutan, 2005; Özen, 2008). Okul öncesi dönem, çocukların yaşamlarının büyük bir bölümünde birlikte oldukları ve örnek aldıkları ebeveynlerinin etkisinin, gelişimsel özelliklerine en yoğun olarak yansıdığı yıllardır (Johnston ve Halocha, 2010).

Bu dönemde çocuklarla duyarlı etkileşim kurulması ve birlikte olumlu yaşantılar geçirilmesi, onların beyin yapılarının güçlü olmasını sağlar. Ebeveynleriyle kurduğu bu etkileşim sayesinde sağlam temelleri olan beyin yapısı hızlı bir şekilde gelişmektedir. Beslenme, iletişim, oyun oynama ve çocuğa bakan kişinin verdiği olumlu ve destekleyici tepkilerle bu gelişim daha da hızlanır (Center on the Developing Child at Harvard University, 2016a; Unicef, 2021a.).

Beynin temel yapısı, doğum öncesi dönemden gelişmeye başlar ve bu süreç yetişkinlik dönemine kadar süre gelir. Erken yaşta kazanılan deneyimler ve öğrenme davranışları, sağlıklı bir beyin gelişimine temel hazırlar ve oluşacak mimari yapının kalitesini belirler. Dünyaya gelen bebek, ilk yıllarında her bir saniyede bir milyondan çok sinir bağlantıları oluşturur. Hızlı çoğalan sinir bağlantılarının ardından zamanla bu sayı azalır. Beyin çok fonksiyonlu olarak diğer yapılarla koordineli bir şekilde çalışır. Sosyal ve duygusal yeterliliklerimiz bilişsel yetenekler için temel oluşturur (Center on the Developing Child at Harvard University, 2007).

Erken çocukluk döneminde kazanılan davranış ve tutumlar çocuğun gelişiminde etkili olmakla kalmayıp bundan sonraki davranışlarında da önemli oranda etkili olacaktır. Gelişimin hızla devam ettiği erken çocukluk çağı, bireyin gelişimsel olarak giderek karmaşıklaşan kompleks bir yapıya doğru ilerlemesini de beraberinde getirir. Bu durum ise çocukların fizyolojik gereksinimlerinin temel olarak bir şekilde karşılanabileceğini; fakat sosyal gelişim alanında özellikle desteğe ihtiyaç duyabileceklerini akla getirmektedir. Çocukların ihtiyaç duyacağı bu sosyal gelişim desteğinin temeli de ailesi ile kurduğu iletişime dayanmaktadır. İlk öğretici kişiler olan anne-babanın çocuğuyla ve birbiriyle ilişkisi çok değerlidir. Bu sebeple anne-babalara iletişim eğitimi verilmelidir ki; onlar da çocuklarına bu konuda yardım edebilsinler (Bayraktutan, 2005; Johnston ve Halocha, 2010; Özen, 2008).

Çocukluk yaşantılarında deneyimlenen sağlıklı aile ilişkileri, çocuğun yetişkinlik yaşamı bakımından da önemlidir (Elibol, 2007). Sağlıklı kurulan ilişkiler çocuğun ruhsal durumu ve kişiliğine fayda sağlarken; sağlıklı kurulamayan ve kopukluk yaşanan ilişkiler ise çocuğun güven vermeyen, kaygılı ve mutsuz bir kişiliğe sahip olmasına neden olabilir. Aileler bu durumun bilincine vararak kurdukları ilişkilerle, çocuklarının gelişimlerini desteklemeli ve çocuğa huzurlu, sağlıklı olacağı alanlar hazırlamalıdır (Bayraktutan, 2005; Özen, 2008).

Anne-baba-çocuk ilişkisinin temelinde yatan çocuğu yetiştirme biçimleri de çocuğun gelişimini etkilemektedir. Çocuk ve ailesi bir bütünlük içerisindedir. Aile bireylerinin çocuk yetiştirirken kullandığı teknikler çocukla arasındaki etkileşimleri kapsamaktadır. Çocuğun bu dönemde gelişim hızı ve öğrenme kapasitesinin yüksek olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla bu etkileşim bir yandan anne-babanın çocuğa olan davranışlarını biçimlendirirken; öte yandan çocuğun gelecekte göstereceği davranışı da etkilemektedir. Ailelerin kaliteli çocuk yetiştirme

davranışları nihayetinde çocukların istenen davranışları gösteren ve duygusal kimliğe sahip yetişkinler olmaları sağlanır (Avcı, 2023; Elibol, 2007).

Ailenin çocuk yetiştirme davranışlarında kaliteden bahsedebilmek ve sağlıklı bir anne-baba-çocuk ilişkisi kurabilmek için anne babalar çocuklarıyla etkileşim kurarken; fikir ve görüşlere saygı duymalı, karşı tarafta suç bulma, tehdit içerikli konuşma, düşüncesini yargılama ve emir cümleleri gibi iletişimde engeller oluşturan ifadelere yer vermemelidirler (Kandır ve Alpan, 2008). Esasen anne ve baba arasında sağlıklı bir ilişki kurulmuş ise anne-baba-çocuk ilişkisinin de aynı şekilde sağlıklı kurulması muhtemeldir. Aile içerisinde çocuğu anne ile babanın kurduğu iletişim etkiler. Aynı zamanda babayı da anne-çocuk iletişimi etkilediği gibi, anneyi de baba-çocuk iletişimi etkilemektedir. Ebeveyn-çocuk arasındaki ilişki kişilerin hayatları boyunca sağlıklı yaşamalarını, ruh sağlığını, sigara ya da alkol kullanmasını, gebeliğin erken olmasını, sosyal kabiliyetlerini, fiziksel anlamda sağlığını ve öğrenim düzeyini etkilemektedir. Ailede ebeveynler arasında kurulan samimi ve olumlu ilişkiler onların davranışlarında olumlu tutumlara sahip olmalarını sağlayacak ve bu sayede de çocuklarıyla iletişimlerinde olumlu gelişmeler yaratacaktır. Anne ve babanın birbirine uyum sağlaması; reddetmeyen, sıcak ve tutarlı davranışlar sergilemelerini sağlar. Eğer ailede çocuğa karşı sevecen, alakalı ve sevgi ile yaklaşım varsa; o ortamda aynı zamanda huzurlu, kararlara saygı duyulan, güven sağlayan ve desteklenen bir atmosfer oluşur. Çocuğa yönelik davranışların demokratik tutumlar içermesi, ailede kurulan iletişimin anlamlı olmasını sağlar (Çağdaş, 2007; Simkiss vd., 2013).

Eğitim yaşantısında anne-babaların çocukları üzerindeki etkisini bir spor dalı olan atletizmde oynanan bayrak yarışı benzetmesi ile tarif edecek olursak; bu oyunda bayrağı öncelikle eline alan kişiler aile bireyleridir, sonrasında taşınan bayrak erken çocukluk dönemindeki çocuklara eğitim veren okul öncesi öğretmenine ve onun devamında da farklı öğretmenlere verilir. Fakat bayrağı farklı kişilerin eline vermiş olsalar da aile bireyleri üzerindeki sorumluluğu her zaman taşır. Bu sebeple de koşuda devamlı yer alırlar. Üzerine düşen görevleri eğitime katkı sağlama çalışmaları ile devam ettirmeleri ihtiyaçtır (Çakmak, 2010).

Nihayetinde anne-babaların üzerine düşen sorumlulukların farkında, çocuğunun kendi kendine yetebilen bireyler olması için olanaklar yaratması, kişilik yapısının temellerinin sağlam atılması için destek olmaları, çocuğun günlük yaşamın devamını sağlamasında gerekli olan alışkanlıkları edinmesine yardımcı olmaktadır. Sağlıklı anne-

babalar sağlıklı bireyler yetiştirir. Sağlıklı yetişen bireyler de sağlıklı toplumun temellerini atarlar (Beydağ, 2007). Böylesi güzel bir ortamda büyüyen çocuklar ise geleceğe karşı sevgi dolu ve yaşam enerjisi yerinde bireyler olarak yetişebilirler.

2.2. Erken Çocuklukta Gelişim

Gelişim; organizmanın, var oluşundan başlayan fiziksel, bilişsel, dil, sosyal-duygusal olarak bazı koşulları bulunan ve en son dönemine varıncaya dek ilerleme gösteren değişimi olarak adlandırılır (Senemoğlu, 2018). Gelişim; biyolojik faktörler, anne baba davranışları, okul ve çevresindeki ortam, sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik faktörler, iletişim ortamı gibi bazı çevresel faktörler ile alakalıdır. Kalıtım yoluyla gelen özellikler, biyolojik ön yetiler şeklinde tanımlanabilir. (Aydın, 2016; Feyman, 2006;). Gelişimin seyri ve kişinin hayatındaki önemi dikkate alındığında; okul öncesi dönemde sunulan çevresel faktörlerin çocuğun gelişimine olumlu yönde etki edecek şekilde olması gerekmektedir. Çevresel faktörlerin geliştirilmesi için ilk olarak anne babalar ve eğitimci kişilerin farkındalık sahibi olması ve ardından toplumsal farkındalık yaratması gerekir. Bu bilincin oluşturulması konusunda eğitim ile iç içe tüm paydaşların, sivil toplum örgütlerinin, hükümetlerin ve medyanın üzerine düşen önemli bir görevdir (Basit, 2020).

Gelişim, yalnızca sayısal olarak ölçülemeyen, birden çok yapı ve faktörleri birleştiren karışık bir kavramdır. Bu birleşim sebebiyle, gelişimdeki her bir dönem bir sonraki dönemi doğrudan doğruya ilgilendirmektedir (Yavuzer, 2020). Yakın döneme dek, gelişime yönelik yapılan çalışmalar çocuğun dünyaya geldiği zamanla birlikte başlarken, şimdilerde ise dünyaya gelmeden önceki dönemin de gelişimi etkilemesi sebebi ile doğum öncesi döneme de yer verildiği söylenebilir. Gelişimin böylesi geniş bir alana yayılması birden çok kuramın, fikirlerin ve metotların varlığına sebep olmuştur. Gelişim psikologları ise yalnızca gelişimi açıklamak yerine tüm ögeleri ve ilkeleri, sebep-sonuç ilişkilerini, gelişimle ilgili aşamaları ve değişim süreçlerini anlamlandırmaya çalışmışlardır (Aydın, 2014; Yavuzer, 2020).

Gelişim, kişinin var olduğu sürece başından geçen tüm değişiklikleri içerir. Kişinin vücut yapısı, bilişsel, sosyal ve duygusal özellikleri bakımından devamlı bir şekilde değişmesi ve hedeflenen görevleri yerine getirmesi sürecidir. Gelişim bütün alanlarıyla birlikte tam bir oluşumdur. Gelişimi oluşturan bu alanlar birbirini tamamlar ve bir bütün

oluşur. Örneğin, ağaca tırmanma davranışı çocuk için psikomotor bir gelişimdir. Çocuğun iskelet ve kas yapısı gerekli yapıya ve olgunluğa ulaşmadan bu davranışı kazanamaz. İskelet ve kas gelişimi yeterli düzeye geldikten sonra eğer ağaca tırmanma davranışı öğrenilmemişse bu davranışı gösteremez. Bu sebeple gelişim kavramı büyüme, olgunlaşma ve öğrenme kavramlarını içerisinde barındıran çok geniş bir oluşum sürecidir (Demirci, 2007; Megep, 2011).

0-8 yaş aralığındaki dönemi kapsayan erken çocukluk dönemi kişinin gelişim özelliği, hızı ve içeriği açısından en yoğun olduğu dönemidir. Çocuklar bu yaş aralığında ve gelişim dönemlerinde belli alanlarda daha yoğun öğrenmeler gerçekleştirirler. Yahut belirli öğrenme çeşitlerine karşı yoğun ilgi gösterme yönelimindedirler. Çevreden gelen etkilere karşı meraklı olan küçük çocukların öğrenmeye yatkınlıkları da diğer dönemlere göre daha fazla ve öğrenme hızları daha yüksektir. Kişinin dünyaya geldiği andan itibaren devam eden bu süreçte, fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal ve dilsel anlamda çok önemli ve sonraki süreci belirleyen özellikleri oluşmaktadır. Bu nitelikleriyle; çocuğun sahip olduğu potansiyelin en üst düzeyine kadar çıkabilmesi ve aynı zamanda bireyin kendini gerçekleştirebilmesi mümkündür. Bunun için çocukların erken yıllarının öneminin farkında olan ebeveynlere sahip olması, çeşitli imkanlara erişebilmesi ve uygun, destekleyici bir çevre ile erken yıllarının sağlıklı bir şekilde geçirilmesi önemlidir. Özellikle de anne-babaların çocuklarının gelişimleri sırasında önemli görevleri olduğu bilinmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalar sonucunda da özellikle belirtilen erken çocukluk çağındaki çocukların sağlıklı ve uygun bir şekilde desteklenebilmesinin önemli olduğunu ve bu durum insan yaşamı için kıymetli olduğu söylenmektedir (Çörtü, 2006; Feyman, 2006; Öztürk vd., 2023; Tunçeli ve Zembat, 2017). Çocuğun etkileşimde olduğu aile üyeleri ve diğer bireylerin onun yaşamına olumlu etkide bulunabilmeleri için ebeveynlerinin bu erken yılları çocuklarıyla birlikte bilinçli bir şekilde değerlendirmelerinin faydalı olacağı ön görülmektedir. Bu sebeple de gelişimle ilgili bazı temel kavramların ve gerekli bilgilerin edinilmesinin erken çocukluk dönemindeki çocukları anlama ve onlara destek olmaya katkısı olacağı düşünülebilir.

2.2.1. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar

Gelişimin değişim, devamlılık ve birikime yer veren bir özelliği vardır. Tüm bu ifadeleri daha iyi anlamlandırabilmek için gelişim ile ilgili bazı kavramları bilmek gerekmektedir. Bunlar: büyüme, olgunlaşma, öğrenme, hazırbulunuşluk ve kritik dönem gibi

kavramlardır (Ummanel ve Dilek, 2017). Bu bölümde bahsi geçen kavramlara kısaca yer verilecektir.

Büyüme; vücudun yalnızca boy, kilo ve hacim olarak artışı anlamına gelmektedir. Vücudun farklı organlarında farklı şekilde gerçekleşebilir (Senemoğlu, 2018). Büyüme, kişinin vücut yapısında gerçekleşen ve zamanla oluşan nicelik anlamında meydana gelen değişikliğidir. Dünyaya geldiğinde 50 cm boyundaki bebek, sekiz ay geçtikten sonra 70 cm uzunluğuna geldiyse, bu durum bebeğin büyüdüğüne işarettir. Doğum öncesinde oluşan hücre çoğalması ve ardından doğum sonrasında beden yapısındaki farklılıklar büyüme neticesindedir. Büyüme aynı zamanda bireyin yaşına bağlı meydana gelen değişikliğidir. Çocuğun herhangi bir rahatsızlık durumunda hastalığının erken fark edilebilmesi ve beslenmesinin kontrol edilebilmesi için çocuk sağlığının yapı taşı olan büyüme ve gelişmenin izlenmesi son derece önemlidir (Kim ve Cha, 2020; Megep, 2009; Ummanel ve Dilek, 2017).

Olgunlaşma; vücudumuzu oluşturan organların gereken işlevleri uygun şekilde yerine getirebilmeleri için, öğrenme şekillerinden bağımsız, biyolojik etkenlerle meydana gelen bir değişim sürecidir. Olgunlaşma sayesinde belirli bir düzen dahilinde kalıtımın da etkisiyle davranış değişimleri gerçekleşmektedir. Bedensel gelişimi önemli oranda etkileyen olgunlaşma, çocuğun bazı yaşlarda gerçekleştirebileceği özellikleri yüksek oranda destekleyebilir (Aydın, 2014; Senemoğlu, 2018). Birden fazla beceri olgunlaşma ile birlikte kazanılmaktadır. Bir bireyin yürüme, atma, tutma gibi temel becerilerini kazanması için öncelikle kemiklerin ve kaslarının belli olgunluğa sahip olması gerekir. Bacaklarımızdaki kaslar yeterli düzeyde olduğunda ve vücudumuzu dik tutabildiğimizde yürüyebilme faaliyetini gerçekleştirmemiz, küçük kasların yeterli düzeye ulaştığında yazı yazabilmemiz örnek olarak verilebilir (Basit, 2020; Ummanel ve Dilek, 2017).

Çocuk ya da çocuğun bedeninin herhangi bir parçası kendisinden beklenen özellikleri yerine getirebilmesi için bazı yeterliliklere sahip olmalıdır. Sözü edilen yeterliliğin öğrenme ile alakası bulunmamaktadır. Olgunlaşma kavramı; bedensel büyüme, sosyal ve ruhsal yaşantılarımızla alakalıdır. Olgunlaşmada biyolojik faktörlerin etkisiyle gerçekleşen bir farklılık mevcuttur. Çocuğun yürüme, tırmanma, çizim gibi bazı becerileri kazanması için bir takım olgunlaşma sürecini yaşaması gerekmektedir (Gür, 2018; Küçükkaragöz, 2004).

Öğrenme; gelişim denilince akla gelen en önemli öğelerinden bir diğeridir. Gelişimin oluşabilmesi için büyüme ve olgunlaşma kavramlarından sonra öğrenme kavramına ihtiyaç duyulur. Öğrenme, insan gelişiminin normal süreçlerde devamı için önemli

düzeyde ihtiyaç duyduğumuz bir kavramdır. Çocuklar, bilgiyi aldıktan sonra yapılandırmak, bu bilgiyi farklı durumlara uyarlamak ve aynı zamanda sağlıklı düşünebilmek için tecrübe edinmeye yani deneyerek öğrenmeye gereksinim duyar. Kişi, başkalarının desteği ile bazı bilgi ve yetenekleri kazanır. Elde edilen bu özellikler de kişinin etrafındakilerle kurduğu etkileşim sayesindedir. Bu sayede kalıcı ize sahip her bir değişim kişinin yaşantısını meydana getirir. Öğrenme, bireyin çevresinde meydana gelen etkileşimler sonucu oluşan ve dolayısıyla davranışlarımızda değişikliğe sebep olan bir kavramdır. Çocuğun başkalarını gözlemleyerek kendi bakım ve temizliği konusunda üzerine düşen görevleri yerine getirmesi, öğrenme sayesinde oluşan davranış değişikliklerinden bir tanesidir (Gür, 2018; Megep, 2009; Senemoğlu, 2018; Tsao, 2002).

Hazırbulunuşluk; yeni oluşan bir öğrenme için, kişinin daha önceden var olan özelliklerinin tümünü kapsamaktadır. Kişinin gelişim özellikleri, yaşı, olgunluk durumu, davranışları, sağlığı ve enerjisi yeni öğreneceği kavramlarda etkili olan faktörlerdir. Hazırbulunuşluk kavramı, akademik ve gelişimsel olgunluğunun, herhangi bir şeyi yapabilirliğin iyi seviyeye gelmesi, sonraki akademik ve gelişimsel olgunluğa hazır bulunmayı ifade eder ve bu durum kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Örneğin; çocuk bisiklet sürebilmek için gerekli hazırbulunuşluğa sahiptir ve bisiklet sürebilmek için isteklidir, organları ve kasları gerekli olgunluğa ulaşmıştır. Bisikleti nasıl süreceğine dair önkoşul öğrenmeleri edinmiştir ve sağlık koşulları da bunun için uygundur. Herhangi bir durumu öğrenmek için hazır olmayan çocuğa, öğretmek için çaba göstermek çocukta bazı olumsuz ve geçici olmayan davranışlara sebep olabilir (Megep, 2009; Senemoğlu, 2018; Taylor, Clayton ve Rowley, 2004).

Kritik dönem; kişilerin yaşına bağlı olarak bazı becerilere sahip olma ve becerileri öğrenmesi için fırsat yaratıldığı bir dönemdir. Kişinin yaşına ve edineceği becerinin durumuna göre farklı öğrenme durumları için kritik dönemler mevcuttur. Her kritik dönem kendinden bir önceki döneme göre öğrenme açısından üst düzeyde bir hazırlık sürecidir (Aydın, 2014). Erken çocukluk döneminin kritik değeri geri plana itilmemelidir. Çünkü ileriki yıllarda çocuğun hayatı bu yapı taşlarıyla doğru orantılı bir biçimde gelişim gösterme ihtimali fazladır. Kritik dönem kavramındaki önemli kısım zamanlama konusudur. Çocuklara bazı dönemlerde gerekli öğrenme koşulları sağlanmamışsa gelişim yavaşlayabilir ya da durma noktasına gelebilir. Bazı psikologlara göre okul öncesi dönemde psiko-sosyal yönden gelişime önem verildiği kadar bilişsel ve dil gelişimlerine önem verilir ve kritik olduğu söylenir (Akto ve Akto, 2020; Senemoğlu, 2018). Gelişimin yüksek öğrenme hızıyla

ilerlediği erken yıllarda; bazı yaşlar, aylar bazı becerilerin edinilmesi için çok değerlidir. Birey bu dönemlerde bu becerileri edinmek üzere adeta daha duyarlıdır. Ancak gelişim pek çok unsurdan etkilenmekte ve bireyin yaşamını doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla gelişim hakkında pek çok farklı fikir söylenmiş, çeşitli kuramlar oluşturulmuştur.

2.2.2. Gelişimle İlgili Kuramlar

Hayata gözlerini açan çocuk, elinde olan imkanlarla büyüyerek ve büyüdükçe de daha olgun bir kişi olarak hayatına devam eder. Kişinin hayatı boyunca bir gelişim sürecinden geçtiğini düşünürsek bu konuda Freud, gelişimin asıl olarak tüm tecrübe ve davranışlarımızdan ortaya çıkan bir psikolojik süreç olduğunu söylemiştir. Erikson ise bu konuda, değişime uğrayan bir dünya düzeninde çocuğun da değiştiğini ve çocuğun bu yapıda sosyalleşmesine olanak sağlanmış ve kültürel anlamda düzenlenmiş bağlamlar sistemi yorumunu yapmıştır. Piaget ve Kohlberg ise dünyaya gelen bireyin yetişkinlik dönemine kadar dünyayı nasıl algıladıkları ve bu sürecin ne şekilde devam ettiğini incelemişlerdir. Piaget'e göre çocuklar sadece diğer kişileri gözlemleyerek veya dinleyerek olduğundan az veya çok öğrenme sağlayamamaktadırlar. Bandura, Freud'a göre kişilerin gelişimlerine ve öğrenme süreçlerine kesinlikle çok daha aktif olarak katıldıklarını söylemektedir (İşler ve Gürşimşek, 2018; Miller, 2017; Tunçeli, 2017).

Gesell, her bireyin kabiliyetinin ve gelişiminin kalıtsal olarak belli olduğu ve çocuğun normal gelişiminde yeri geldikçe ortaya çıktığını ifade etmiştir. Maslow' un düşüncesine göre öğrencilerinin kabiliyetini bilen öğretmen, onları olumlu yanları ve davranışlarıyla pekiştirmesi durumunda çocukların da kendilerine saygılı olmalarını ve diğer kişiler tarafından onaylanmalarını sağlar (Bilge, 2014; Ulutaş ve Ersoy, 2004). Vygotsky'e göre ise bütün kişisel psikolojik durumlar, kişiler arasında, genellikle de çocuk ve yetişkin paylaşımından doğan sosyal süreçlerle ele alınır. Watson bu konuda özellikle de sert bir çevre görüşüyle olması gereken çevresel düzenin sağlanması ile uygun şekliyle bir uyarıcının çocuğa verilmesinin ardından istenilen özelliklerin benimsetileceğini söylemektedir. Thorndike'a göre ulaşılması gereken davranışlar belirlenirken, bireyin özellikleri, davranış ile ilgili hazırbulunma hali önemsenmelidir. Ayrıca Guthire, bir eğitim söz konusu ise öncelikle hedeflerin belirlenmesi gerektiğinden bahseder. Skinner ise, bireyle özel ilgilenilmesi gerektiğini veya grupla öğrenme varsa da bireyin bireysel olarak ilerlemesine imkan sağlayacak materyallerin olması gerektiğine yer verir (Senemoğlu, 2018). Gelişime katkı

sağlayan tüm bu kuramlar ışığında bu bölümde Kişilik gelişimi kuramları, Bağlanma kuramı, Sosyal öğrenme kuramı ve Sosyo-kültürel kuramdan bahsedilecektir.

2.2.2.1.Kişilik Gelişimi Kuramları

Kişilik, bir bireyi başka bireylerden farklı kılan hem doğuştan hem de sonradan kazanılan tüm özelliklerini içerir. Diğer gelişim alanlarında olduğu gibi kişilik gelişiminde de bireyin kendine has gelişim hızı vardır. Bu alan gelişimin her yönüyle etkileşim halindedir. Gelişim psikolojisinde Freud'un Psikoanalitik yaklaşımı önemli bir alanı kapsamaktadır. Bu bölümde psikoanalitik konusunda ilgili olan çok kişi yer almasına karşın, göze çarpan ve bu yaklaşımı başlatan kişi Freud'tan bahsedilecektir. Sonrasında da hayat boyu gelişim denilince akla gelen Erikson'dan bahsedilecektir. Her iki önemli isim de kişilik gelişiminde birçok aşamaların olduğundan söz etmektedir (Miller, 2017; Senemoğlu, 2018).

2.2.2.2.Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramı

İnsanın gelişimine yönelik iki temel fikir ortaya atan Freud, ilkinde yaşamın ilk yıllarında insan kişiliği açısından en önemli zamanlar olduğunu ifade etmiştir. İkincisinde ise gelişimin bazı psikososyal evrelerden meydana geldiğini iddia etmektedir (Miller, 2017).

Kişilik gelişimini farklı dönemlerle anlatan Freud, her bir dönemin bazı kritik gelişimlerden ibaret olduğundan bahseder. Bir dönemde bazı ihtiyaçlar oluşmaktadır. Yerine getirilmediği durumda, o döneme karşı bağımlılık oluşmakta; sonraki dönemde oluşan kişilik gelişimini de olumsuz etkilemektedir. Bu dönemde çocukların anne-baba ve öğretmenleriyle kurdukları ilişkinin etkili oluşu, var olan ihtiyaçların giderilmesinde ve gelişim döneminin uygun şekilde atlatılmasına kolaylık sağlar. Gelişim dönemlerinden ilk üç tanesine pregenital dönem adı verilmiştir. Freud, kişilik gelişiminde bu dönemleri çok önemsemektedir. Çünkü çocuk, tüm önemli kişilik özelliklerini bu dönemlerde kazanır (Dal, 2009; Senemoğlu, 2018).

Freud'un ifade ettiği bu gelişim dönemleri Miller (2017) tarafından kısaca şu şekilde özetlenmiştir:

Oral evre; bebeklik dönemi boyunca ağız bölgesinin hakim olmasıdır. Bu denemeler dünyadaki doyum ve acıyı bebeğe tanıtır. Ağız ile ilgili dürtülerin doyurulmasının ardından

haz meydana gelir. Bebeğin olması gerektiğinden fazla ya da az bir oral haz yaşaması problem oluşturabilir. Olması gerekenden az olması, yaşamın ileriki dönemlerinde sıklıkla oral haz arayışı ve ümitsizlik, sık aralıklarla kaygı içerisinde olma hali oluşur. Olması gerekenden fazla olması, bazı saplantılara yol açabilir (Miller, 2017).

Anal evre; çocuğun kendini kontrol etmesini ve anne-baba tarafından verilen tuvalet eğitimini ifade eder. Tuvalet eğitimi verilirken katı bir şekilde, olması gereken vakitten önce veya ebeveynler tarafından çok fazla dile getirilirse çocuk için çok önemli bir anksiyete haline gelir. Böyle bir durumda çocuklar düzensiz, sorumsuz ve temizliğe önem vermeyen biri olabilir ya da tam aksine tertip ve düzene dikkat eden, inatçı bireyler olabilir (Miller, 2017).

Fallik evre; hazzın ve birtakım problemlerin odak noktasının genital alan olarak bilindiği dönemdir. Bu dönemin ana problemi farklı cinsiyetten ebeveyne yönelik cinsel arzuların olmasıdır. Freud bu dönemde kızlardan ziyade erkek çocuklar üzerinde durmuştur. Çatışmanın şiddeti erkek çocuklar için daha fazladır. Bu durum Oedipus kompleksi olarak bilinir. Erkek çocuk, annesine yönelik cinsel istekleri dolayısıyla babası ile yarış halinde olur. Aynı şekilde, babasının bu durumdan dolayı ona ceza vererek hadım edileceği endişesini yaşar (Miller, 2017).

Gizil evre; diğer evrelere bakarak cinsel dürtülerin olmadığı ve ayrıca bedensel bir bölgenin dışa vurulmadığı sakin bir dönem olarak bilinir. Çocuklar fikirlerini ve enerjilerini okuldaki faaliyetlere yöneltirler. Kendi cinsiyetiyle aynı cinsiyete sahip çocuklarla oynarlar (Miller, 2017).

Genital evre; bir önceki evrede bastırılan duyguların erinlik dönemi ile birlikte bedensel farklılıklarla ve tüm gücüyle ortaya çıktığı dönemdir. Bu dönemde sevgi kavramı daha çok özgecil şekildedir, bireyin önceki evrelere bakarak kendi hazlarıyla ilgisi azalır. Kişilerin birtakım içsel çatışması hayatın belli dönemlerinde devam ediyor olsa da bu evrenin sonunda istikrarlı bir kişiliğe sahip bireyler oluşur (Miller, 2017).

2.2.2.3.Erikson'un Psiko-sosyal Kuramı

Erikson, 'insanın sekiz çağı' olarak adlandırdığı zaman diliminde doğumdan ölüme kadarki tüm yaşam döngülerine yer vermiştir. Bu sekiz dönem, hayat boyu devam eden farklı

ego kaygılarının zirveye eriştiği sekiz ayrı kritik dönemlere işaret etmektedir. Kişilik ise bu ifade edilen sekiz dönemin hepsinde gelişim özelliklerini devam ettirir. Herhangi bir dönemde karşılaşılan olumsuz bir denge, ileriki bir dönemde olumlu hale dönüştürülebilir (Baran, 2011; Miller, 2017).

Erikson'a göre bireyin kimlik oluşumu, erken çocukluk döneminden süregelen farklı özdeşimlerle oluşturulan ve ergenlik çağında tekrardan harmanlanarak ve süreklilik haline ulaşması ile sınırları sabit olarak belirlenen psikososyal gelişim özelliklerinden biridir (Çuhadaroğlu-Çetin, 2001).

Miller (2017) tarafından sekiz evrenin özellikleri aşağıda şu şekilde ifade edilmiştir;

1.Güvene karşı güvensizlik: Güvenli şekilde bağlanmış bebekler, acıktıklarında anneleri tarafından doyurulacaklarını ve olumsuz bir durumla karşılaştıklarında ya da endişelendiklerinde onları rahatlatacaklarını düşünürler. Annelerinin yanlarında olmamalarına dayanabilirler çünkü eninde sonunda geri geleceklerini bilirler. Bu dönem olumlu bir şekilde atlatılırsa temel güven duygusu kazanılmış olur (Gürses ve Kılavuz, 2011; Miller, 2017).

2.Özerkliğe karşı utanç ve kuşku: Çocuğun bedensel ve ruhsal olarak gittikçe özgürleşmesi kişilik gelişiminde farklı pencereler açmaktadır. Fakat aynı şekilde yeni değişimler, ebeveynlerinden ayrılma kaygısı, dışkısını kontrol etmesinin her seferinde gerçekleşmeyeceği düşüncesi, başladığı işi bitiremediği durumlardaki öz güven eksikliği gibi durumlar oluşur (Miller, 2017).

3.Girişkenliğe karşı suçluluk: Bu evrenin merkezinde çocuğun, anne-babasını kendisinden büyük, kuvvetli ve her şeye müdahale eden bireyler olarak görmesi yer alır. Çocuk tamamen başkalarına bağımlı olmayı reddeder. Bu dönemde kendisini tek başına kontrol edebilme ve saygı temellerinin atıldığı bilinir. Çocuk, anne-babasıyla özdeşim kurmaktadır. Erikson bu evrede, Freud'un Oedipus karmaşası aracılığıyla çocukların özdeşleşeceğinden bahsetmesini kabul etmiş, fakat çocukların cinsel özelliklerinden ziyade sosyal özelliklerine ağırlık vermiştir (Miller, 2017; Senemoğlu, 2018).

4.Çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu: Bu evre; kitaplar, mikroskoplar, film kayıtları, harita görselleri, sesleri kaydetme, çarpım tabloları, el becerileri gibi günlük hayatımızda teknolojiyi yansıtan okullardan bahsetmektedir. Fakat öğrenme işi sadece okulla sınırlı

değildir. Aynı zamanda dışarıda, evinde veya etkileşimde olduğu kişinin evinde gerçekleşebilmektedir (Miller, 2017).

5.Kimliğe ve benimsemeye karşı rol karmaşası: Gençler gerçek kimliklerini arkadaş grupları, din, siyasi hareketler, kulüpler vb. yollarla aramaktadırlar. Bu topluluklar, bir giyim mağazasında bireyin kendi bedenine uygun kıyafeti bulana kadar diğerlerini denemesine benzetilebilir. Birey bu sayede farklı yolları deneme fırsatı bulur. Hem farklı kişilerle üst kalitede ve tatminkâr bir ilişkinin var olması hem de kimlik duygusunun oluşması bu dönemdeki bireylerin mutlu ve huzurlu olması için önemlidir. Kimlik kazanımının davranışlarda risk alma ile alakalı olduğunu belirten Jessor (1993), kişisel ve sosyal işlevlerin ön planda tutulması ve düzenlenmesi durumunda risk alma davranışı bu durumu kolaylaştırdığı söylenir. Ayrıca öz yeterlik açısından da çok önemli olduğu bilinmektedir (Dumas vd., 2009**;** Miller, 2017; Jessor, 1993; Walsh vd., 2010).

6.Yakınlığa ve dayanışmaya karşı yalıtılmışlık: Bu evredeki bireyin yakınlık çabaları olumsuz sonuçlanırsa kendisini diğerlerinden yalıtır. Bu durumda kurulan toplum ilişkileri de sıradan, soğuk ve anlamsız olur. Kişi bu dönemde diğer evreye göre akranlarıyla daha iyi iletişim kurmaya ve topluma aktif olarak katılmaya başlamıştır (Gürses ve Kılavuz, 2011; Miller, 2017).

7.Üretkenliğe karşı durgunluk: Toplumun nesilden nesle devamı için gerekli olan koşulları sağlayan evredir. Bu dönemin olumlu bir şekilde geçmesi için kişinin iş yerinde, evinde gördüğü kişilere, kısacası yakın çevresinde bulunanlara önemli görevler düşmektedir. Üretken olmamanın sonu durağanlık, bireyin ilgi ve alakasının kendisine dönmesi, problemler ve ruhsal gelişimde sıkıntı yaşaması ile belli olmaktadır (Miller, 2017; Senemoğlu, 2018).

8.Bütünlüğe karşı umutsuzluk: Bu evrede birey hayatı boyunca yaptıklarıyla yüzleşir. Onlarla yaşamak durumundadır. Olması gereken bu dönemde bütünlüğe erişmesidir. Bütünlüğün olmaması durumunda, umutsuzluğa kapılma yaşanır. Bireyin hayat boyu yerine getirdikleri ya da getiremedikleri şeyler için yaşadığı pişmanlık ve kendinden soğumadır (Miller, 2017).

Freud ve Erikson, gelişime yönelik kendilerine has, fakat bütünleştirici görüşler öne sürmüşlerdir. Kierkegaard'ın bir sözü iki ekolün birbirini tamamladığını açıklar: ' Hayat sadece geriye dönüp bakıldığında fark edilir, fakat ileriye dönük yaşanmalıdır'(Miller, 2017).

Bu yaşam döngüsünde çocuklar, belli başlı genel tavırları ve özel birtakım davranışları ebeveynlerini gözlemleyerek kazanırlar. Erkek bir çocuk babasını izleyerek erkek bireyin davranışlarını kazanır. Kız çocuk ise annesini gözlemleyerek bir kadının davranışı hakkında bilgi sahibi olur. Yani model alma davranışı içerisindeki çocuklar ebeveynlerinin birden çok kişilik özelliğini yansıtırken, aynı zamanda ahlaki ve kültürel yönden de fikirlerini benimsemektedirler. Bireyin kişiliğinin biçimlenmesinde ve gelişiminde en başta anne veya anne yerine sayılan kişiden başlayarak ardından aile, okul, yaşadığı yer ve etrafındaki diğer kişiler etkili rol oynamaktadır. Öyleyse mutlu insanların olduğu bir toplum oluşturma çabası içerisindeysek, kişinin her dönemde meydana gelen ihtiyaçlarının sağlıklı bir şekilde giderilmesini sağlamak gereklidir (Karakavak-Çırak, 2006; Miller, 2017; Senemoğlu, 2018). Böylece insanların huzurlu olduğu ve sağlıklı ilişkiler kurabildiği bir topluma sahip olunacağı düşünülebilir.

2.2.2.4.Bağlanma Kuramı

Bağlanma, doğum anıyla birlikte başlayan ve 3 yaşına kadar temelleri atılan bir süreçtir. Kesinliği henüz bilinmemekle birlikte, bağlanmanın doğum öncesi dönemden başladığı da ifade edilmektedir. Bağlanma kuramıyla Bowlby, türe özgü davranış örüntüleri ile hayat boyu süren duygusal gelişimden bahsetmiştir. Bağlanma süreci esasında dünyaya gelen bebeğin hayatını devam ettirebilmesi için şansını arttırabilme ihtimali ile oluşmaktadır. Bu süreç, bebek ve ona bakan kişi arasındaki ilişkiyi gösterir. Aynı zamanda da kuram bizlere, kişilik gelişimi ve duygusal gelişim ile birlikte bireysel farklılıklara yönelik zenginleşirilmiş bir çerçeve oluşturmaktadır (Bowlby, 1969; Bowlby, 1973).

Ainswoorth ve arkadaşları, bağlanma kuramını esas alarak üç değişik özellikte bağlanma stilleri geliştirmişlerdir. Bunlardan birincisi, güvenli bağlanmadır. Güvenli bağlanma da bebeğin temel ihtiyaçları anne ya da bakıcı tarafından zamanında karşılanabiliyorsa bebek, oyun oynamak ya da merak ettiklerinin keşfini yapmak için güvende olduğunu bilir. Anne ya da bakıcı tarafından güvenli bağlanma ilişkisinin kurulması bebeğin çevreye uyumunu kolaylaştırmaktadır. İkinci bağlanma stili, kaygılı/kararsız bağlanmadır. Kaygılı/kararsız bağlanma da bebeğe bakan kişinin bebeğin verdiği tepkilere karşı tutarsız şekilde dönüt vermesinden ya da vaktinde dönüş sağlamadığı zamanlarda karşımıza çıkmaktadır. Üçüncü bağlanma stili ise, kaygılı/kaçıngan bağlanmadır. Kaygılı/kaçıngan bağlanma bebeğe bakan kişi tarafından bebeğin ihtiyaçlarına yönelik

bebeğe bakan kişinin tepkisiz olmasıdır. Bu durumda da bebeğin bağlanmasının kaygılı/kaçıngan tarzda olduğu belirtilmektedir (Ainsworth vd., 1978).

Bowlby, bağlanma kuramını oluştururken aynı şekilde, bilgi işleme modelleri, biyolojik teoriler, etholoji ve psikoanaliz sentezlerine de yer vermiştir (Jellema, 1999; Schore, 2001). Bowlby'nin psikoanalitik yaklaşımın izlerini taşıyarak geliştirdiği kuramında anne ile çocuk arasında bağlanma, doğal olarak gerçekleşen gerçek bir ilişkidir. İçgüdüsel dürtü teorisini kabul etmeyen bağlanma kuramı, kişinin iç dünyasına katkıda bulunarak dış gerçekliğin faydalarından bahsetmiştir (Knox, 1999).

Anne-babaların bebeklerinin gelişimlerinin sağlıklı olabilmesi için gereksinim duyulan fiziksel ve duygusal bir ortamı sağlayabilmek açısından çok önemli rolleri bulunmaktadır. Nitelikli bir ilişkinin bebeğin bağlanma şeklini etkileyeceği ve aynı zamanda çocuk gelişimi açısından ciddi etkilerinin olacağı düşünülmektedir (Özkan, 2019b). Bebeklik döneminde biçimlenen ve gelişmekte olan bağlanma şekilleri, öncelikle okul öncesi dönemi olmak üzere kişinin hayatı boyunca kurduğu insan ilişkilerinde etkili olmaktadır (Karakulak, 2009). Bebeklik dönemimde anne veya çocuğa bakan kişi ile bağlanma açısından güvenli sayılacak ilişkisi olan çocukların yaşıtlarıyla okul öncesi çağında sağlıklı ilişkiler kurduklarını ve sosyal-duygusal gelişiminde olumlu etkisi olduğu bilinmektedir (Ural vd., 2014).

2.2.2.5.Sosyal Öğrenme Kuramı

Aile, bireyin tüm yönleriyle eğitimini tamamladığı kurumların başında gelir. Önceki dönemlerde yaygın olan geniş aile kavramı şimdiki dönemde çekirdek aile kavramına dönüşmektedir. Önceden bir ailede, çocuğun model aldığı kişiler arasında anne-babanın haricinde aile büyüklerinin de yeri varken şimdiki çekirdek ailelerde daha çok anne ve baba ön plandadır. Böylesi bir durumda da anne-babanın sorumluluğu artacaktır (Serinsu ve Doğan, 2020). Özellikle de okul öncesi döneminde olan ve ilkokula devam eden çocukların anne-baba ve öğretmenleri çok saygın bir yere sahiptir. O sebeple iyi model oldukları takdirde birçok istenilen davranış çocuklar tarafından yerine getirilebilir (Senemoğlu, 2018).

Sosyal Öğrenme Kuramı, çevremizde başkalarını gözlemleyerek ya da içinde olduğumuz topluma uyum sağlamak amacıyla öğrenme olarak açıklanmaktadır. Kişinin öğrenme yaşantısında etrafındaki kişileri gözlemeye, gözlediği davranışların onaylanmasına

veya reddine ilişkin davranışlardan oluşmaktadır (Bayrakçı, 2007). Model almanın önemli olduğu bu süreçte; merak ve dikkat, hatırda tutma, taklit etme, güdülenme ve motivasyon aşamalarını geçirdikten sonra oluştuğuna dikkat çekilmektedir (Şener ve Gökkaya, 2017).

Kişilerin etrafında olup biten olayları, davranışları ve bu davranışların sonuçlarını gözlemleyerek öğrendiklerini öne süren bu kurama göre; model ile gözlemci kişinin özellikleri öğrenme davranışının gerçekleşmesinde önemlidir. Aynı zamanda sembolleştirme kapasitesi, öz düzenleme, öz yeterlilik ve karşılıklı belirleyicilik kavramları da öne süren bu teori, öğrenme ve öğretme alanında bir yaklaşımın ortaya çıkmasını sağlamıştır (Yıldız, 2014).

Bazı davranışçı yaklaşımların öğrenme konusuyla ilgili eksik açıklamalarda bulundukları konularda, sosyal bilişsel öğrenme kuramı yanıt vermeye çalışmıştır. Davranışçı yaklaşımlar, doğallığın olduğu yerde özgün şekilde oluşan davranışlar ile birden çok davranışın pekiştirme olmadan nasıl ortaya çıktığını açıklamada yetersiz kalmışlardır. Buna yönelik Bandura, kuramında kişinin gelişim sürecinde sosyo-kültürel çevre etkisinin olduğundan ve birden çok davranışın da bir modeli gözlemleyerek gerçekleştiğinden bahseder (Bandura, 1999).

Çocuklar davranışları sonucunda anne-babanın verdiği tepkilere bakarak o davranışın onaylandığını ya da onaylanmadığını fark edebilir. Ayrıca çocuğun ailesine karşı bağımlı olduğu bu dönemde etrafında gördüklerini almaya, eğitilmeye ve gözlem yapmaya hazır konumdadır. Bu gizil güçlere sahip olan çocuk, sosyal çevre olarak karşılaştığı ilk yer olan ev ortamı ve onunla kurulan iletişimin niteliği eğitimin kalitesini etkilemektedir (Miller, 2017; Serinsu ve Doğan, 2020).

2.2.2.6.Vygotsky'nin Sosyo-kültürel Yaklaşımı

Vygotsky, kişinin bilişsel fonksiyonlarının toplumsal özelliklerine dikkat çeken ve bunu yaparken de çocuğun büyümesi esnasında sosyokültürel açıdan benimsetilmesi gereken durumlara yer veren bir bilim insanıdır. Bu durumlar, yakınsak gelişim alanının büyümesi ve dilin aktif olarak kullanılması ile meydana gelir. Yakınsak gelişim alanı kavramı ise çocuğun mevcut gelişim düzeyi ile ondan yaş olarak büyük birinin yardımıyla veya konu hakkında daha kabiliyetli bir akranının iş birliği ile ulaşabileceği en üst gelişim şekli, bir bakıma çocuğun var olan yeteneğindeki gelişme potansiyeline verilen isimdir ve usta-çırak ilişkisi

gibi düşünülebilir (Kargı, 2012; Nicolopoulou, 2004). Vygotsky' nin düşüncesine göre, çocuğun yardım almadan yapabildiği faaliyetler onun kapasitesini gösterir. Fakat yetişkin bir kişinin yardımı veya yaşıtlarının yardım etmesiyle yapacağı faaliyetler yakınsak gelişim alanını ifade eder (Uçar, 2014).

Vygotsky, bireyin sosyal yaşantısının bilişsel gelişiminde etkili olduğunu ifade etmiştir. O'na göre sosyal çevrenin çeşitli ve zengin olması çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyecektir (Nicolopoulou, 2004). Vygotsky' nin görüşüne göre gelişim ve öğrenme kavramları, bireylerin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Kişi yalnız olduğunda daha az şey öğrenebilir ve mevcut durumdaki potansiyel kısıtlıdır. Kişinin bilişsel yönden gelişimi de yalnızca bir çevre aracılığıyla gerçek güce ulaşabilir. Kişi dünyaya geldiği andan beri tek bir çevrede olursa çevrenin biçimlendirmesi, düşünme tarzı ve kolektif bilişi çocuğu etkileyecektir. Öğrenmeler esnasında bir arada çalışmak bireylerin sonuca beraber ulaşmasını sağlarken bu süreçte onların problemi çözüme kavuşturmak için kendi faaliyetlerini düzenlenmesi ve alınan kararları gözden geçirerek açıklaması gereklidir. Bu etkileşim beraberinde ilerlemeyi getirecektir (Uçar, 2014; Yıldırım, 2016).

Yakınsak gelişim alanı içerisinde kurulan yapı iskelesi, çevrenin önemini en yoğun şekilde hissettiren kavramların başında gelir. Tek başına öğrenilecek şeylerin sayısının az olması kişinin çevre yardımı ve ilgisi sayesinde ortaya çıkan öğrenme süreci bu kavram sayesinde daha anlamlı olur. Somut bir biçimde bu özellik, kişinin öğrenme faaliyetlerinin girişinde bir yaşıtından veya yetişkinden yardım almasını ve bu konuda başarılı olduğunda ise yardımların geri çekilmesini açıklamaktadır (Yıldırım, 2016). Yardımların ne ölçüde olacağı çocuğun gereksinimlerine göre belirlenir (Miller, 2017).

Vygotsky' nin düşüncesini bir örnek verilerek ifade edilirse, şundan bahsedilebilir: Bir kişi, uzun uğraşılar sonucunda bir türlü çözemediği bulmacaya devam etmez ve bırakır. Böyle bir durum, yapılacak işin kişinin potansiyelinin üzerinde olduğunu mu ifade eder? Şüphesiz ki öyle değildir. Aslında kişiyi motive eden, dikkat etmesine ve yapılacak işi yeniden düşünmesine yardım eden bir rehberlik sağlansa, daha kolay çözüm yollarına ulaşılır (Öncü, 2018). Vygotsky, bu anlamda yetişkinlerin önemli görevleri olduğunu ve bunların da çocuğun bilişsel gelişimini etkilediğini belirtmektedir. Çocuklar da yetişkinlerle veya kendi aralarında birliktelik içinde hareket ettiklerinde bilişsel gelişimlerine de olumlu yönde katkı sağlayacaktır (Senemoğlu, 2018). Yakınsak gelişim alanındaki ilerlemenin önemli bir unsuru

olarak çocuğun hayatındaki en önemli kişiler yani anne ve babasının çocuklarıyla kuracağı etkileşim bu yönüyle de değerlidir.

2.2.3. Erken Çocukluk Yıllarında Gelişim Alanlarının İncelenmesi

Gelişim, hayatın başladığı andan sona erene kadar devam eden bir süreçtir. Fiziksel, sosyal-duygusal ve bilişsel özellikleri mevcuttur. Bu özellikler karşılıklı etkileşim halindedir (Bilgin, 2014). Gelişim alanlarına dair farklı sınıflandırmalar yapılabilmekle birlikte bu bölümde gelişim alanlarından; bilişsel gelişim alanı, dil gelişim alanı, sosyal-duygusal gelişim alanı ve motor gelişim alanına yer verilmektedir.

2.2.3.1.Bilişsel Gelişim Alanı

Kişinin çevresinde olan biteni anlama ve benimsemesine olanak sağlayan, aktif bilişsel etkinliklerdeki gelişmelerine verilen isimdir. Bilişsel gelişim; kişinin bebeklikten çocukluğuna ve çocukluk döneminden de yetişkinlik dönemine kadar, çevresini ve evreni anlayabilmesinin etkili ve karmaşık bir duruma gelmesidir. Bu konuda Piaget, Bruner ve Vygotsky kişinin çevresini farklı yaşlarında ne şekilde ifade ettiğini ve benimsediğini anlamlandırmaya çalışmışlardır (Senemoğlu, 2018).

Piaget ile arkadaşları, çocuğun dünyaya geldiği andan ergenlik dönemine kadar olan süreçte bilişsel gelişimini detaylı bir şekilde incelemişlerdir. Bazı kavram ve algıların birey doğduğunda var olduğunu ve bunların doğuştan kazanıldığını düşünmüşlerdir. Bu konuda en önemli fikirleri dile getiren Piaget, çocuğun etrafındaki kişi ve nesnelerle etkileşim halinde içinde yaşadığı çevreyi anlamlandırmaya çalıştığını belirtmektedir. Çocuk, yaşamının başlangıcında çok basit bilişsel faaliyetleri yaparken; zamanla bu bilişsel işlemleri kompleks bir hale getirir ve sahip olduğu zihinsel yapı ile çevreye adapte olur (Küçükkaragöz, 2014; Yavuzer, 2020).

Bilişsel gelişim, devamlı ve ileriye dönük denge kurma sürecidir. Bebek doğduğu andan beri çevresini tanıma ve uyum sağlama düşüncesindedir. Dünyaya gelen bebek ilk 18 aylık zaman diliminde öğrenme, algı ve hareketlerini organize hareket şeması veya duyu hareket şeması şeklinde bir araya getirme ve geliştirmeye çalışmaktadır. 1 yaşındaki bebek battaniye üzerinde duran oyuncağı alabilmek için battaniyeyi tümüyle çekmeye çalışır. 2- 2

buçuk yaşına gelen bebekler denemeler yapmaya başlar. Bir problem durumunda var olan bilgilerini kullanarak çözüm arayışında olur. 2 yaş bitiminde, birtakım olayların sırasıyla gerçekleşmesini bekler. Montonu giydiği zaman dışarıya gideceğini bilir. 2-4 yaş aralığında çoğunlukla özelden özele akıl yürütmeyi kullanır. Doğrudan karşılaştırılan basit sonuçlara ulaşır (Aral, 2011; MEB, 2013; Yavuzer, 2020).

4-6 yaş arasında çocuklar akıl yürütürken mantık kurallarını kullanmak yerine sezgilerini ön planda tutar. Karşılaştığı problemleri çözerler, üst düzey sınıflandırmayı yapamazlar. Fakat nesneleri belli başlı özelliklere göre tek yönlü olarak sınıflandırabilirler. (Feyman, 2006).

2.2.3.2.Dil Gelişim Alanı

Dil, çevreye uyum sağlama ve anlatım aracıdır. Kişiye özgü ve kuvvetli bir iletişim aracı olan dil, toplumsal ifadelerin birleşimidir. Düşünmeyi gerektiren ve en önemli zihinsel temelleri oluşturması bakımından zeka ile yakından ilişkili bir kavramdır. Dil gelişimi ise sözcüklerin, rakamların, ifadelerin öğrenilmesi ve kurallara uygun şekilde ifade edilmesidir. Dilin kendine has bir yapısı ve bu yapının da kurallar dahilinde oluşturulan sistemi bulunmaktadır. Dil gelişimi, olgunlaşma ve öğrenme kavramlarıyla alakalıdır (Muslugüme, 2015; Ünal-Gürocak, 2007). Bazen yalnız başına düşünülen dil gelişimi kavramı bazen de bilişsel gelişimle etkileşim halinde karşımıza çıkmaktadır. Bilişsel gelişim alanından doğrudan etkilenen dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişimi de etkilemektedir. Böylelikle gelişimin bir bütün içerisinde gelişme gösterdiği belirtilebilir (Basit, 2020; Türker, 2023).

Piaget'e göre dil, evreni temsil eden bir simgedir. Dil gelişimine yönelik yapılan araştırmalar, günümüz çocuk psikolojisi alanındaki çalışmaların en heyecan dolu ve uğraşı gerektiren kısımlarını oluşturmaktadır. Çünkü dil ile alakalı gelişen yeterliliklerin hızı akıl almaz derecededir (Yavuzer, 2020). Dil gelişimi alanında yaptığı çalışmalarıyla anılan Vygotsky, dil ile düşüncenin aynı anda geliştiğini söylemektedir. Bilişsel gelişimin dil gelişiminden farklı olduğu görüşüne katılmayıp, dil öğrenimi faaliyetlerinin bireyin bilişsel düşünmesini etkilediğini düşünmektedir (Kol, 2011).

Dil yetisinin insan beyninde doğuştan hazır olduğunu ve çocuğun da bu dil yetisini kullanarak dil sistemini öğreneceğini öne süren Chomsky, çocuğun konuşmadan nasıl çıkarım yaptığının ve neyi ifade ettiğinin, yalnızca benzerlik ve tekrar etme şeklinde

olmadığını öne sürmüştür. Chomsky' ye göre doğuştan kazanılan bu yeterlilik, küçük bir takım 'kara kutu' olarak isimlendirilen ve LAD (Language Acquisition Device) olarak adlandırılan dil kazanımı mekanizması olarak bilinmektedir. Bu mekanizma aracılığıyla da çocuklar etrafından duyduğu şekilde dili anlamlandırır, ifade eder, benimser ve sonrasında da bedensel ve zihinsel olgunluğa sahip olduklarında da o dili kullanmaya ve nihayetinde de konuşmaya başlayabilirler (Brown, 2007; Ercan-Demirel, 2019; Yazıcı, 2019).

Bebekler doğduktan sonra farklı şekillerde ağlama sesleri ile tepki verirler. Fakat doğum sırasında çıkarılan ses tamamen fizyolojik bir durum olarak nitelendirilebilir. Bebekler henüz birkaç haftalıkken sesli uyaranları fark etmeye ve onlara dönük tepkiler vermeye çalışırlar. Üçüncü ayla birlikte bebekler, annesinin ve yetişkin başka bir bayanın sesini birbirinden ayırabilir. Beş ve altıncı aya geldiklerinde, kumruya benzer çıkarılan sesler tek hece halindeki anlamsız ifadelerden oluşur. 1 yaşındayken büyüklerin bazı kişi ve durumlar için kullandığı kelimeleri aklında tutmaya gayret eder. Tüm dünyadaki çocukların neredeyse hepsi ilk kelimelerini 12-18 ay arasında söylemektedir. 18 ay ile 2 yaş civarında ise iki sözcüğü bir araya getirerek cümle kurmaya çalışırlar. 3 yaşında olduğunda cümleleri artık üç sözcükten meydana gelir (Ahioğlu, 1999; Yavuzer, 2020).

4-5 yaşları arasında ise çocuğa göre dil, rahatlıkla ve doğru bir şekilde kullandığı araçtır. 5-6 yaşlarına geldiğinde artık dili kullanma biçimi yetişkinlere yaklaşmıştır. Çocuk düşüncelerini düzgün bir biçimde uzun cümleler kurarak belirtir. 6 yaşında ortalama 10.000 kelimenin ne anlama geldiğini söyleyebilir (Feyman, 2006; Ünal-Gürocak, 2007).

Dil gelişiminde insan beyninin oluşumu ve düşünme yöntemleri etkili olduğu gibi aynı zamanda çocuğun içinde yaşadığı çevrenin de etkisi vardır. Aynı şekilde, dil gelişimi bireyin zihinsel, sosyal-duygusal gelişiminde de çok önemlidir. Sosyalleşmede dilin çok önemli bir konumu olduğu gibi diğer taraftan problem çözme, fikir yürütme, kavram gelişimi, bağlantı kurma gibi bilişsel gelişim konusunda da etkilidir (Ünal-Gürocak, 2007). Çocuğun dil gelişiminde diğer önemli bir kavram da oyundur. Erken çocukluk döneminde çok önemli olan oyun faaliyetleri, dil gelişimi alanı için de bir gerekliliktir. Bu alanda çevredeki uyarıcılara dikkat edildiğinde, çeşitli uyarıcılarla zenginleştirilen oyun ortamı sayesinde dil gelişiminde önemli bir artış yaşanacaktır (Özen, 2008).

2.2.3.3.Sosyal Duygusal Gelişim Alanı

Sosyal yetkinlik kişiler ile çocuklar arasındaki sosyal etkileşimin etkisinin ne derece olduğuyla alakalıdır. Diğer bir deyişle, sosyal bağlantılar sağlama ve bunları devam ettirme, birlikte işbirliği içinde olma ve sosyal ortamın gerektirdiği istekleri yerine getirmek için davranışları düzenlemeyi içermektedir. Kişiler arasında sağlıklı bir ilişki kurulması için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları benimseyen bireylerin topluma uyum sağlamalarına yardımcı olur. Kişilerin bir arada olduğu ortamlarda bireyin kendisi de dahil olmak üzere ortamdaki herkesin hisleri, düşünceleri ve tavırlarının farkına varması ile buna uygun şekilde davranabilmesidir. Duygusal yetkinlik, kişinin kendi duygularını ve diğer kişilerin duygularını anlamlandırması için duygusal ipuçlarını bilme, diğer kişilerin duygularına dönüt verme ve onların duygularını anlama becerilerinden oluşmaktadır. Duygusal gelişim bireyin olgunlaşma ve öğrenme davranışlarının sonucunda oluşur. Duygusal gelişim, sosyal gelişim temellerinin atılmasına öncülük eder. İki gelişim alanı da birbiri ile etkileşim halindedir. Bu sebeple genelde birlikte kullanılırlar (Denham, 2006; Han ve Kemple, 2006; Kandır ve Alpan, 2008; Marlovve, 1986; Shields vd., 2001).

İnsan dünyaya geldiği anda duyguları ile hareket ederek hayatı boyunca duygularında farklılıklar ve değişiklikler yaşamaktadır. Duygusal gelişim alanında çocuklar için yapılan araştırmalar, duygusal gelişimin olgunlaşma ve öğrenme sonrasında meydana geldiğini ve bu kavramların tek başlarına hiçbir etkisinin olmadığını açıklamıştır (Kadim, 2023; Saarni, 2001).

Bireyin doğumdan itibaren duygusal gelişim anlamında kat ettiği yol gözden geçirilirse; bebek etrafındaki kişilerle etkileşim kurmak için ilk olarak insanların yüzlerine gülümser. Beş aylık olduğunda annesi veya ona bakan kişi ile arasında bir bağ kurulur ve bu zamanla güçlenir. Hayata gözlerini açan bebek, ilk zamanlarda karşısındaki kişinin verdiği tepkiyi anlamadan gülümser. Altıncı aya geldiğinde ise karşısındaki kişinin ses tonundan ve mimiklerinden kibar veya sert davrandığını anlar ve ona uygun tepkiler verir (Çetinkaya, 2016). 3 ay dolaylarında insan ve nesnelere değişik tepkiler vermeye başlar. 4-5 aylık olduğunda etrafındaki bebekleri fark eder, onların gülümseme veya ağlama davranışlarına kayıtsız kalamaz. 8-9 aya geldiğinde, başka bireylerin çıkardığı sesleri, kolaylıkla yapabileceği davranışları ve mimikleri taklit etmeye çalışır. 10-12 aylık bebekler ise, aynaya baktığında kendi görüntüsünü başka biriymiş gibi öper ve onunla oynar (Yavuzer, 2020).

İki yaş dolaylarında bebekler, bağımsız bir birey olmaları yönünde çevrenin kendilerine yönelik beklenti içerisinde olduğunu fark eder. 3 yaşa geldiklerinde ise arkadaşları arasında vermekten ziyade almaya yönelik ilişki kurarlar. Bu durum da aralarında problem oluşmasına sebebiyet verebilir. 4-5 yaşları arasında bağımsız harekette bulunma isteği çok önemlidir. Aynı cinsiyete sahip arkadaşlık ilişkilerini seçer, işbirliğine dayalı oyunlar, kurallara uygun davranma, rol oynama, paylaşımda bulunma, sıraya girme gibi birtakım sosyal özellikler gösterir. 5-6 yaşlarına gelen çocuk daha çok vaktini kendi cinsiyetinden olan kişilerle geçirmeyi tercih eder. Bu yaş grubundaki çocukların yaşıtlarından yardım alması veya yaşıtları tarafından yapılan desteği kabul etmesi, aralarındaki etkileşimin olumlu şekilde gerçekleşmesine yardımcı olur (Ergin, 2012; Feyman, 2006; Ladd, 1996).

Kişi hayatı boyunca, çevresiyle uyum kurma gayreti içerisindedir. Bu durum, doğum anı ile başlayıp yaşam boyu gelişim halindedir. Bebeğin sosyal anlamda ilk tepkisi yetişkinlere yöneliktir. Bunun sebebi ise, ilk defa kurulan sosyal ilişkinin yetişkinle olmasındandır (Yavuzer, 2020). Kişinin yaşadığı topluma adapte olabilmesi için, zihin ve dil gelişimlerinin normal olarak gelişim göstermesinin yanı sıra, uyum sağlama, sorumluluğa sahip olma, kuralların bilincinde olma, kibar davranma, kendini ifade edebilme, iletişimi başlatıp devam ettirebilme, paylaşım yapabilme ve yardımlaşabilme gibi bazı becerileri yerine getirmesi gerekmektedir (Basit, 2020).

2.2.3.4.Motor Gelişim Alanı

Motor gelişim, bireyin hareket gelişimi ile alakalı becerilerinden meydana gelmektedir. Bedensel büyüme ve gelişme sonucunda beyin ile omurilik gelişir. Bu gelişim sonucunda da organizmanın hareketleri isteğe bağlı olur (Ünal-Gürocak, 2007). Doğum öncesi dönemden başlayan ve hayat boyu süregelen motor gelişim, kişinin hareketleri ile alakalı davranışlarında meydana gelen farklılıklardır. Motor gelişim de aynı zamanda büyüme, olgunlaşma ve gelişmeyi kapsayan fiziksel durumlarla ilgilidir. Fiziksel olarak büyüme kavramı nicel anlamda vücudun büyümesinden, daha doğrusu vücudun ölçüsünden bahseder (MEB, 2013). Çocuğun uzuvlarını ve diğer organlarını kullanmada güçlü ve hızlı olması, organları arasında uyum sağlaması ve kontrol altında tutmada başarılı olması motor gelişimle ilgilidir. Bu gelişim, fiziksel gelişmeyle eş zamanlı oluşur ve bireyin çevreye uyum sağlamasında etkili olur. Bireyin gelişiminin bir bütün halinde gerçeklemesine yardımcı olur (Bilgin, 2014).

Hareket olarak adlandırılan motor gelişimde bazı aşamalar mevcuttur. Örneğin, bebek önce başını kaldırmayı daha sonra oturmayı, ardından emeklemeyi ve yürümeyi öğrenmektedir. Bebekler ortalama olarak 36-40 hafta dolaylarında bir eşyaya tutunarak veya onu çekerek ayakta kalabilmeye çalışır. Tek başına ise 48. haftalarda ayağa kalkabilir; 52.haftadaki bebek, elinden tutmak şartıyla yürümeye başlayabilir. 13 aya geldiğinde acemi olarak yürümeye çalışır. 36-48 aylarda, durduğu yerden öne doğru çift ayakla sıçrar, değişik yönlere yuvarlanır, topu yere vurup tutar, atılan topu bütün vücudu ile tutar, tek ayak üzerinde 4-5 saniye durur. 48-60 aylar arasında, durduğu yerden kollarından kuvvet alıp çift ayakla ileri doğru atlar, galop hareketini yapar, tek ayakla sekme hareketi yapar. 60-72 aylarda, ritme uygun olarak sekme hareketi yapar, tek ayakla sıçrayarak 2-3 metre ilerler (MEB, 2013; Yavuzer, 2020). Bu durum her birey için aynı şekilde gerçekleşir. Hemen hemen her birey, normal şartlarda gelişim aşamalarından aynı zamanlarda geçer (Yavuzer, 2020).

Erken çocukluk döneminde hareket gelişiminde; bireyin çevreyi bilmesi, sosyal ilişkilerinin iyi olması, öğrenme isteğinin fazla olması, isteklerinin yerine getirilmesi önemlidir. Aynı şekilde, hareket alanının artması ile farklı gelişim alanları da olumlu yönde etkilenir (Çörtü, 2006). Bu dönemde çocukların etkinlik kapasiteleri çok yüksektir. İlgilerini çeken etkinlikler olmadığında, uzun zamanlı aynı yerde oturamazlar. Sürekli koşmak, sürünmek, tırmanmak gibi hareket ihtiyacındadırlar. Büyük kas gelişimleri küçük kaslarına oranla daha iyidir. Topu atma ve yakalama, topa tekmeyle vurma, top zıplatma oyunlarında kendilerini geliştirmişlerdir. Bu davranışların temelinde yatan sebep beyin gelişimleri ile yakın ilişkilidir. Çocuğun beyin gelişimine yönelik bazı davranışlarını yönetebilmesi, gelişigüzel isteklerini erteleyebilmesi ve kendisinden beklenenleri yerine getirebilmesi için ailenin bu dönemde duyarlı olmasını gerektirir (Çörtü, 2006; Feyman, 2006; Senemoğlu, 2018).

Erken çocukluk yılları tüm gelişim alanlarında önemli ilerlemelerin olduğu süreçtir. Bu süreçte çocuğun en yakın ve önemli destekçisi ailesidir. Anne-baba ve çocuk arasındaki iletişim, kaynağını dilsel gelişimden almaktadır. Bu özellikle sonraki yaşlarda akademik başarı açısından önemlidir. Dil gelişimi aynı zamanda bilişsel gelişimi de etkiler ve erken dönemde önemi çok fazladır. Çocukların bu dönemde yaşadığı birtakım sıkıntılar hayatının ilk zamanlardaki deneyimleriyle alakalıdır. Annelerin çocuklarıyla iletişim halinde olmaları, onlarla konuşmaları, görevler vermeleri ve zihinsel uyarıcılardan oluşan nitelikli bir çocuk bakımı erken dil gelişimine katkısı olmaktadır. Yapılan bazı araştırmalar sonucunda duyarlı

ebeveyn-çocuk ilişkilerine sahip ve çocuğuna karşı ilgili, sağlıklı iletişim halinde olan ve evde çeşitli uyarıcılara yer veren anneler, çocuklarının sağlıklı bir biçimde dil gelişimini, bilişsel gelişimini ve sosyal gelişimini geliştirebilmek için destek olmaktadırlar (Pancsofar vd., 2008; Pianta vd., 1997; Stein vd., 2007; Tezel-Şahin, 2014; Yavuzer, 2020). Erken çocukluk döneminde ebeveyn ile çocuklar arasında sağlıklı kurulan bu ilişkinin çocuğun gelişimsel özelliklerine etkisi olacağı söylenebilir. Ancak bu etkileşim tek başına gelişimi etkileyen unsur olarak ele alınmamalıdır. Çocuğun gelişim özelliklerini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır.

2.2.4. Gelişimi Etkileyen Faktörler

İnsan gelişimini belirleyen etmenlerin temelinde kalıtım ve çevre yer almaktadır. Fakat yapılan araştırma bulguları ve gözlemlenen veriler gelişim alanlarına göre dikkate alındığında kalıtım ya da çevrenin tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Dünyaya gelen ve birden çok kalıtsal özelliklerle donatılan bireyde; bu özelliklerin hangilerinin gelişip hangilerinin gelişmeyeceği çevre faktörüne bağlıdır (Aydın, 2014; Temiz, 2002).

Burada, öncelikle kalıtımın gelişim üzerindeki etkisine yer verildikten sonra çevresel faktörlerin gelişime olan etkisi incelenmiştir (Senemoğlu, 2018). Gelişime etki eden unsurlar gruplandırılarak incelenmek üzere kalıtsal etmenler, çevresel etmenler ve hormonlar başlıklarında ele alınmıştır.

2.2.4.1.Kalıtsal Etmenler

Kalıtım, gelişim aşamalarına etki eden çok önemli faktörlerden bir tanesidir. Gelişimin bazı alanlarında kalıtım faktörünün etkisi bilinmektedir. Kişinin beden yapısı, boyu, zekanın belli bir sınırının olması, hücrelerindeki yağ oranının dağılımı genotip aracılığıyla ortaya çıkmıştır (Aydın, 2014). Gelişim alanlarını etkileyen ve önemli bir faktör olan kalıtımın döllenme sonrasında anne ve babadan 23 adet kromozomun gelmesi ile kalıtımsal özelliklerin açıklandığı bilinmektedir. Bu kromozomlardan anne ve babadan bir tane olması şartı ile 2 tanesi cinsiyet belirleme kromozomlarıdır. Kalan diğer kromozomlar ise; deri ve göz rengi, saç, boy gibi bazı fiziksel özellikleri ve aileden gelen özelliklerimizi belirlemektedir (Çörtü, 2006; Ummanel ve Dilek, 2017).

Kalıtımın, gelişim alanlarının hangisinde daha faydalı olacağına yönelik araştırmalar devam etmektedir. Fakat bedensel ve bilişsel özelliklerde kalıtımın etkisinin önemli olduğu düşünülmektedir. Aynı oranda ve çeşitte yiyecek tüketen, ebeveynleri kısa olan bireylerin büyük oranda kısa olduğu; ebeveynleri uzun olan bireylerin de uzun boya sahip oldukları belirlenmiştir (Senemoğlu, 2018). Dolayısıyla bu özelliklerin kalıtımsal ilişkili olduğu söylenebilir. Ancak kalıtım gelişimde etkili olan tek faktör değildir. Bunlardan yalnızca bir tanesidir.

2.2.4.2.Çevresel Etmenler

Gelişimi etkileyen diğer bir unsur da çevre faktörüdür. Doğum öncesinde çevrenin etkisine bakıldığında; annenin bu dönemdeki stres ve endişe halini, zararlı madde kullanımını değerlendirmek mümkündür. Doğum sırasında etkileyen çevre etkilerinden bazıları ise bebeğin bu esnada oksijensiz kalması, sağlıklı olmayan koşullarda doğum uygulamasının yapılması, bebeğin kordonunun dolanması ve bazı travmalara maruz kalması ele alınabilir. Doğum sonrasında çevrenin etkileri arasında ise bebeğin içinde olduğu ailenin özellikleri, ailenin maddi durumu, kazalar, bebeğin hastalığı, toplumsal ve kültürel özellikler, eğitim faaliyetleri ve arkadaş ilişkilerinden bahsedilebilir (Ummanel ve Dilek, 2017; Ünal-Gürocak, 2007).

Bireyin gelişimine etki eden çevre faktörleri çok geniş yelpazeli kavramlardan bir tanesidir. Bireyin içinde yaşadığı iş ve arkadaş çevresi, aile üyeleri, kültürel özellikleri, hısım ve akrabaları, ebeveyn tutumları, çocuğun dünyaya geldiği doğum sırası, okulu, cinsiyeti, öğretmenleri, bir yere göç durumu ve boşanma durumları gibi birçok faktör zihinsel, bedensel ya da psiko-sosyal gelişimine etki etmektedir (Aydın, 2014). Bu anlamda çevresel unsurların tıpkı bir kar küresi gibi bireyin etrafında olan ve içinde aileden okula, akrabadan mahalleye, topluma ve kültüre dek genişleyen yapısıyla tutum ve etkileşimleri barındırdığını söylemek mümkündür. Zaman zaman bazı bileşenlerin daha ön plana çıktığı bir bütüne benzetilebilir.

2.2.4.3.Hormonlar

Gelişimi oluşturan biyolojik temellerin içerisinde hormonların payı fazladır. Hormonlar, iç salgı bezleri yani endokrin bezler tarafından salgılanır ve kanla birlikte tüm vücuda yayılım gösterirler. İç salgı bezleri salgılarını direkt olarak kana gönderirler. Bu bezlerin salgılarına ise hormon adı verilir. Salgıların görevi, organizmanın düzenli olarak çalışarak aynı zamanda büyümesini ve gelişmesini sağlamaktır. Herhangi birindeki salgı eksikliği ya da fazlalığı durumunda diğer bezleri de etkileyebilmektedir (Külahoğlu, 2014; Senemoğlu, 2018). Gelişim üzerinde hormonların etkisi de bilinmektedir. İç salgı bezleri tarafından salgılanan hormonlar sayesinde bu bezlerdeki herhangi bir dengesizlik doğrudan hormonlarımıza da etki eder. İç salgı bezlerinin salgıladığı hormonlar aynı zamanda organizmanın gelişimi ve büyümesi açısından önemlidir (Ummanel ve Dilek, 2017).

Hormonlar aynı zamanda neslin devamını, vücudun iç dengesini ve büyüklüğünü belirlemede etkendir. Hormonlar sayesinde büyüme ve gelişme ayarlanmış olur (Aydın, 2014). Örneğin tiroid hormonu bebeğin gelişimi ve fetal büyümesi için doğum öncesi dönemde bilhassa da merkezi sinir sistemi açısından çok önemli olduğu bilinmektedir (Beştaş ve Haspolat, 2018). Büyüme hormonun eksik olması durumunda, başarıya ulaşmada problem yaşama, davranış bozuklukları ve günlük hayatta yaşanan güvenle alakalı sıkıntılar, depresif ruh halleri ile kendini göstermektedir (Abe vd., 2009; Stabler vd., 1994). Çocuğun başta beyin gelişimini etkileyen ve birden çok gelişim alanıyla bağlantı olan diğer bir kavram da uykudur. Çocuk gelişiminin esas ögelerinden bir tanesidir. Uykunun çocuk üzerinde uyum, öğrenme, bellek vb. zihinsel aktiviteler; karakter özelliği ve akademik yetkinlik gibi sosyal özellikler, bedensel büyüme, beden kitle indeksi ve metabolizma ile ilgili beden sağlığı açısından etkisi olduğu bilinmektedir (El-Sheikh ve Sadeh, 2015; Ward vd., 2007).

Hormonların gelişimdeki bir başka önemi ise aynı zamanda stresle olan bağlantısıdır. Hormonlar stresle yakından ilgilidir ve stres de hayatın olmazsa olmaz bir parçasıdır. Ancak çok fazla ve uzun süreli stres yaşanılan durumda beyin gelişimi açısından olumsuz sonuçlar meydana gelebilir. Uzun süreli ve yoğun bir şekilde yaşanan stres beyinde fiziksel zararlara yol açabilir. Çocukların yoğun stres yaşanan bir ortamda kalmaları ise yalnızca beyin hasarlarına yol açmakla kalmayıp aynı zamanda uzun süreli etkilere yol açan sağlık problemleri de yaratır (Center on the Developing Child at Harvard University, t.y.). Çocuklar bazı gereksinimleri karşılanmadığı zaman toksik stres olarak isimlendirilen bir durum yaşarlar. İstedikleri doyumu alamayan çocukların bedenlerinde stres hormonu uzun

süreli etki gösterir. Çocuk için zararlı olan bu durum, devamlı uyku haline ve çocuğun zamanla hırçınlaşmasına sebep olur. Bu ve benzeri durumlar çocuğun gelişim özelliklerini olumsuz anlamda etkilemektedir. Zorlu yaşam şartları çocuğun gelişimi açısından risk oluşturmaktadır (Unicef, 2021b.).

Nihayetinde, iç salgı bezleri; hormonların salgılanması, büyüme ve gelişmeyi, farklı bir ifadeyle, kişinin dengeli bir şekilde hayatını sürdürebilmesini etkiler. Kalıtım ve çevre etmenlerinin etkileşim halinde olarak gelişimi etkilediği bilinmektedir. Kalıtım aracılığıyla gelen gizil güçlerin, açığa çıkabilmesi, çevre faktörlerinin uygun koşullar sağlaması ile birlikte gelişmektedir (Senemoğlu, 2018).

Çocukların gelişimini etkileyen faktörler kalıtsal, çevresel ve hormonlarla ilgili olabilmektedir. Her birinin ne oranda etkili olduğunu söylemek mümkün olmasa da hepsinin rolünün olduğu bilinmektedir. Özellikle çevresel faktörler ve aile çocuğun gelişiminde merkezi bir konumdadır.

2.3. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar

Ebeveyn çocuk ilişkisi ve çocukların gelişimlerini hedef alan çalışmalar incelenerek yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilmiş olma durumlarına göre tasniflenmiştir. Mevcut araştırma konusu ile yakından ilgili olduğu düşünülen çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

2.3.1. İlgili Yurt İçi Çalışmalar

Ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiyi iletiim dili bakış açısıyla inceleyen Çağdaş (1997) anne ile çocuk arasındaki iletişim dilinin verilen eğitim sonucunda çocukların sosyal ilişkileri ile iletişimlerini etkileyip etkilemediğine bakmıştır. İletişim dili eğitimine katılan çocukların sosyal ilişkileri ve işbirliği davranışlarının katılmayanlara göre daha yüksek olduğu ve eğitim öncesine göre bu davranışlarında önemli artış olduğu belirlenmiştir. Buna göre çocuklara verilecek iletişim dili eğitimleri ile sosyal ilişkilerini geliştirmeleri sağlanabilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında araştırma yapan Özbek (2003); çocukların ilişkiyi başlatabilme ve devam ettirebilme faaliyetlerini, birlikte iş yapabilme, stres anında başa çıkabilme durumlarını, duygularına yönelik özelliklerini, özdenetim sağlama, planlı olma ve

problem anında çözüm üretebilme becerilerini erken yaşlarda kazandıklarında yaşamlarının ilerleyen yıllarında özellikle de ilköğretime başladıkları zaman sosyal gelişimlerinin daha iyi olduğunu belirlemiştir.

Farklı aile yapılarından gelen 6 yaşındaki çocukların aile içerisindeki ilişki algılayışlarındaki benzer ve farklı özellikleri araştıran Öz (2008); 200 çocukla çalışmıştır. Çocukların ailedeki ilişki algılarının anne babanın evli veya ayrı olması, anne babanın eğitim düzeyi, çocukların kardeşinin olup olmaması unsurlarına göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynler ve çocukları arasındaki ilişkiler yıllar içerisinde daha fazla gündeme gelmeye başlamış ve çeşitli ölçme araçları ile değerlendirilmesi yönünde çalışmalar yapılmıştır. Bunlardan biri olarak 'Çocuk ana baba ilişki ölçeği" Akgün ve Yeşilyaprak (2010); tarafından Türkçeye kazandırılmıştır. 4-6 yaş aralığındaki çocuklar ve ebeveynleri arasındaki ilişkiye dair durumu belirten ölçme aracı geçerliği ve güvenirliği yapılarak ulusal alan yazında yerini almıştır.

Ebeveyn çocuk ilişkisini inceleyen bir başka ölçme aracı Bartan (2010) tarafından 60-72 aylık çocuklarla uygulanarak 7 alt boyutlu ve 41 maddeli yapısıyla dilimize kazandırılmıştır. Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçme aracıdır (Bartan, 2010).

Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği adıyla dilimize kazandırılan bir başka ölçek ise 5- 6 yaş çocuklarının ebeveynleri olan ilişkilerine odaklanmaktadır. Ölçme aracının geçerliği ve güvenirliği sınanmıştır. Ölçek kullanılarak yapılan çalışmada çocuğun ebeveyni ile olan ilişkisinde cinsiyeti, yaşı, devam ettiği okul türü, annenin yaşı, anne-babanın öğrenim durumu, annenin çalışma durumu ve ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerinin farklılık meydana getirdiği belirlenmiştir (Saygı, 2010).

Ebeveyn çocuk ilişkisinin etkisi çocuklara ilişkin farklı durumlar ya da değişkenler üzerinde de incelenmiştir. Buna göre Dereli ve Dereli (2017), yapmış oldukları çalışmada ebeveyn çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psiko-sosyal gelişimlerini yordama durumunu incelemişlerdir. 4-5 yaşlarında toplam 210 çocuğun ebeveyn çocuk ilişkisi ve çocukların psikososyal gelişimleri incelenmiştir. Çalışma sonrasında, ebeveyn çocuk ilişkilerinin çatışma alt boyutunda annenin öğrenim düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Dereli ve Dereli, 2017).

Ebeveyn çocuk ilişkisinde babaları merkeze alan Uzun ve Baran (2019) yaptıkları çalışmalarında babaların okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla ilişkisinin bazı değişkenlere göre incelenmesini hedeflemişlerdir. Kilis'te yaşayan ve anaokuluna devam eden çocuğu olan 158 baba bu araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Genç babaların çocuklarıyla ilişki düzeyinin yaşlı babalardan daha olumlu olduğu ve babanın eğitim durumunda artış olmasının baba ile çocuk arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Ebeveyn çocuk arasındaki ilişkide iletişimi aile işlevinin bir alt boyutu olarak ele alan Öztürk (2018) psikiyatri kliniğine başvuru yapan ve yapmayan 250 okul öncesi çocuğuyla çalışmıştır. Araştırma nihayetinde problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve gereken ilgiyi gösterme gibi fonksiyonların aile içinde işlevselliği azaldıkça çocuğun bağlanma düzeyinin de azaldığı görülmüştür. Buna göre aile işlevi olarak iletişimin çocuğun bağlanmasıyla ilişkili olduğu söylenebilir.

Ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları ilişkinin niceliğinin ve niteliğinin onların özyetkinlik algısını yordayıp yordamadığını incelemeyi amaçlayan Demirtaş-Zorbaz (2018), 170 kadın ve 38 erkek olmak üzere 208 ebeveynden toplanan verileri çözümlemek için çoklu regresyon analizini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları ilişkide olumlu ilişkilerin varlığı ve yaşanan çatışmaların ebeveyn özyetkinliğini açıkladığı (anlamlı olarak yordadığı) belirlenmiştir. Buna göre ebeveyn ve çocuklar arasında kurulan olumlu ilişkilerin ebeveynlerin öz yetkinliğini etkilediği söylenebilir (Demirtaş-Zorbaz, 2018).

Ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiyi kurdukları etkileşim bakımından ve pandemi koşullarında inceleyen Özyürek ve Çetinkaya (2021), araştırmalarında Pandeminin aile yaşantısı ve ebeveyn-çocuk etkileşimlerine etkisine odaklanmıştır. 164 ebeveynle çalışan araştırmacılar ebeveynlerle pandemi koşullarında çocuklarıyla kurdukları etkileşime dair sorular sormuştur. Araştırma sonucunda pandemi süresi boyunca ebeveynlerin salgınla ilişkin kurallara uydukları, bu sürecin aile içi ilişkilerinde hem olumlu hem de olumsuz anlamda etkisinin olduğunu belirlenmiştir. Korkularını çocuklarına yansıtmamaya çalıştıkları ve çocukları ile kendilerine daha çok vakit ayırdıkları belirlenmiştir. Çocukların ise evde, aile bireyleriyle olmaktan memnun oldukları, uyum problemi yaşasalar da uzaktan eğitime katıldıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin hastalık ve ölüm gibi duyguları yaşadıkları ve okulun yaşamlarındaki önemini daha iyi anladıkları; tüm aile bireylerinin evde televizyon, bilgisayar, telefon ve internette geçirdikleri sürenin arttığı belirlenmiştir.

Anne çocuk ilişkisini annelerin sosyal problem çözme becerileri bakış açısıyla inceleyen Cartıllı ve Bedel (2015) annelere sosyal problem çözme eğitimi vermiştir. Eğitime katılan annelerin yapıcı ve işlevsel sorun çözme beceri düzeylerinin arttığı; çocuklarıyla kurdukları ilişkilerin de daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların gelişimlerinin incelendiği pek çok çalışma bulunmaktadır. Mevcut araştırmada ise araştırma amacına uygun olarak çocukların bütün gelişim alanlarını değerlendiren ve aile ile ilişkilendiren çalışmalar incelenmiş ve özetlenmiştir.

Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişimle ilgili çalışma yapan Gürşimşek (2001), ailenin eğitim sürecine dahil olmasında çocuklarda oluşan psiko-sosyal gelişim açısından farklılık olup olmadığını incelemiştir. Örneklemi 2001-2002 bahar yarıyılında İzmir ili merkez ilçe sınırları içinde eğitim öğretim sürdüren 98 kız ve 102 erkek olmak üzere, dört okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan ve 5 ve 6 yaş grubundan oluşan toplam 200 öğrenci ile öğrencilerin aileleri oluşturmuştur. "Aile Katilim Ölçeği" ve okul öncesi çocuklar için "Davranış Gözlem Formu" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çocukların öğretmenlerce gözlenen psiko-sosyal gelişim düzeyleri ile ailenin eğitim surecine katılım düzeyi arasında olumlu yönde bir ilişki olmasına rağmen, bu bulgu istatistiksel olarak desteklenmemiştir. Aile Katılım Ölçeğinden elde edilen bulgular, ailenin eğitim surecine katılımının ev ve okul yaşantılarının birbirini desteklemesine dayalı bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ile değerlendirmeyi amaçladıkları çalışmalarında Tunçeli ve Zembat (2018), çocukların okul öncesi döneminde gelişimleri üzerinde özellikle ailelerin demografik özellikleri ve okul öncesi eğitime devam süreleri doğrudan etkili olduğunu belirtilmiştir. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ile değerlendirilen çocukların ailelerine yönelik eğitim ve destek programları hazırlanarak çocukların gelişimlerinin takip edilebileceğinden bahseder.

Karoğlu ve Ünüvar (2017), çocukların genel gelişimsel özelliklerine bakıldığı çalışmalarında çocukların cinsiyetlerine göre genel gelişimlerinin değişmediği sonucuna ulaşmışlardır. Fakat yaşı daha büyük olan çocukların gelişim özelliklerinin de genel olarak daha iyi olduğu görülmüştür.

Hem anne-babanın çocukları ile hem de birbirleriyle kurdukları ilişkinin niteliğini araştıran Öngider (2013) çalışmasında çocuk ile anne-baba ilişkisinin sağlıklı olması çocuğun hem kişilik gelişimi hem de yaşamının sonraki dönemleri için önemli bir temel oluşturduğundan bahsetmiştir. Çocukların yaşları ne kadar küçükse, ebeveynlerine olan duygusal ihtiyaçları da o kadar fazla olduğunu belirtmiştir.

Kök, Tuğluk ve Bay (2010) çalışmalarındaki tüm gelişim özellikleri ile ilgili puanlann toplam olarak ele alınıp analiz edilmesiyle elde edilen bulgular incelendiğinde, okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerle almayan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bulgulara okul öncesi eğitim alan öğrencilerin genel gelişim özellikleri açısından da daha iyi bir durumda oldukları söylenmektedir.

Yapılan yurt içi çalışmalarında genel anlamda nicel çalışmalara yer verildiği görülsede bazı çalışmalarda hem nicel hem nitel araştırmaların birlikte kullanıldığı araştırmalar da görülmüştür. Bunun dışında çalışmalarda çocuğun cinsiyetinin, yaşının, kardeş sayısının, okul öncesi eğitim alma süresinin, doğum sırasının farklılıklara yol açıp açmadığı, ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları ilişkinin niceliğinin ve niteliğinin önemli olup olmadığı, geçirilen pandemi sürecinin aile yaşantısına ve ebeveyn-çocuk etkileşimlerine etkisinin incelendiği araştırmalar mevcuttur. Ancak çocukların gelişim alanlarındaki değişimler ile ebeveynlerindeki değişimleri birlikte ele alan çalışmalar sınırlıdır. Çocukların içinde yetiştiği aile ortamı olarak ailelerin demografik özelliklerinin yanı sıra özellikle çocuklarıyla kurdukları iletişim ve ilişkiler bakımından inceleyen çalışmaların oldukça az olduğu görülmektedir.

2.3.2. İlgili Yurt Dışı Çalışmalar

Harvard University, Çocuk Gelişim Merkezi (2022) tarafından yapılan araştırmada erken çocukluk dönemi, çocukların aileleri ile ilişki kurmaları ve sağlıklı gelişimlerinin desteklenmesi için eşsiz bir fırsat olduğundan bahsedilmiştir. Harvard Üniversitesi Çocuk Gelişim Merkezi öğretim üyesi Jack P. Shonkoff'un erken çocukluk deneyimlerinin yaşam boyu sağlık ve öğrenmeyi nasıl etkilediği hakkındaki videosunda bahsettiği üzere; bu en kritik zamanda aile için etkili olacak tüm ihtiyaçlar karşılanması gerektiğinden bahseder. Erken çocukluk döneminin kritik öneme sahip olduğunu, çocuklarının deneyimlerinin yaşam boyu fiziksel ve zihinsel açıdan sağlıklı olmalarına yardımcı olduğunu belirtir.

Ebeveyn çocuk ilişkisinin yaşama yansımalarını inceleyen Roberts ve arkadaşları (1999), aile eğitim düzeyinin çocukların bilişsel gelişimlerine etkisini inceledikleri araştırmalarında, 76 bebeği 9 aylık ve 18 aylık periyotlarda 3 ay arayla zihinsel gelişim açısından incelemişlerdir. Araştırmalar sonucunda erken çocukluk döneminde zihinsel becerilerin aile eğitim düzeyiyle ilişkisinin olduğu ve yaşamın ilk 2 yılında ailede deneyimlenen ortamın ilerleyen dönemde dönemde büyük etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Cameron (1977) araştırmasında; bazı ebeveyn aile faktörleri ile çocuğun yaşamının ilk beş yılı içindeki davranış özellikleri ve bu beş yıl içinde ortaya çıkan değişiklikler arasındaki ilişkiye bakmıştır. Anne ve baba ile ayrı ayrı görüşmeler yapılarak çocukların davranış şekillerine yönelik fikir sahibi olunmuştur. Değerlendirmeye alınan fikirler sonrasında, ebeveynlerin çocuğa karşı davranışlarının çocuk açısından farklılıklara yol açabileceği düşünülmüştür. Çocuklar, anne-babalarından tutarsız davranışlar gördüğünde olumlu tepkiler verememektedirler. Bu şekildeki davranışlar çocuklarda davranış bozukluklarının yanı sıra duygusal ve davranışsal özelliklerinin oluşmasına da yardımcı olmaktadır.

Holden ve Ritchie (1991) çalışmasında; aile içi uyuşmazlık, anne-baba davranışı ve çocuk davranışı arasındaki ilişkiye bakılmıştır. 2-8 yaş aralıklarında olan ve anne-babası tarafından şiddete uğrayan 37 çocuk ile anne-babası tarafından şiddete uğramayan 37 çocuk ve onların annelerinden oluşan örneklem grubuyla çalışmalar yapılmıştır. Çocuklar İçin Mizaç Ölçme Bataryası, Çocuk Davranış Listesi ve Ana Baba Stres İndeksinden yararlanılmıştır. Anne-babası tarafından şiddete uğrayan çocukların annelerinin anne-babalık davranışlarında ve stres düzeylerinde farklılık görülmüştür. Her iki grupta oluşan bu farklılığın şiddete uğrayan çocukların babalarının anne-babalık davranışlarındaki kaynaklanan tutarsızlıkların olduğundan söz edilmiştir. Bu araştımaya göre ebeveyn çocuk ilişkisinde şiddet gibi yıkıcı uygulamaların çocukların gelişimlerini önemli oranda olumsuz etkilediği söylenebilir.

Kasuto'nun (2005) anneyi reddetme davranışı gösteren 4-5 yaşındaki çocuklarla yapılan araştırması sonucunda; anneyi kabul etme davranışını gösteren çocukların bilişsel ve sosyal gelişimleri, anneyi reddetme davranışı gösteren çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yaşları ortalama 5 buçuk ve 8 buçuk arasında iki çocuğu olan 76 aileyi inceleyen Ross ve diğerleri (2005), araştırmalarında kuşaklar arası aile ilişkilerinin kalitesine

bakmışlardır. Aile içinde ebeveyn ve çocuklar arasında her bir bireyin birbirlerine karşı bakış açısı ve ilişkisinin o bireyle alakalı algısında olumlu ilişkisi olduğu görülmüştür. Kardeşlerle olan ilişkiye bakıldığında ise, diğer aile bireylerine bakarak daha az olumlu ilişkilerde bulundukları belirlenmiştir.

Çocukların ileride duygusal ve sosyal gelişmelerinde etkili olabilecek anne-bebek çatışmalarını ve sıklıklarını belirlemek amacıyla araştırma yapan Laible ve Thompson (2002), çalışma grubunu 63 anne-bebek ikilisinden oluşturmuştur. Altı ay kadar bir sürede çalışmalar yapılmıştır. Çocuklar 30 aylıkken anneleriyle bir dizi laboratuvar çalışması ve 1,5 saatlik yapılandırılmamış ev gözlemleriyle incelenmiştir. Anne ve çocuk arasındaki kaydedilen tüm sözel uyumsuzluk olayları kodlanmıştır. 36. ayda çocuklar duygusal anlama, sosyal yeterlilik ve erken vicdan gelişimi ölçümlerine katılmışlardır. Annelerin haklılığı, anlaşmazlık çözülmesini kullanmaları ve 30. ayda anlaşmazlıklarda azalmanın olması, 3 yaştaki sosyal ve duygusal gelişimin yüksek seviyeleri hakkında önceden ipuçları vermiştir. Araştırmanın sonucunda, anne-çocuk anlaşmazlıklarının çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde önemli rol oynadığı saptanmıştır. Yani anne çocuk anlaşmazlıklarının bir kısmının çocuğun sergilediği gelişimsel özelliklerden kaynakalabileceği söylenebilir.

Letoumeau ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan araştırmada; anne depresyonu, aile işlevleri ve çocukların gelişimleri incelenmiştir. Sonucunda; 4-5 yaş arasındaki çocukların aile işlevselliğinin düşük oluşu çocuklarda dikkatsizlik ve fiziksel olarak saldırgan davranışlar gösterme durumunda risk oluşturduğunu ve bu durumun çocuklarda anksiyete oluşturabileceğini gözlemlemişlerdir. Ayrıca aile yapısına bakıldığında; hem evli olup hem de ayrı yaşayan ebeveynlerin aile işlevlerinin sağlıksız olması durumunda, çocuklarının da gelişimini olumsuz olarak etkilediği belirlenmiştir.

Schroder ve Kelley (2010) araştırmalarında, çocuklarda işlevlerle ilgili olarak aile çevresi ve anne-baba ve çocuk ilişkileri üzerinde çalışmışlardır. Örneklem olarak 5-12 yaş aralığındaki 100 çocuk ve ebeveynleri seçilmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, çocuk olumlu bir aile ortamında gelişiyor ve olumlu ebeveynlik uygulamalarıyla destekleniyorsa çocuğun gelişiminin de olumlu yönde devam ettiği görülmüştür.

Ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesini araştıran Kristin (2011); makalesinde 2007 Ulusal Sağlığı Araştırması verilerine yer vererek 6-17 yaşlarındaki 64.000 kişiden fazla sayıda katılımcıyla çalışmıştır. Yapılan araştırma neticesinde, anne-babaların eğitim seviyesi

normalden iyiyse ve çocuk avantajlı bir çevreye sahipse daha olumlu davranışlarda bulunduğu ve çocuğun iletişim becerilerinin önemli oranda arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Çocukların ailenin özelliklerinin farkına varmasını ve açığa çıkarmasını isteyen Zorbaz ve Owen (2013) araştırmasında aile ilişkilerini içeren bir ölçeği çocuklar için geliştirmişlerdir. 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilen bu çalışmada 20 maddeden oluşan iki faktörlü ölçek Türkçeye kazandırılmıştır. Çocukların aile ilişkilerini değerlendiren çalışmalarda kullanmak için uygun, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

Erken iletişim kalitesinin düşük gelirli çocukların dil başarılarına katkılarını inceleyen Hirsh-Pasek, Zosh, Golinkoff, Gray, Robb ve Kaufman (2015), düşük gelirli 60 ailede dil girdilerinin sayısı ve bunun sonucunda ortaya çıkan eşitsizlik durumundan bahsedilmiştir. Yüksek gelirli ailelerin çocukları ile düşük gelirli ailelerin çocukları arasında dilin miktarı ve kalitesi hakkında oluşan eşitsizliğin 30 milyon kelimelik bir fark olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonucunda, özel ve sözel olmayan etkileşimlerin kalitesinin dil gelişimindeki olumlu etkilerine bakılmıştır. Etkileşimli ve duyarlı ebeveynlik sırasında ebeveynlerin sözcük miktarından çok, daha sonraki dil becerilerini etkileyip destekleyecek güçlü yordayıcıların olması gerektiği belirtilmiştir.

Yapılan yurt dışı çalışmalarda genel anlamda aile ilişkilerinin ve aile işlevlerinin çocukların gelişimlerine etkisinden, anneyi reddetme davranışı gösteren çocukların gelişimlerinden, aile içi uyuşmazlık, anne-baba davranışı ve çocuk davranışı arasındaki ilişkiden bahsedilmiş olup aynı zamanda kuşaklar arası aile ilişkilerinin kalitesine bakılmıştır. Bunun yanı sıra duygusal ve sosyal gelişmelerinde etkili olabilecek anne-bebek çatışmalarına yer verilen çalışmalar görülmektedir. Yukarıda sunulan çalışmalarda çocukların gelişimlerinde anne baba çocuk arasındaki ilişki ve iletişimin incelendiği ve çoğunda da bağlanma odağında çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Çocukların gelişiminde önemli bir unsur olan ailenin, anne-baba-çocuk ilişkisiyle çocukların gelişimleri üzerindeki rolünün daha detaylı açıklanmasının ilişkilere odaklı aile içi dinamiklerin çocukların gelişimindeki yerini görmeyi ve buna uygun gelişim desteğini sağlamayı kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

3.YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu seçimi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri yorumlanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkilerinin onların gelişimlerine etkisinin incelenmesi gerekçesiyle nicel araştırma yöntemi olan ilişkisel araştırma modeli tercih edilmiştir.

3.2. Araştırmada Çalışma Grubu Seçimi

Bu araştırmanın çalışma grubu, Gaziantep ili merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ile ilkokullar ve ortaokullar bünyesindeki anasınıflarına devam etmekte olan 48-72 ay arası okul öncesi dönem çocukları ve ailelerini kapsamaktadır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken tıbbi ya da gelişimsel tanılaması olan çocuklar ile kırılgan gruplardan olan mülteci çocuklara yer verilmemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep il merkezinde bulunan ve araştırmacı bakımından kolay ulaşılabilir olan kurumlarda eğitim öğretime devam eden, araştırmaya katılmayı kabul eden toplam 120 çocuk ve ailesi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan çocuk ve ailelere ilişkin demografik bilgilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. *Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri*

Demografik Bilgiler		***f***	***%***
Cinsiyet	Kız	61	50.8
	Erkek	59	49.2
Kurum Türü	Anaokulu	94	78.3
	Anasınıfı	26	21.7
Okul öncesi eğitime devam etme süresi	1 yıl	94	78.3
	2 yıl	17	14.2
	3 yıl ve üzeri	9	7.5
Kardeş Sayısı	1 kardeş	45	37.5
	2 kardeş	41	34.2
	3 kardeş ve üzeri	16	13.3
	Kardeşi yok	18	15.0

Hafta içi aile ile birlikte geçirilen zaman	2-4 saat arası	43	35.8
	4-6 saat arası	31	25.8
	6 saat ve üzeri	46	38.3
Hafta sonu aile ile birlikte geçirilen zaman	2-4 saat arası	14	11.7
	4-6 saat arası	21	17.5
	6 saat ve üzeri	85	70.8
Anne öğrenim durumu	Okuma yazma yok	1	.8
	Okur yazar	1	.8
	İlkokul	15	12.5
	Ortaokul	22	18.3
	Lise	33	27.5
	Lisans	41	34.2
	Lisansüstü	7	5.8
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	35	29.2
	Çalışmıyor	85	70.8
Anne meslek	Devlet kurumu	25	20.8
	Özel sektör	95	79.2
Baba öğrenim durumu	İlkokul	18	15.0
	Ortaokul	13	10.8
	Lise	36	30.0
	Lisans	44	36.7
	Lisansüstü	9	7.5
Baba meslek	Devlet kurumu	25	20.8
	Özel sektör	95	79.2
Algılanan gelir düzeyi	Alt	16	13.3
	Alt-Orta	12	10.0
	Orta	27	22.5
	Orta-Üst	41	34.2
	Üst	24	20.0

Tablo 1 incelendiğinde araştırma çalışma grubunda yer alan okul öncesi dönem çocuklarının 61'inin (%50.8) kız, 59'unun (% 49.2) erkek olduğu; 94'ünün (%78.3) anaokulu, 26'sının (% 21.7) anasınıfına devam ettiği ve 94'ünün (%78.3) 1 yıl, 17'sinin (%14.2) 2 yıl, 9'unun (%7.5) 3 yıl ve üzeri anaokuluna devam ettiği görülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocuklardan 45'nin (%37.5) 1 kardeş, 41'inin (%34.2) 2 kardeş, 16'sının (%13.3) 3 kardeş ve üzeri olduğu, 18'inin (%15.0) ise kardeşi olmadığı görülmektedir. Ailelerin hafta içi çocukları ile zaman geçirme durumlarına göre; ailelerden 43'ünün (%35.8) 2-4 saat arası, 31'inin (%25.8) 4-6 saat arası, 46'sının (%38.3) 6 saat ve üzeri çocukları ile zaman geçirdiği; hafta sonu çocukları ile zaman geçirme durumlarına göre ise 14'ünün (%11.7) 2- 4 saat arası, 21'inin (%17.5) 4-6 saat arası ve 85'inin (%70.8) 6 saat ve üzeri çocukları ile zaman geçirdiği görülmektedir. Çocukların annelerinin 1'inin (%.8) okuryazar olmadığı, 1'inin (%.8) okur yazar olduğu, 15'inin (%12.5)

ilkokul mezunu, 22'sinin (%18.3) ortaokul mezunu, 33'ünün (%27.5) lise mezunu, 41'inin (%34.2) lisans ve 7'sinin (%5.8) lisansüstü mezunu olduğu; anne çalışma durumuna göre annelerin 35'inin (%29.2) çalıştığı, 85'inin (%70.8) çalışmadığı görülmektedir. Çalışan annelerin ise 25'inin (%20.8) devlet kurumunda, 95'inin ise (%79.2) özel sektörde çalıştığı görülmektedir. Çocukların babalarının ise 18'inin (%15.0) ilkokul mezunu, 13'ünün (%10.8) ortaokul mezunu, 36'sının (%30.0) lise mezunu, 44'ünün (36.7) lisans mezunu ve 9'unun (%7.5) lisansüstü mezunu olduğu; 25'inin (%20.8) devlet kurumunda, 95'inin ise (%79.2) özel sektörde çalıştığı görülmektedir. Algılanan gelir durumuna göre ise ailelerin 16'sının (%13.3) alt gelir grubunda, 12'sinin (%10.0) alt-orta gelir grubunda, 27'sinin (%22.5) orta gelir grubunda, 41'inin (%34.2) orta-üst gelir grubunda ve 24'ünün (%20.0) üst gelir grubunda yer aldığı görülmektedir.

Tablo 2. *Katılımcıların Demografik Verilerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

	N	$\overline{X}$	**Ss**	**Min**	**Max**
Çocuk Yaş (Ay)	120	63.16	5.88	48.00	71.00
Anne Yaş	120	33.48	5.42	25.00	47.00
Baba Yaş	120	37.55	5.82	27.00	57.00
Sosyoekonomik Durum	120	50.00	8.45	26.96	65.17

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan çocukların en küçüğünün 48 aylık, en büyüğünün ise 71 aylık olduğu; annelerin yaşlarına göre en az 25, en çok 47 olduğu; babaların ise yaşlarına göre en az 27, en çok 57 olduğu görülmektedir. Anne babaların öğrenim durumları ile algıladıkları gelir durumlarının ortalamalarının alınarak t puanları tanımlanmış ve birlikte değerlendirilmesiyle sosyoekonomik durum oluşturulmuştur. Buna göre katılımcıların öğrenim, çalışma ve gelir durumları bağlamında sosyoekonomik durumlarının en az 26.96, en çok 65.17 olduğu; ortalamalarının ise 50.00 olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada, çocuklara dair demografik bilgileri edinmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgi formu, Tunçeli (2017) tarafından uyarlanan LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Saygı (2011) tarafından uyarlanan Ebeveyn-Çocuk İlişki Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilen form, çocukların yaşlarına, cinsiyetlerine, kardeş sayılarına, anne-baba yaşlarına, anne-baba çalışma durumlarına ve aile gelir durumlarına dair bilgileri içermektedir.

3.3.2. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği: Özgün ismi ile 'The Learning Accomplishment Profile-3' The Chapel Hill Sosyal Yardım Vakfı (Kuzey Karolina) ve Anne R. Sanford katkısıyla çocuklar açısından gelişim değerlendirmesi yapmak ve eğitim imkanlarını bu gereksinimlere göre sunmak amacı ile geliştirilen bir ölçektir. 36-72 ay dönem çocuklarının gelişimlerini değerlendirmek amacı ile geliştirilmiş olan bu ölçeğin kültürümüze olan uyarlamasını Tunçeli (2017) 48-72 aylık çocukları kapsaması şeklinde düzenleyip alan yazına sunmuştur.

Toplamda 256 maddeden oluşan bu ölçek çocuğun 7 gelişim alanını değerlendirmektedir. Bunlar; dil, kaba motor, bilişsel, ince motor, öz bakım, okuma yazmaya hazırlık ve kişisel/sosyal gelişim alanlarıdır. Ölçeğin uygulaması yapılırken bahsedilen tüm gelişim alanlarında kronolojik yaşına uygun olan sorular sorulmaktadır. Sorulan sorular çeşitli kriterler gözetilerek puanlanır ve uygulanan kişi için yaklaşık olarak 1,5 saat ölçeğe zaman ayrılır (Hardin ve Peisner Feinberg, 2004, akt. Tunçeli ve Zembat, 2017).

Ölçeğin ülkemize uyarlamasını yapan Tunçeli (2017) aynı zamanda geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliği için aynı üniversitelerde olmayan okul öncesi eğitim üzerine çalışan 5 Profesör ve 2 Doçent olmak üzere toplamda alanında uzman 7 kişiye çalışmanın asıl hali ile uyarlanmış şekli gönderilip kendilerinden görüş belirtmeleri istenmiştir. Daha sonrasında ölçeğin kriter geçerliliği için gelen görüşlerden de yola çıkılarak Marmara Gelişim Ölçeği ele alınmıştır. Korelasyon analizleri yapılmıştır. İki ölçme aracının pozitif yönde, orta ve üst düzey korelasyonunun olduğu yapılan karşılaştırmalar sonucunda görülmüştür. Güvenirlik çalışmaları için ise iç tutarlılık katsayısı olan Kuder Richardson 20 değerinin uyarlanan ölçeğin tamamı için .91/.98 arasında değişkenliği ifade ettiği görülmüştür. Ölçeği uygulayanlar arasındaki tutarlılık incelenmiş olup uygulayıcıları arasındaki tutarlılığın alt testlerin tamamında .82 ve üzeri bir korelasyona karşılık gelmiştir. Yine Test-tekrar test sonucuna göre alt testlerin tamamında yapılan ilk ve son uygulamalar arasında .93 ve üzeri değerinde olan korelasyon sonucuna ulaşılmıştır (Tunçeli, 2017). Buna göre ölçme aracının ilgili yaş grubu ile yapılan çalışmalarda kullanmak üzere geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.3. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği: Orijinal ismi ‘’Child – Parent Relationship Scale (CPRS)’’ olan ölçek 1992’de Robert C. Pianta tarafından geliştirilmiş olup Öğretmen – Çocuk İlişkisi (Teacher – Child Relationship Scale) Ölçeğinden esinlenilerek geliştirilmiştir (Waters ve Deane, 1985, Akt. Zhang ve Chen, 2010). Ölçme aracının geliştirilmesinde yaşları 4,5 ile 5,5 arasında değişen çocukların ebeveynleri ile yürütülen araştırmada ölçme aracının normunu belirlemek üzere 714 ebeveynle çalışma yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda ölçme aracının çatışma, yakınlık ve bağlanma alt boyutlarından oluştuğu belirlenmiştir. Ölçme aracının orijinal formunun cronbach alfa sonuçları alt boyutlarına göre şu şekliyle ifade edilmiştir: çatışma .83 , yakınlık .72 ve bağlanma için de .50’dir (Pianta, 1992, akt. Saygı, 2011).

Ölçme aracının alt boyutları detaylı olarak incelendiğinde çatışma alt boyutu için 14 madde bulunur, çocuk ile anne baba arasında kurulan iletişimde bir çatışma olması durumunda bunun yarattığı olumsuzluğu ölçmektedir. Yakınlık alt boyutunda 10 madde vardır, anne babanın çocuğuyla kurmuş olduğu iletişimin açık ve sevgiye dayalı olma durumunu değerlendirmektedir (Zhang ve Chen, 2010). Bağımlılık alt boyutunda ise 6 madde bulunur, yapılan araştırmalar sonucunda bağımlılık alt boyutundaki güvenirliğin düşük olduğu belirlenmiştir. Ölçekte yapılan puanlamaların tümüne bakıldığında, ifadelerin olumlu ya da olumsuz olarak ters biçimde puanlaması yapılarak ölçeğin sonucu tek bir puan haline getirilebilmektedir. İfadelerin olumlu olanlarını ters şekilde puanlarken toplamın sonucu yüksek çıktığında ilişkinin olumsuz olduğunu ifade edecektir. İfadelerin olumsuz olanları ters şekilde puanlanırken de toplamın sonucu yüksek çıktığında ebeveyn-çocuk ilişkisinin olumlu olduğunu göstermiş olacaktır (Saygı, 2011).

Saygı (2011) tarafından ölçme aracının Türkçe uyarlama çalışması yapıldığında, 15 anne-babaya dilsel eşdeğerlik için formlar Türkçe ve İngilizce şeklinde uygulanmıştır. İki hafta ara ile uygulanan bu formların sonuçları Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analizi yapılmıştır. Yapı geçerliliğini tespit etmek için yapılan faktör analizinde iki faktörlü olan 17 soru maddesine ulaşılmıştır. Faktör yükleri ise .409 ile .725 arasında değişmektedir. Türkçeye uyarlanmış olan şekli ise 2 faktörlüdür. Uyarlanan ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .80, Spearman Brown ve Guttman Split –Half düzeltmesinden sonra ise testin iki yarısı arası korelasyonu ise .757 ve .749 olarak kaydedilmiştir. Test – tekrar – test güvenirliği için Kendall’s Tau_b ile Sperman’s rho analizleri yapılmıştır. Sperman’s rho analizine

bakıldığında korelasyon katsayısı .638 şeklinde belirlenmiş, ilişki düzeyi yüksek ve .05 düzeyinde anlamlıdır. Kendall's Tau_b analizinde ise korelasyon sayısı .495 şeklinde belirlenmiş, ilişki düzeyi orta ve anlamlıdır. Buna göre ölçme aracının Türkçe formunun da geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmanın etik bakımdan incelenmesi Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunca yapılmış olup 24.11.2021 tarih ve 2021.09.02 sayılı kararı ile uygun görülmüştür. Araştırmanın okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilmesi için gerekli olan izinlerse Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır. Alınan resmi izinler doğrultusunda araştırmacı okullarla görüşmüş ve okul yönetiminin uygun gördüğü kurumlardaki öğretmenlerle tanışarak çocukların ailelerine ve çocuklara ulaşmıştır. Çalışmaya katılacak olan çocuklar ve ailelerinden gönüllülük esasına dayalı olarak rızalarını alıp çalışma hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Bu süreçte araştırmacı katılımcı çocuklarla tanışmış ve çocukların da katılım rızasını aldıktan sonra çocuklarla LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeğini birebir uygulamıştır. Uygulama okul personeli tarafından sağlanan okulun içerisindeki uygun çalışma odalarında yapılmıştır. Ölçek her çocukla ortalama 1.5 saat süresince uygulanmıştır. Fakat çocuğun ilgi ve dikkat süresine göre bölüm bölüm uygulanmıştır. Her bir çocuk 30 dakikalık bölümler olmak üzere 3 bölümde araştırmaya katılım sağlamıştır. Her bölümün başlamasından önce çocuklar sınıflarından davet edilip bitiminde çocuklara teşekkür edilerek tekrar sınıflarına ulaşmaları için eşlik edilmiştir. Ebeveyn çocuk ilişkisini değerlendirmek için çocukların anne babalarının görüşlerine danışılmıştır. Buna göre anne babalara öğretmenler aracılığı ile ulaştırılan ölçme araçlarını doldurma hususunda ailelerden var olan durumu olduğu gibi belirtmeleri rica edilerek ölçme araçları formu teslim edilmiştir. Yaklaşık bir aylık süre zarfında anne ve babalardan Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği'ni doldurmaları istenmiş, Ölçekleri dolduran anne ve babalara araştırmaya yapmış oldukları katkılarından dolayı teşekkür edilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin anne babaları ile olan ilişkilerine etkisini incelenmeyi amaçlayan bu çalışmada; belirlenen tüm alt amaçlar için uygun istatistiki

yöntemler kullanılmıştır. Verilerin analizinde Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeğinin alt boyutu olan çatışma boyutu için hesaplamalarda yapılan düzenleme gereği çatışma puanının yükselmesi gerçekteki çatışmanın azalmasını ifade edecek şekilde düzenlenmiştir. Yapılan düzenlemenin ardından tüm alt amaçlara yönelik gerçekleştirilecek analizlerde yapılan testlerin seçimi adına öncelikle verilere normallik analizi uygulanmış olup, bu analize ilişkin sonuçlar Tablo 3.'te gösterilmiştir.

Tablo 3. *Verilerin Normaliğine İlişkin One Sample Kolmogorov- Smirnov Test*

		LAP-3Gelişim Değerlendirme Ölçeği	**Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği**
N		120	120
Normalite Parametleri	*X*	296.6000	64.3833
	Ss	30.9880	8.6376
Most Extreme Differences	Absolute	.062	.078
	Positive	.032	.055
	Negative	-.062	-.078
Kolmogorov-Smirnov Z		.062	0.78
Anlamlılık	p	.200*	.067*

p> .05

Araştırmada kullanılan ölçeklere uygulanan normallik analizi neticesinde iki ölçeğinde genel dağılımlarının normal olduğu görülmektedir (p> .05). Her iki ölçeğin alt boyutları için yapılan normallik analizlerine göre ise alt boyutlardaki verilerin normal dağılmadığı sonucuna ulaşılmıştır (p<.05). Bu bağlamda normalliği incelemek için bir diğer faktör olan çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt boyutları ile Ebeveyn-Çocuk İlişkisi alt boyutlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4.'te sunulmaktadır.

Tablo 4. *Ölçekler ve Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Analizi*

	Alt Boyutlar	N	Kolmogorov-Smirnov Z	p	Çarpıklık	Basıklık
LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği	Kaba Motor Gelişim	120	.124	.000	-.139	.039
	İnce Motor Gelişim	120	.196	.000	-.879	.261
	Okuma Yazmaya Hazırlık	120	.191	.000	.337	-1.078

	Bilişsel Gelişim	120	.153	.000	-1.017	.144
	Dil Gelişimi	120	.183	.000	.122	-.878
	Özbakım Becerileri	120	.218	.000	-1.250	1.219
	Kişisel/Sosyal Gelişim	120	.105	.002	-.645	-.081
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği	Yakınlık	120	.114	.001	-.821	1.185
	Çatışma	120	.113	.001	.454	-.548

Tablo 4 incelendiğinde dağılımların istatistiki göstergeleri $p < .05$ olsa da alt boyutlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde dağılımların -1.5 ile +1.5 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre -1.5 ile + 1.5 arasındaki dağılımlar normal kabul edilmektedir. Bu sonuç neticesinde ölçek geneli ve alt boyutlarında dağılımlar normal kabul edilmiş olup; veri analizi sürecinde parametrik testlerden faydalanılmıştır.

Okul öncesi eğitime devam süresi, kardeş sayısı, hafta içi ve hafta sonu aile ile birlikte zaman geçirme değişkenlerinin analizinde tek yönlü varyans analizi, cinsiyet, devam edilen kurum türü, anne ve baba çalışma durumu değişkenlerinin analizinde t test yapılmıştır. Anlamlı fark çıkan durumlarda t testte etki büyüklüğünü hesaplamak üzere cohen's d analizi yapılmıştır. Cohens d ye göre .2 küçük .5 orta ve .8 büyük etkiyi belirtmektedir (Cohen, 1992). Etki büyüklüğü yorumlanırken bu değerler referans alınmıştır.

Araştırmadaki kategorik olmayan değişkenler arası ilişkiyi belirlemek için ise Pearson Korelasyon Katsayısı analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının 1'e yaklaşması mükemmel ilişki .030 ve .070 arasında olması orta düzeyde ilişki ve .029 altında olması ise düşük düzey ilişki göstergesidir (Köklü vd., 2006). Buna göre analizler neticesinde ortaya çıkan değerler bu göstergelere göre incelenerek yorumlanmıştır.

Korelasyon analizi neticesinde araştırmaya dahil edilen okul öncesi dönem çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği kişisel sosyal gelişim alt boyutunun; çocukların demografik değişkenleri, LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt boyutları (kaba motor, ince motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel, dil ve özbakım) ve Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Yakınlık ve Çatışma alt boyutlarının yordaması bağlamında; etkiyi kademeli

olarak gösteren hiyerarşik regresyon testi kullanılmıştır (Soper, 2019). Araştırmacı tarafından oluşturulan LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği kişisel sosyal gelişim alt boyutunun bağımlı değişken olarak yer aldığı modelde hiyerarşik regresyon analizi dört adımda gerçekleştirilmiş olup; I. adımda *cinsiyet, yaş, kurum türü, anne ve baba yaşı, sosyoekonomik durum* değişkenleri analize dahil edilmiştir. II. adımda *LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği alt boyutları* olan kaba motor, ince motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel, dil, öz bakım gelişim (Kişisel/SosyalGelişim hariç) dahil edilmiştir. Analizin III. adımında *Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Yakınlık alt boyutu* analize dahil edilmiştir. Analizin IV. adımında ise *Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Çatışma alt boyutu* analize dahil edilmiştir. Bu durumla birlikte regresyon analizi sırasında ele alınan değişkenler olarak cinsiyet ve kurum türü değişkenleri kategorik bir değişken olduğundan analizi gerçekleştirilmeden önce yapay bir değişken olarak (1=kadın, 2=erkek; 1= Anasınıfı 2= Anaokulu) tekrar kodlanmıştır. Araştırmaya dahil edilen çocukların sosyo-ekonomik durumlarının (SED) belirlenmesi için anne ve babaların öğrenim durumları ile kendilerini tamınladıkları gelir durumları z skorlarına dönüştürülmüş; bu üç değişkene ait z skorlarının ortalamaları alınarak çocuklara ait sosyo-ekonomik durum belirlenmiştir. Bu şekilde hesaplanan SED puanları analize dahil edilmiştir.

4.BULGULAR

Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri ile olan ilişkilerinin onların gelişimlerine etkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada; ebeveyn çocuk ilişkisi ile çocukların mevcut gelişimleri bakımından grup ortalamaları ve ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların gelişimleri üzerindeki etkisi öncelikli olarak değerlendirilmiştir. Bunların yanı sıra araştırma amacı kapsamında ebeveyn çocuk ilişkisi üzerinde farklılık yaratan demografik değişkenler ile çocukların gelişimleri üzerinde farklılık yaratan demografik değişkenler ele alınmıştır.

Tablo 5. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri ile İlişkilerine Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri Sonuçları*

	N	$\overline{X}$	**Ss**	**Min**	**Max**
Ebeveyn- Çocuk İlişki Ölçeği	120	64.38	8.63	34	81
Yakınlık	120	44.67	5.75	25.00	57.00
Çatışma	120	10.29	3.90	5.00	21.00

Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri ile aralarındaki ilişki incelendiğinde; bu ilişkinin ölçekten alınabilecek puan bakımından ortalama ve üzerinde ($\overline{X}$ = 64.38; ss= 8.63) olduğu; Ebeveyn-Çocuk İlişki Ölçeğinden alınan en düşük puanın 34, en yüksek puanın ise 81 olduğu görülmektedir. Ölçek alt boyutlarına bakıldığında ise yakınlık alt boyutu için **min=**25.00**, max=** 57.00; çatışma boyutu için hesaplamalarda yapılan düzenleme gereği çatışma puanının yükselmesi gerçekteki çatışmanın azalmasını ifade etmektedir. Çatışma alt boyutunda ise **min=**5.00, **max=** 21.00 puan alındığı görülmektedir. Bu bağlamda çocukların aileleri ile olan ilişkilerinin ölçekten alınabilecek orta puan değerinin üzerinde olduğu söylenebilir. Bu değer çalışma grubunda yer alan ebeveyn ve çocuklar arasındaki ilişkinin ortalama üzerinde olduğu gibi bir anlam taşımamakta, yalnızca çalışma grubuna özgü olarak ölçekten alınabilecek orta puan değerinin üzerinde bir grup ortalamasına sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 6. *Okul Öncesi Dönem LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri Sonuçları*

	N	$\overline{X}$	**Ss**	**min**	**max**
LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği	120	296.60	30.98	196	357
Kaba Motor Gelişim	120	39.45	4.47	27.00	53.00
İnce Motor Gelişim	120	32.85	2.69	25.00	37.00
Okuma Yazmaya Hazırlık	120	26.83	4.21	20.00	37.00
Bilişsel Gelişim	120	67.17	14.02	28.00	85.00
Dil Gelişimi	120	48.82	8.79	29.00	67.00
Özbakım Becerileri	120	39.30	4.05	26.00	47.00
Kişisel/Sosyal Gelişim	120	42.15	5.19	27.00	49.00

Tablo 6 incelendiğinde; çalışma grubunu oluşturan okul öncesi dönem çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanlara göre ölçek geneli ve alt boyutlarında çalışma grubu çocukların gelişimlerinin ölçme aracından alınabilecek orta puan düzeyinde olduğu ($\overline{X}$ = 296.60; ss=30.98) söylenebilir. Gelişim Değerlendirme Ölçeğinin geneline bakıldığında çocukların ölçekten aldıkları en düşük puanın 196, en yüksek puanın ise 357 olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçeğin alt boyutları incelendiğinde, çocukların Kaba Motor alt boyutunda **min=** 27.00, **max=** 53.00; İnce Motor alt boyutunda **min=** 25.00, **max**=37.00; Okuma Yazmaya Hazırlık alt boyutunda **min=** 20.00, **max=** 37.00; bilişsel alt boyutta **min=** 28.00**, max**=85.00; dil alt boyutunda **min=** 29.00; **max=** 67.00; özbakım alt

boyutunda **min**= 26.00; **max**= 47.00 ve kişisel / sosyal alt boyutta **min**= 27.00, **max=** 49.00 puan aldıkları görülmektedir. Elde edilen bu veriler bağlamında tüm alt boyutlarda çocukların gelişimlerinin ölçekten alınabilecek orta puan değerinin üzerinde olduğu yani hiçbir çocuğun gelişmsel geriliğinin yahut gelişimsel herhangi bir dezavantajının olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 7. *LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutları İle Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları*

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1 Yakınlık	r															
	p															
	n															
2 Çatışma	r	**-.583****														
	p	.000														
	n	120														
3 Kaba Motor	r	.129	-.053													
	p	.161	.567													
	n	120	120													
4 İnce Motor	r	.072	-.142	.351**												
	p	.432	.123	.000												
	n	120	120	120												
5 Okuma Yazmaya Hazırlık	r	-.013	.003	.222*	.473**											
	p	.891	.974	.015	.000											
	n	120	120	120	120											
6 Bilişsel	r	.078	.053	.102	.147	.486**										
	p	.394	.566	.267	.109	.000										
	n	120	120	120	120	120										
7 Dil	r	-.033	-.005	.102	.222*	.433**	.552**									
	p	.723	.956	.268	.015	.000	.000									
	n	120	120	120	120	120	120									
8 Öz Bakım	r	-.103	.007	.046	.122	.348**	.583**	.413**								
	p	.265	.938	.620	.186	.000	.000	.000								
	n	120	120	120	120	120	120	120								
9 Kişisel/Sosyal	r	**.235****	-.114	.362**	.344**	.444**	.366**	.267**	.340**							
	p	.010	.214	.000	.000	.000	.000	.003	.000							
	n	120	120	120	120	120	120	120	120							
10 Cinsiyet	r	.053	-.121	-.013	-.166	-.179	-.080	-.049	-.123	-.181*						
	p	.567	.188	.886	.071	.050	.383	.596	.182	.048						
	n	120	120	120	120	120	120	120	120	120						
11 Kurum Türü	r	**-.245****	.127	.029	-.093	.069	.118	.052	.291**	.236**	-.194*					
	p	.007	.167	.757	.313	.454	.199	.572	.001	.010	.034					
	n	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120					
12 Yaş	r	-.059	.023	.292**	.084	.386**	.381**	.247**	.405**	.446**	.072	.223*				
	p	.523	.802	.001	.363	.000	.000	.006	.000	.000	.437	.014				
	n	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120				
13 Anne Yaş	r	-.085	.067	-.058	-.044	-.092	.000	.114	.101	-.104	-.054	-.088	-.108			
	p	.357	.469	.528	.636	.316	.999	.215	.274	.259	.558	.338	.240			
	n	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120			
14 Baba Yaş	r	-.071	-.030	-.058	.010	-.035	-.081	.141	.038	.039	-.082	.016	-.039	.753**		
	p	.439	.748	.530	.911	.708	.378	.125	.682	.671	.375	.859	.673	.000		
	n	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120		
15 Aile Sosyo-ekonomik durum	r	.029	-.163	-.169	.136	.153	.220*	.296**	.146	-.131	-.097	-.110	-.330**	.155	-.005	-
	p	.750	.076	.065	.138	.095	.016	.001	.111	.154	.293	.232	.000	.091	.956	-
	n	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	n	

*p<0.05; **p<0.01; N: 120

Cinsiyet (1=Kadın, 2=Erkek), Kurum türü (1= Anasınıfı 2= Anaokulu)

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen okul öncesi dönem çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği **Yakınlık alt boyut** ile LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Kaba Motor (r=.129, p>0.05), İnce Motor (r=.072,p>0.05), Okuma Yazmaya Hazırlık (r=-.013, p>0.05), Bilişsel (r=.078, p>0.05), Dil (r=-.033, p>0.05), Öz Bakım (r=-.103, p>0.05) alt boyutlarında anlamlı bir düzeyde ilişki olmadığı ancak LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Kişisel/Sosyal gelişim alt boyutunda (r=.235,p<0.01) pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul öncesi dönem çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Yakınlık alt boyut ile çocuğun cinsiyet (r=.053, p>0.05), Çocuğun Yaşı (r=-.059, p>0.05), Anne Yaşı (r=-.085, p>0.05), Baba Yaş (r=-.071, p>0.05) ve Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi (r=.029, p>0.05) arasında herhangi bir ilişki olmadığı, kurum türü açısından (r=-.245, p<0.01) negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda yakınlık alt boyutunda ebeveyn-çocuk ilişkisi ile çocuğun gelişimi arasında sadece Kişisel/Sosyalgelişim ve çocuğun devam ettiği kurum açısından bir ilişki olduğu diğer boyutlarda herhangi bir ilişki olmadığı söylenebilir. Kurum türü açısından ise anaokuluna devam etme durumu ile aile ilişkileri arasında olumlu yönlü ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen okul öncesi dönem çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği **Çatışma alt boyut** ile LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği Kaba Motor (r=-.053, p>0.05), İnce Motor (r=-.142, p>0.05), Okuma Yazmaya Hazırlık (r=-.003, p>0.05), Bilişsel (r=.053, p>0.05), Dil (r=-.005, p>0.05), Öz Bakım (r=.007, p>0.05), Kişisel/Sosyal gelişim (r=-.114 , p>0.05) alt boyutlarında anlamlı bir düzeyde ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca okul öncesi dönem çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Çatışma alt boyut ile çocuğun cinsiyeti (r=-.121, p>0.05), devam edilen kurum türü (r= .127 p>0.05) Çocuğun Yaşı (r= .023, p>0.05), Anne Yaşı (r=-.067, p>0.05), Baba Yaş (r=-.030, p>0.05) ve Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi (r=-.163, p>0.05) arasında herhangi bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Bu doğrultuda çatışma alt boyutunda LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ile kaba motor, ince motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel, dil, öz bakım, kişisel/sosyal gelişim boyutlarında herhangi bir ilişki olmadığı söylenebilir. Ebeveyn Çocuk İlişkisi ölçeği Çatışma alt boyutunda ile çocukların cinsiyeti, devam ettikleri kurum türü, yaşı, anne baba yaşları ve sosyo-ekonomik düzeyi arasında da herhangi bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 8. *Çocukların LAP3 Kişisel/Sosyal Gelişim alt boyutunun demografik değişkenler, LAP-3 gelişim ölçeği(Kaba Motor,İnce Motor,Okuma Yazmaya Hazırlık, Bilişsel, Dil,Özbakım becerileri),Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Yakınlık ve Çatışma alt boyutlarınca yordanmasına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi*

	R	R^2	R^2 (ΔR^2) Değişikliği	F	P	B	Std Hata	□	T	p
Standard						20,006	6,581		3,040	,003
I Adım	,524	**,274**	,236	7,118	**,000****					
Cinsiyet						-1,817	,805	-,187	-2,257	**,026***
Yaş						,363	,072	,438	5,028	**,000****
Kurum türü						,982	1,001	,083	,980	,329
Anne Yaşı						-,198	,114	-,221	-1,742	,084
Baba Yaşı						,172	,105	,206	1,648	,102
Sosyo-ekonomik düzey						,023	,050	,040	,454	,650
II Adım	,656	**,431**	,367	6,751	**,000****					
LAP3 Kaba Motor						,202	,090	,185	2,228	**,028***
LAP3 İnce Motor						,299	,164	,165	1,821	,071
LAP3 Okuma Yazmaya Hazırlık						,149	,117	,129	1,272	,206
LAP3 Bilişsel						,057	,037	,165	1,544	,126
LAP3 Dil						,000	,053	-,001	-,006	,995
LAP3 Özbakım						,107	,119	,089	,899	,370
III adım	,704	**,496**	,434	8,015	**,000****					
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği ***Yakınlık*** alt boyut						,231	,063	,272	3,691	**,000****
IV adım	,705	**,497**	,430	7,417	**,000****					
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği ***Çatışma*** alt boyut						,066	,117	,053	,565	,573

*p<.05, **p<.01, N=120
Cinsiyet (1=Kadın, 2=Erkek), Kurum türü (1= Anasınıfı 2= Anaokulu)

Tablo 8 incelendiğinde; hiyerarşik regresyon analizine I. adımda giren cinsiyet, yaş, kurum türü, anne yaş, baba yaş ve sosyoekonomik düzey değişkenlerinden cinsiyet (p<.05) ve yaş (p<.01) değişkenlerinin kişisel/sosyal gelişimi yordamada istatistiksel olarak etkili olduğu ve çocukların sosyal- duygusal gelişimini %27 oranında açıkladığı ($R^2 = .274$; $F = 7.118$; p= .000) görülmektedir.

Tablo 8'e göre analize II. adımda kaba motor, ince motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel, dil gelişimi ve özbakım alt boyutları eklenmiş olup; çocukların kişisel sosyal gelişiminde demografik değişkenlerin (cinsiyet ve yaş) açıkladığı %27'lik oranın %43e çıktığı ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. İstatistiki bakımdan anlamlı çıkmasını sağlayan alt boyutu saptamak adına tablo daha detaylı incelendiğinde; ele alınan gelişim alanları içerisinde **Kaba Motor** gelişimin ($r^2 = .431$; $F = 6.751$; p= .000) kişisel/sosyal gelişim üzerinde etkili bir unsur olduğu görülmektedir.

Tablo 8'e göre III. adımda analize dahil edilen **Ebeveyn- Çocuk İlişkisi yakınlık** alt boyutunun kişisel/sosyal gelişimi anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir (p<.01) ve kişisel/sosyal gelişimin açıklanmasındaki oranı %43'ten %50'ye çıkardığı ($r^2 = .496$; $F = 8.015$; p= .000) görülmüştür. IV. Adımda analize dahil edilen **Ebeveyn- Çocuk İlişkisi çatışma** alt boyutunun da kişisel/sosyal gelişimi anlamlı olarak yordadığı (p<.01) ve kişisel/sosyal gelişimin açıklanmasındaki oranını benzer şekilde %50'yi geçmeyecek oranda (yaklaşık olarak binde bir artış) ($r^2 = .497$; $F =$; p= .000) görülmüştür. Bu bağlamda ebeveyn çocuk ilişkisi yakınlık alt boyutunun çocukların kişisel/sosyal gelişimlerinin yordayıcısı olduğu söylenebilir.

Çocukların ebeveynleri ile olan ilişkilerinin çocukların demografik özelliklerine göre değişimi tablo 9 ile tablo 16 arasında incelenmiştir.

Tablo 9. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları*

Puan	**Cinsiyet**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t Testi**		
					T	**Sd**	**p**
Yakınlık	Kız	61	44.37	5.27	-.575	118	.567
	Erkek	59	44.98	6.24			
Çatışma	Kız	61	10.75	4.04	1.324	118	.188
	Erkek	59	9.81	3.73			
Ebeveyn- Çocuk İlişkisi Toplam	Kız	61	63.62	8.27	-.980	118	.329
	Erkek	59	65.16	9.00			

Tablo 9'da görüldüğü üzere, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi dönem çocuklarının, anne babaları ile olan ilişkilerinin yakınlık, çatışma alt boyutları ve ölçek genelinde cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (t= -.980 p>.05). Yani çocuğun kız ya da erkek olmasının ebeveyniyle olan ilişkisinde fark yaratan bir unsur olmadığı söylenebilir.

Tablo 10*. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Kardeş Sayısına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	Kardeş sayısı	**N**	$\overline{X}$	**Ss**
Yakınlık	1 kardeş	45	44.55	6.41
	2 kardeş	41	43.63	5.20
	3 kardeş ve üzeri	16	45.94	6.70
	Kardeşi yok	18	46.22	3.94

Çatışma	1 kardeş	45	10.13	4.12
	2 kardeş	41	10.48	3.87
	3 kardeş ve üzeri	16	10.56	4.06
	Kardeşi yok	18	9.66	3.39
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi	1 kardeş	45	64.42	9.63
	2 kardeş	41	63.14	7.73
	3 kardeş ve üzeri	16	65.00	10.05
	Kardeşi yok	18	66.55	6.56

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların kardeş sayısına göre **Yakınlık alt boyutu** 1 kardeş puan ortalamaları ($\bar{x}$=44.55; ss=6,41), 2 kardeş puan ortalamaları($\bar{x}$=43.63; ss=5.20), 3 kardeş ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=45.94; ss=6.70) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının ($\bar{x}$=46.22; ss=3.94) olduğu görülmektedir. Kardeş sayısına göre **Çatışma alt boyutu** 1 kardeş puan ortalamaları ($\bar{x}$=10.13; ss=4.12), 2 kardeş puan ortalamaları ($\bar{x}$=10.48; ss=3.87), 3 kardeş ve üzeri puan ortalamaları ($\bar{x}$=10.56; ss=4.06) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının ($\bar{x}$=9.66; ss=3.39) olduğu görülmektedir. Kardeş sayısına göre **Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği** puanlarına göre 1 kardeş puan ortalamaları ($\bar{x}$=64.42; ss=9.63), 2 kardeş puan ortalamaları ($\bar{x}$=63.14; ss=7.73), 3 kardeş ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=65.00; ss=10.05) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının ($\bar{x}$=66.55; ss=6.56) olduğu görülmektedir.

Tablo 11*. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları*

Puan	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Yakınlık	G.Arası	113.65	3	37.88	1.147	.333
	G.İçi	3832.67	116	33.04		
	Toplam	3946.32	119			
Çatışma	G.Arası	17.25	3	5.75	.371	.774
	G.İçi	1797.67	116	15.49		
	Toplam	1814.92	119			
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi	G.Arası	153.82	3	51,27	.682	.565
	G.İçi	8724.54	116	75,21		
	Toplam	8878.37	119			

p>.05

Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkilerin kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; kardeş sayısı değişkenine göre ölçek geneli ve alt boyutlarında gruplar arası anlamlı bir fark

bulunamamıştır ($F_{(3-116)}$ = .682, p>.05). Yani çocukların tek çocuk olması yahut kardeşlerinin olması anne babasıyla olan ilişkisinde farklılaşma meydana getirmemiştir.

Tablo 12. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Okula Devam etme süresine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	Okula devam süresi	**N**	$\overline{X}$	**Ss**
Yakınlık	1 yıl	94	44.73	6.28
	2 yıl	17	44.41	2.76
	3 yıl ve üzeri	9	44.55	4.39
Çatışma	1 yıl	94	10.28	4.04
	2 yıl	17	10.41	3.10
	3 yıl ve üzeri	9	10.11	4.07
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi	1 yıl	94	64.44	9.23
	2 yıl	17	64.00	5.27
	3 yıl ve üzeri	9	64.44	7.89

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerine göre **Yakınlık alt boyutu** 1 yıl ortalamaları (x̄=44.73; ss=6,28), 2 yıl ortalamaları (x̄=44.41; ss=2.76), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının (x̄=44.55; ss=4.39) olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerine göre **Çatışma alt boyutu** 1 yıl ortalamaları (x̄=10.28; ss=4.04), 2 yıl ortalamaları (x̄=10.41; ss=3.10), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının (x̄=10.11; ss=4.07) olduğu görülmektedir. **Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği** puanlarına göre 1 yıl ortalamaları (x̄=64.44; ss=9.23), 2 yıl ortalamaları (x̄=64.00; ss=5.27), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının (x̄=64.44; ss=7.89) olduğu görülmektedir.

Tablo 13. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Okula Devam etme süresine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları*

Puan	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Yakınlık	G.Arası	1.63	2	.81	.024	.976
	G.İçi	3944.69	117	33.71		
	Toplam	3946.32	119			
Çatışma	G.Arası	.54	2	.27	.017	.983
	G.İçi	1812.25	117	15.48		
	Toplam	1812.79	119			
Ebeveyn-Çocuk	G.Arası	2.91	2	1.45	.019	.981

İlişkisi	G.İçi	8875.45	117	75.85
	Toplam	8878.36	119	

Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkilerin okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; devam süresi değişkenine göre ölçek geneli ve alt boyutlarında gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F_{(2-117)}$ = .019 p>.05). Yani çocukların eğitim kurumuna devam etme sürelerinin anne babasıyla olan ilişkisinde farklılaşma meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 14*. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Çocukların Eğitime Devam Ettiği Kurum Türüne Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları*

Puan	**Kurum Türü**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t Testi**			
					t	**Sd**	**p**	**d**
Yakınlık	Anaokulu	94	45.41	5.28	2.749	118	**.007***	**0.56**
	Anasınıfı	26	42.00	6.68				
Çatışma	Anaokulu	94	10.03	3.67	-1.392	118	.167	-
	Anasınıfı	26	11.23	4.58				
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi	Anaokulu	94	65.38	7.85	2.461	118	**.015***	**0.50**
	Anasınıfı	26	60.76	10.39				

p<.05

Tablo 14 incelendiğinde; kurum türüne göre Ebeveyn- Çocuk İlişkisi ölçek geneli (t= 2.461; d= 0.50; p< .05), ve yakınlık alt boyutunda (t= 2.749; d= 0.56; p<.05) anaokuluna devam eden çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmekte iken çatışma boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır (t= -1.392; p> .05). Yani anaokuluna devam eden çocukların anasınıfına devam eden çocuklara göre ebeveyn ilişkilerindeki yakınlığın ve genel anlamda ebeveyn çocuk ilişkisinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Belirlenen farklılaşmada meydana gelen değişimin etki büyüklüğünü hesaplamak üzere cohen's d katsayısı incelenmiştir. Cohen' d katsayısı için 0.5 bandındaki değerlerin orta bir değişim etki büyüklüğünü ifade ettiği söylenebilir. Buna göre anaokuluna gitmelerinin çocukların anne babalarıyla olan ilişkilerinde olumlu ve orta düzeyde fark yaratan bir unsur olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 15*. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Anne Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları*

Puan	**Anne Çalışma Durumu**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t Testi**		
					t	**Sd**	**p**
Yakınlık	Çalışıyor	35	45.60	4.36	.980	111	.329
	Çalışmıyor	78	44.44	6.29			
Çatışma	Çalışıyor	35	9.74	3.59	-.897	111	.372
	Çalışmıyor	78	10.44	3.98			
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi	Çalışıyor	35	65.85	7.17	1.058	111	.292
	Çalışmıyor	78	64.00	9.19			

p>.05

Anne çalışma durumu değişkenine göre ebeveyn- çocuk ilişkisi incelendiğinde; yakınlık, çatışma alt boyutları ve ölçek genelinde annenin çalışma durumunun çocuk ve aile arasındaki ilişki üzerinde anlamlı bir farka yol açmadığı (t= 1.058; p> .05) sonucuna ulaşılmıştır.Yani annenin çalışıp çalışmaması çocuk ile ebeveyn ilişkisini farklılaştırmamaktadır.

Tablo 16*. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Haftaiçi Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		N	$\overline{X}$	Ss
Yakınlık	2-4 saat arası	43	43.48	4.86
	4-6 saat arası	31	45.38	4.97
	6 saat üzeri	46	45.30	6.85
Çatışma	2-4 saat arası	43	10.16	3.90
	4-6 saat arası	31	9.29	3.68
	6 saat üzeri	46	10.26	4.07
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği	2-4 saat arası	43	62.86	8.22
	4-6 saat arası	31	65.90	7.96
	6 saat üzeri	46	64.78	9.37

Tablo 16 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların haftaiçi aile ile birlikte zaman geçirme durumlarına göre **Yakınlık alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=43.48; ss=4.86), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=45.38; ss=4.97), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=45.30; ss=6.85) olduğu görülmektedir. Hafta içi aile ile brlikte zaman geçirme durumuna göre **Çatışma alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=10.16; ss=3.90), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=9.29; ss=3.68), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=10.26; ss=4.07) olduğu; **Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği** puanlarına göre 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=62.86; ss=8.22), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=65.90; ss=7.96), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=64.78; ss=9.37) olduğu görülmektedir.

Tablo 17*. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Hafta içi birlikte geçirdikleri zamana Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları*

Puan	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
Yakınlık	G.Arası	94.48	2	47.24	1.435	.242
	G.İçi	3851.83	117	32.92		
	Toplam	3946.32	119			
Çatışma	G.Arası	19.80	2	9.904	.646	.526
	G.İçi	1795.11	117	15.34		
	Toplam	1814.92	119			
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi	G.Arası	178.66	2	59.33	1.201	.304
	G.İçi	8699.69	117	74.35		
	Toplam	8878.36	119			

p>.05

Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkilerin hafta içi birlikte zaman geçirme durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; hafta içi birlikte zaman geçirme değişkenine göre ölçek geneli ve alt boyutlarında gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F_{(2-117)=}$ 1.201; p>.05). Yani çocukların hafta içi anne babasıyla birlikte zaman geçirmelerinin aile-çocuk ilişkisinde farklılaşma meydana getirmediği görülmektedir.

Tablo 18*. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Hafta Sonu Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		N	$\overline{X}$	Ss
Yakınlık	2-4 saat arası	14	41.42	5.30
	4-6 saat arası	21	43.33	5.87

	6 saat üzeri	85	45.54	5.60
Çatışma	2-4 saat arası	14	11.50	4.21
	4-6 saat arası	21	9.95	3.24
	6 saat üzeri	85	10.17	4.00
Ebeveyn-ÇocukİlişkisiÖlçek Toplamı	2-4 saat arası	14	59.92	8.60
	4-6 saat arası	21	63.38	7.94
	6 saat üzeri	85	65.36	8.64

Tablo 18 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların hafta sonu aile ile birlikte zaman geçirme durumlarına göre **Yakınlık alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=41.42; ss=5.30), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=43.33; ss=5.87), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=45.54; ss=5.60) olduğu görülmektedir. Hafta sonu aile ile birlikte zaman geçirme durumuna göre **Çatışma alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=11.50; ss=4.21), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=9.95; ss=3.24), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=10.17; ss=4.00) olduğu; **Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği** puanlarına göre 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=59.92; ss=8.60), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=63.38; ss=7.94), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=65.36; ss=8.64) olduğu görülmektedir.

Tablo 19*. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Hafta Sonu Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları*

Puan	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*	**Anlamlı fark**
Yakınlık	G.Arası	249.12	2	124.56	3.942	.022*	6 saat ve üzeri> 2-4 saat arası **(.044*)**
	G.İçi	3697.20	117	31.60			
	Toplam	3946.32	119				
Çatışma	G.Arası	23.98	2	11.99	.784	.459	
	G.İçi	1788.80	117	15.28			
	Toplam	1812.79	119				
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi	G.Arası	380.79	2	190.39	2.621	.077	
	G.İçi	8497.57	117	72.62			
	Toplam	8878.36	119				

Okul öncesi dönem çocuklarının ebebveynleri ile olan ilişkilerinin hafta sonu birlikte zaman geçirme durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; hafta sonu birlikte zaman geçirme değişkenine göre yakınlık alt boyutunda gruplar arası anlamlı farklılığa rastlanmıştır. ($F_{(2\text{-}117)}$ = 3.942; p<.05,). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu görmek adına Post-Hoc analizi yapılmıştır.

Verilerin homojen dağılıp dağılmadığını görmek amacı ile öncelikle Levene testi ile dağılım incelenmiştir. Bu inceleme neticesinde verilerin homojen dağılım gösterdiği saptanmıştır (p>.05). Buna ilişkin gruplar arasındaki farkları görebilmek için Scheffe testi uygulanmıştır. Bu bağlamda yapılan analizler neticesinde yakınlık alt boyutunda gruplar arasındaki anlamlı farklılığın 2-4 saat arası zaman geçirenler ile 6 saat ve üzeri zaman geçirenler arasında **6 saat ve üzeri** zaman geçirenler lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 20. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları*

Puan	**Cinsiyet**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t Testi**			
					T	**Sd**	**p**	**d**
Kaba Motor Gelişim	Kız	61	39.50	4.54	.144	118	.886	
	Erkek	59	39.38	4.44				
İnce Motor Gelişim	Kız	61	33.29	2.45	1.824	118	.071	
	Erkek	59	32.40	2.86				
Okuma Yazmaya Hazırlık	Kız	61	27.57	4.24	1.978	118	**.050***	**0.36**
	Erkek	59	26.06	4.08				
Bilişsel Gelişim	Kız	61	68.27	11.48	.876	118	.383	
	Erkek	59	66.03	16.25				
Dil Gelişimi	Kız	61	49.24	8.35	.531	118	.596	
	Erkek	59	48.38	9.28				
Özbakım Becerileri	Kız	61	39.78	3.69	1.341	118	.182	
	Erkek	59	38.79	4.37				
Kişisel/Sosyal Gelişim	Kız	61	43.26	4.47	1.994	118	**.048***	**0.36**
	Erkek	59	41.50	5.15				
LAP-3 Ölçek Toplamı	Kız	61	301.37	28.22	1.731	118	.086	
	Erkek	59	291.66	33.12				

p<.05

Tablo 20.'de görüldüğü üzere, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin cinsiyetlerine göre yalnızca kişisel/sosyal alt boyutta farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (t= 1.994; d= 0.36; p<.05). Okuma Yazmaya Hazırlık alanı bağlamında da tam .05 sınırında olmakla birlikte cinsiyete göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir (t= 1.978; d= 0.36; p≤ .05). Grup puan ortalamaları incelendiğinde de bu

farklılıkların kızlar lehine olduğu görülmektedir. Yani kızların kişisel/sosyal gelişim ve okuma yazmaya hazırlık yönünden erkeklere göre daha yetkin olduğu söylenebilir. Cinsiyetin bu farklılaşmadaki etki büyüklüğü cohen's d katsayısı ile hesaplanarak değerlendirildiğinde; küçük etki düzeyinde bir değişim olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 21. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		N	$\overline{X}$	**Ss**
Kaba Motor Gelişim	1 kardeş	45	39.68	4.89
	2 kardeş	41	39.12	3.58
	3 kardeş ve üzeri	16	39.00	4.95
	Kardeşi yok	18	40.00	4.89
İnce Motor Gel.	1 kardeş	45	33.55	1.91
	2 kardeş	41	32.36	2.84
	3 kardeş ve üzeri	16	31.68	3.19
	Kardeşi yok	18	33.77	2.57
Okuma Yazmaya Hazırlık	1 kardeş	45	27.13	4.03
	2 kardeş	41	26.63	4.09
	3 kardeş ve üzeri	16	26.18	3.90
	Kardeşi yok	18	27.11	5.36
Bilişsel Gelişim	1 kardeş	45	67.26	15.19
	2 kardeş	41	65.02	14.35
	3 kardeş ve üzeri	16	73.25	9.83
	Kardeşi yok	18	69.00	13.07
Dil Gelişimi	1 kardeş	45	47.71	8.68
	2 kardeş	41	47.02	9.24
	3 kardeş ve üzeri	16	52.25	6.31
	Kardeşi yok	18	52.66	8.50
Özbakım	1 kardeş	45	39.40	4.24
	2 kardeş	41	39.29	4.08
	3 kardeş ve üzeri	16	39.37	3.11
	Kardeşi yok	18	39.00	4.55
Kişisel/SosyalGelişim	1 kardeş	45	43.57	4.55
	2 kardeş	41	41.02	5.12
	3 kardeş ve üzeri	16	43.81	3.31
	Kardeşi yok	18	41.33	5.47
LAP-3 Ölçek Toplamı	1 kardeş	45	297.28	32.93
	2 kardeş	41	291.14	31.35
	3 kardeş ve üzeri	16	301.12	21.39
	Kardeşi yok	18	303.27	32.53

Tablo 21 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların kardeş sayısına göre **kaba motor gelişim alt boyutu** 1 kardeş puan ortalamaları (x̄=39.68; ss= 4.89), 2 kardeş puan ortalamaları(x̄=39.12; ss= 3.58), 3 kardeş ve üzeri puan ortalamaları(x̄=39.00; ss=4.95) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının (x̄=40.00; ss=4.89) olduğu; **ince motor gelişim alt boyutu** 1 kardeş puan ortalamaları (x̄=33.55; ss=1.91), 2 kardeş puan ortalamaları(x̄=32.36; ss=2.84), 3 kardeş puan ortalamaları(x̄=31.68; ss=3.19) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının (x̄=33.77; ss=2.57) olduğu; **okuma yazmaya hazırlık alt boyutu** puanlarına göre 1 kardeş puan ortalamaları (x̄=27.13; ss=4.03), 2 kardeş puan ortalamaları(x̄=26.63; ss=4.09), 3 kardeş puan ortalamaları(x̄=25.18; ss=3.90) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının (x̄=27.11; ss=5.36) olduğu; **bilişsel gelişim alt boyutu** için 1 kardeş puan ortalamaları (x̄=67.26; ss=15.19), 2 kardeş puan ortalamaları(x̄=65.02; ss=14.35), 3 kardeş puan ortalamaları(x̄=73.25; ss=9.83) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının (x̄=69.00; ss=13.07) olduğu ; **dil gelişimi alt boyutu** için 1 kardeş puan ortalamaları (x̄=47.71; ss=8.68), 2 kardeş puan ortalamaları (x̄=47.02; ss=9.24), 3 kardeş puan ortalamaları(x̄=52.25; ss=6.31 ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının (x̄=52.66; ss=8.50) olduğu; **özbakım alt boyutu** puanlarına göre 1 kardeş puan ortalamaları (x̄=39.40; ss=4.24), 2 kardeş puan ortalamaları (x̄=39.29; ss=4.08), 3 kardeş puan ortalamaları (x̄=39.37; ss=3.11) kardeşi olmayanların puan ortalamalarının (x̄=39.00; ss= 4.55) olduğu; **kişisel/ sosyal gelişim alt boyutu** için 1 kardeş puan ortalamaları (x̄=43.57; ss=4.55), 2 kardeş puan ortalamaları(x̄=41.02; ss=5.12), 3 kardeş puan ortalamaları (x̄=43.81; ss=3.31) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının (x̄=41.33; ss=5.47) olduğu görülmektedir. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği toplam puanlarına göre ise 1 kardeş puan ortalamaları (x̄=297.28; ss= 32.93), 2 kardeş puan ortalamaları (x̄=291.14; ss=31.35), 3 kardeş puan ortalamaları (x̄=301.12; ss=21.39) ve kardeşi olmayanların puan ortalamalarının (x̄=303.27; ss=32.53) olduğu görülmektedir.

Tablo 22. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları*

Puan	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	**P**	**Anlamlı Fark**
Kaba Motor Gel.	G.Arası	15.66	3	5.22	.256	.857	
	G.İçi	2370.70	116	20.43			
	Toplam	2385.70	119				
İnce Motor Gel.	G.Arası	70.47	3	23.49	3.446	**.019****	**1 kardeş> 2 kardeş (.016)***

	G.İçi	790.85	116	6.81			**1 kardeş> 3 kardeş (.015)***
	Toplam	861.32	119				**Kardeşi yok> 3 kardeş (.046)***
Okuma Yazmaya Haz.	G.Arası	13.74	3	4.58	.252	.860	
	G.İçi	2104.92	116	18.14			
	Toplam	2118.66	119				
	G.Arası	747.29	3	249.10	1.294	.280	
Bilişsel Gelişim	G.İçi	22330.00	116	192.50			
	Toplam	23077.30	119				
Dil Gelişimi	G.Arası	642.10	3	214.03	2.898	**.038****	**Kardeşi yok> 1 kardeş (.041)* Kardeşi yok> 2 kardeş (.022)***
	G.İçi	8567.22	116	73.85			**3 kardeş> 2 kardeş (.041)***
	Toplam	9209.32	119				
Özbakım Becerileri	G.Arası	2.16	3	.72	.043	.988	
	G.İçi	1957.04	116	16.87			
	Toplam	1959.20	119				
Kişisel/SosyalGelişim	G.Arası	192.41	3	64.136	2.820	**.042****	**1 kardeş> 2 kardeş (.015)***
	G.İçi	2638.39	116	22.74			
	Toplam	2830.80	119				
	G.Arası	2371.07	3	790.35	.819	.486	
LAP-3 Ölçek Toplamı	G.İçi	111899.72	116	964.65			
	Toplam	114270.80	119				

p<.05

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim durumlarının kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; kardeş sayısı değişkenine göre ince motor gelişimde ($F_{(3\text{-}116)} = 3.446$; $p<.05$), dil gelişimde ($F_{(3\text{-}116)} = 2.898$; $p<.05$) ve kişisel/sosyal gelişimde ($F_{(3\text{-}116)} = 2.820$; $p<.05$), anlamlı bir farklılaşma olduğu ölçek geneli ve diğer alt boyutlarda ise gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F_{3\text{-}116)} = .819$; $p>.05$). İnce Motor gelişime ilişkin farkın kaynağını belirlemek adına yapılan Post hoc analizleri neticesinde bir kardeş ve iki kardeşi olanlar arasında bir kardeşi olanlar lehine (.016), bir kardeş ve üç kardeşi olanlar arasında bir kardeşi olanlar lehine (.015), kardeşi olmayanlar ile üç kardeşi olanlar arasında ise kardeşi olmayanlar lehine (.046) anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Dil gelişime ilişkin farkın kaynağını belirlemek adına yapılan Post hoc analizleri neticesinde kardeşi olmayanlar ve bir kardeşi olanlar arasında kardeşi olmayanlar lehine (.041), kardeşi olmayanlar ve iki kardeşi olanlar arasında kardeşi olmayanlar lehine (.022) ve üç ve üzeri kardeşi olanlar ile iki kardeşi olanlar arasında üç ve üzeri kardeşi olanlar lehine (.041) anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Kişisel sosyal gelişime ilişkin farkın kaynağını belirlemek adına yapılan Post hoc analizleri neticesinde bir kardeş ve iki kardeşi olanlar arasında bir kardeşi olanlar lehine (.015) anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ince motor gelişimde kardeş sayısının azlığının fark yarattığı, dil gelişiminde kardeş olmamasının yanı sıra 3 kardeş ve üzeri

olmanın da fark yarattığı ve kişisel sosyal gelişimde daha az sayıda kardeş olmanın fark yarattığı söylenebilir.

Tablo 23. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının çocukların okula devam etme süresine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		N	**X**	**Ss**
Kaba Motor Gelişim	1 yıl	94	39.80	4.46
	2 yıl	17	37.88	3.65
	3 yıl ve üzeri	9	38.66	5.70
İnce Motor Gel.	1 yıl	94	32.59	2.67
	2 yıl	17	33.76	2.38
	3 yıl ve üzeri	9	33.88	3.10
Okuma Yazmaya Hazırlık	1 yıl	94	26.20	3.97
	2 yıl	17	28.47	3.93
	3 yıl ve üzeri	9	30.33	5.09
Bilişsel Gelişim	1 yıl	94	64.62	14.49
	2 yıl	17	75.52	5.96
	3 yıl ve üzeri	9	78.00	7.31
Dil Gelişimi	1 yıl	94	47.30	8.12
	2 yıl	17	54.41	8.76
	3 yıl ve üzeri	9	54.11	10.24
Özbakım	1 yıl	94	38.68	4.17
	2 yıl	17	41.29	2.97
	3 yıl ve üzeri	9	42.00	1.80
Kişisel/SosyalGelişim	1 yıl	94	42.07	5.01
	2 yıl	17	43.23	4.10
	3 yıl ve üzeri	9	44.22	4.68
LAP-3 Ölçek Toplamı	1 yıl	94	290.37	30.51
	2 yıl	17	317.52	16.98
	3 yıl ve üzeri	9	322.11	27.58

Tablo 23 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre **kaba motor gelişim alt boyutu** 1 yıl puan ortalamaları ($\bar{x}$=39.80; ss= 4.46), 2 yıl puan ortalamaları($\bar{x}$=37.88; ss= 3.65), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının ($\bar{x}$=38.66; ss=5.70) olduğu; **ince motor gelişim alt boyutu** 1 yıl puan ortalamaları ($\bar{x}$=32.59; ss= 2.67), 2 yıl puan ortalamaları($\bar{x}$=33.76; ss= 2.38), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının ($\bar{x}$=33.88; ss=3.10) olduğu; **okuma yazmaya hazırlık alt boyutu** puanlarına göre 1 yıl puan ortalamaları ($\bar{x}$=26.20; ss= 3.97), 2 yıl puan ortalamaları($\bar{x}$=28.47; ss= 3.93), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının ($\bar{x}$=30.33; ss=5.09) olduğu; **bilişsel gelişim alt boyutu** için 1 yıl puan

ortalamaları (x̄=64.62; ss= 14.49), 2 yıl puan ortalamaları(x̄=75.52; ss= 5.96), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının (x̄=78.00; ss=7.31) olduğu; **dil gelişimi alt boyutu** için 1 yıl puan ortalamaları (x̄=47.30; ss= 8.12), 2 yıl puan ortalamaları(x̄=54.41; ss= 8.76), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının (x̄=54.11; ss=10.24) olduğu; **özbakım alt boyutu** puanlarına göre 1 yıl puan ortalamaları (x̄=38.68; ss= 4.17), 2 yıl puan ortalamaları(x̄=41.29; ss= 2.97), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının (x̄=42.00; ss=1.80) olduğu; **kişisel/ sosyal gelişim alt boyutu** için 1 yıl puan ortalamaları (x̄=42.07; ss= 5.01), 2 yıl puan ortalamaları(x̄=43.23; ss= 4.10), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının (x̄=44.22; ss=4.68) olduğu görülmektedir. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği toplam puanlarına göre ise 1 yıl puan ortalamaları (x̄=290.37; ss= 30.51), 2 yıl puan ortalamaları(x̄=317.52; ss= 16.98), 3 yıl ve üzeri puan ortalamalarının (x̄=322.11; ss=27.58) olduğu görülmektedir.

Tablo 24. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının çocukların okula devam etme süresine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları*

Puan	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	**P**	**Anlamlı Fark**
Kaba Motor Gel.	G.Arası	59.38	2	29.69	1.493	.229	
	G.İçi	2326.31	117	19.88			
	Toplam	2385.70	119				
İnce Motor Gel.	G.Arası	30.00	2	15.00	2.108	.126	
	G.İçi	832.58	117	7.11			
	Toplam	862.59	119				
Okuma Yazmaya Haz.	G.Arası	193.27	2	96.63	5.872	**.004****	3 yıl ve üzeri> 1 yıl **(.016)**
	G.İçi	1925.39	117	16.45			
	Toplam	2118.66	119				
Bilişsel Gelişim	G.Arası	2851.12	2	1425.56	8.116	**.001****	2 yıl > 1 yıl **(.009)**
	G.İçi	20550.20	117	175.64			3 yıl ve üzeri> 1 yıl **(.018)**
	Toplam	23401.32	119				
Dil Gelişimi	G.Arası	998.26	2	499.13	7.112	**.001****	2 yıl > 1 yıl **(.007)**
	G.İçi	8211.06	117	70.18			
	Toplam	9209.32	119				
Özbakım Becerileri	G.Arası	169.24	2	84.62	5.531	**.005****	2 yıl > 1 yıl **(.044)**
	G.İçi	1789.95	117	15.29			
	Toplam	1959.20	119				
Kişisel/SosyalGelişim	G.Arası	51.70	2	25.85	1.088	.340	
	G.İçi	2779.09	117	23.75			
	Toplam	2830.80	119				
LAP-3 Ölçek Toplamı	G.Arası	16949.70	2	8474.85	10.189	**.000****	2 yıl > 1 yıl **(.002)**
	G.İçi	97321.09	117	831.80			3 yıl ve üzeri> 1 yıl **(.008)**
	Toplam	114270.80	119				

p < .05

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim durumlarının okul öncesi eğitime devam etme süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; okul öncesi eğitime devam etme değişkenine göre okuma yazmaya hazırlık ($F_{(2-117)} = 5.872$; $p<.05$), bilişsel gelişim ($F_{(2-117)} = 8.116$; $p<.05$), dil gelişimi ($F_{(2-117)} = 7.112$; $p<.05$), özbakım becerileri ($F_{(2-117)} = 5.531$; $p<.05$), ve ölçek toplamında ($F_{(2-117)} = 10.189$; $p<.05$), anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Ölçek geneli ve farklılaşma saptanan alt boyutlarda farkın kaynağını belirlemek adına yapılan Post hoc analizleri neticesinde okuma yazmaya hazırlık alt boyutunda okula 1 yıl devam edenler ile 3 yıl ve üzeri devam edenler arasında ise **3 yıl ve üzeri devam edenler** (.016) lehine anlamlı bir farklılık olduğu; bilişsel gelişim alt boyutunda okula 1 yıl devam edenler ile 2 yıl devam edenler arasında **2 yıl devam edenler** (.009) lehine 1 yıl devam edenler ile 3 yıl ve üzeri devam edenler arasında ise **3 yıl ve üzeri devam edenler** (.018) lehine anlamlı bir farklılık olduğu dil gelişimi alt boyutunda okula 1 yıl devam edenler ile 2 yıl devam edenler arasında **2 yıl devam edenler** (.007) lehine anlamlı bir farklılık olduğu; özbakım becerileri alt boyutunda okula 1 yıl devam edenler ile 2 yıl devam edenler arasında **2 yıl devam edenler** (.044) lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği toplam puanlarına bakıldığında ise okula devam etme süresine göre okula 1 yıl devam edenler ile 2 yıl devam edenler arasında **2 yıl devam edenler** (.002) lehine 1 yıl devam edenler ile 3 yıl ve üzeri devam edenler arasında ise **3 yıl ve üzeri devam edenler** (.008) lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okula 2 yıl ve üzerinde devam eden çocukların 1 yıl devam eden çocuklara göre okuma yazmaya hazırlık, özbakım becerileri ile bilişsel ve dil gelişimi yönünden daha yetkin oldukları; 1 yıl devam edenlere göre 2 yıl ve üzerinde okula devam eden çocukların genel gelişimlerinin de daha iyi olduğu söylenebilir.

Tablo 25. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının devam ettikleri kurum türüne Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları*

Puan	**Kurum Türü**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t Testi**			
					T	**Sd**	**p**	**d**
Kaba Motor Gelişim	Anaokulu	94	39.38	4.30	-.311	118	.757	
	Anasınıfı	26	39.69	5.13				

İnce Motor Gelişim	Anaokulu	94	32.98	2.57	1.014	118	.313	
	Anasınıfı	26	32.38	3.09				
Okuma Yazmaya Hazırlık	Anaokulu	94	26.68	4.25	-.751	118	.454	
	Anasınıfı	26	27.38	4.13				
Bilişsel Gelişim	Anaokulu	94	66.30	14.49	-1.291	118	.199	
	Anasınıfı	26	70.30	11.88				
Dil Gelişim	Anaokulu	94	48.58	9.06	-.566	118	.572	
	Anasınıfı	26	49.69	7.85				
Özbakım Becerileri	Anaokulu	94	38.68	4.37	-3.308	118	**.001***	**1.54**
	Anasınıfı	26	41.53	.76				
Kişisel/Sosyal Gelişim	Anaokulu	94	41.79	5.15	-2.635	118	**.010***	**0.69**
	Anasınıfı	26	44.57	2.83				
LAP-3 Ölçek Toplamı	Anaokulu	94	293.91	32.64	-1.822	118	.071	
	Anasınıfı	26	306.30	21.91				

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim durumları devam edilen kurum türüne göre incelendiğinde; kurum türüne göre yalnızca özbakım becerileri (t= -3.308; p< .05), ve kişisel-sosyal gelişim (t= -2.635; p< .05), alt boyutunda anasınıfına devam eden çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmekte iken diğer alt boyutlarda ve LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği genelinde anlamlı bir fark bulunamamıştır (t= -1.822; p> .05). Kurum türüne göre çocukların gelişim alanları içinde anasınıfına devam eden çocuklar lehine özbakım becerileri ve kişisel-sosyal gelişim yönünden farklılaşmaya yol açtığı görülmektedir. Kurum türü bağlamında görülen farklılaşmaya ilişkin etki büyüklüğünü saptamak adına hesaplanan Cohen's d katsayısına göre ise özbakım becerileri yönünden geniş, kişisel/sosyal gelişim yönünden orta etkide bir değişim olduğu saptanmıştır. Buna göre anasınıfına devam eden çocukların özbakım becerileri ve kişisel-sosyal gelişimilerinin anaokuluna devam eden çocuklara göre daha iyi durumda olduğu söylenebilir.

Tablo 26. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları*

Puan	**Anne Çalışma Durumu**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t Testi**			
					T	**Sd**	**P**	**d**
Kaba Motor Gelişim	Çalışıyor	35	38.80	4.95	-1.503	111	.136	
	Çalışmıyor	78	40.15	4.17				
İnce Motor Gelişim	Çalışıyor	35	33.45	2.41	1.456	111	.148	
	Çalışmıyor	78	32.70	2.58				
Okuma Yazmaya Hazırlık	Çalışıyor	35	27.22	4.65	.654	111	.515	
	Çalışmıyor	78	26.66	4.01				
Bilişsel Gelişim	Çalışıyor	35	70.22	13.86	1.562	111	.121	
	Çalışmıyor	78	65.85	13.69				
Dil Gelişim	Çalışıyor	35	51.62	8.80	2.319	111	**.022***	**0.47**
	Çalışmıyor	78	47.57	8.48				
Özbakım Becerileri	Çalışıyor	35	39.85	4.05	1.117	111	.266	
	Çalışmıyor	78	38.94	3.97				
SosyalDuygusal Gelişim	Çalışıyor	35	42.14	5.15	-.548	111	.585	
	Çalışmıyor	78	42.67	4.66				
LAP-3 Ölçek Toplamı	Çalışıyor	35	303.85	31.92	1.661	111	.100	
	Çalışmıyor	78	293.70	29.17				

p<.05

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim durumları annelerin çalışma durumuna göre incelendiğinde; anne çalışma durumuna göre yalnızca dil alanında çalışan anneler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmekte iken (t= 2.319; d= 0.47; p< .05), diğer alt boyutlarda ve LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği genelinde anlamlı bir fark bulunamamıştır (t= 1.661; p> .05). Annelerin çalışma durumunun çocukların gelişim alanları içinde çalışan anneler lehine dil gelişimi yönünden farklılaşmaya yol açtığı görülmektedir. Annelerin çalışma durumundaki farklılaşmaya ilişkin etki büyüklüğünü saptamak adına hesaplanan Cohen's d katsayısına göre ise küçük etkide bir değişim olduğu saptanmıştır. Buna göre çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına göre dil gelişimi alanında daha yetkin oldukları söylenebilir.

Tablo 27. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Haftaiçi Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		N	$\overline{X}$	**Ss**
Kaba Motor Gelişim	2-4 saat arası	43	38.74	5.27
	4-6 saat arası	31	39.00	3.94
	6 saat üzeri	46	40.41	3.88
İnce Motor Gel.	2-4 saat arası	43	33.32	2.59
	4-6 saat arası	31	32.54	2.86
	6 saat üzeri	46	32.54	2.64
Okuma Yazmaya Hazırlık	2-4 saat arası	43	28.20	4.36
	4-6 saat arası	31	26.38	4.07
	6 saat üzeri	46	25.84	3.90
Bilişsel Gelişim	2-4 saat arası	43	72.27	11.82
	4-6 saat arası	31	67.51	14.89
	6 saat üzeri	46	64.71	14.34
Dil Gelişimi	2-4 saat arası	43	50.83	9.51
	4-6 saat arası	31	49.48	9.00
	6 saat üzeri	46	46.50	7.51
Özbakım	2-4 saat arası	43	39.83	3.99
	4-6 saat arası	31	39.00	4.29
	6 saat üzeri	46	39.00	3.98
Kişisel/SosyalGelişim	2-4 saat arası	43	41.95	5.10
	4-6 saat arası	31	43.19	4.40
	6 saat üzeri	46	42.28	4.99
LAP 3 Toplam Puan	2-4 saat arası	43	306.46	32.45
	4-6 saat arası	31	296.41	31.32
	6 saat üzeri	46	296.60	26.88

Tablo 27 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların haftaiçi aile ile birlikte zaman geçirme durumlarına göre **kaba motor gelişim alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=38.74; ss=5.27), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=39.00;ss=3.94), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=40.41; ss=3.88) olduğu; **ince motor gelişim alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=33.32; ss=2.59), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=32.54; ss=2.86), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=32.54; ss=2.64) olduğu; **okuma yazmaya hazırlık alt boyutu** puanlarına göre 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=28.20; ss=4.36), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=26.38; ss=4.07), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=25.84; ss=3.90) olduğu; **bilişsel gelişim alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=73.27; ss=11.82), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=67.51; ss=14.89), 6 saat ve üzeri puan

ortalamaları($\bar{x}$=64.71; ss=14.34) olduğu; **dil gelişimi alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=50.83; ss=9.51), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=49.48; ss=9.00), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=46.50; ss=7.51) olduğu; **özbakım becerileri alt boyutu** puanlarına göre 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=39.83; ss=3.99), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=39.00; ss=4.29), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=39.00; ss=3.98) olduğu; **kişisel/sosyal gelişim alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=41.95; ss=5.10), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=43.19; ss=4.40), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=42.28; ss=4.99) olduğu görülmektedir. Hafta içi aile ile brlikte zaman geçirme durumuna göre **LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği** toplam puanlarına göre 2-4 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=306.46; ss=32.45), 4-6 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=296.54; ss=31.32), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=287.41; ss=26.88) olduğu görülmektedir.

Tablo 28. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Hafta içi birlikte geçirdikleri zamana Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları*

Puan	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	**P**	**Anlamlı Fark**
Kaba Motor Gel.	G.Arası	70.36	2	35.18	1.778	.174	
	G.İçi	2315.33	117	19.78			
	Toplam	2385.70	119				
İnce Motor Gel.	G.Arası	16.79	2	8.39	1.163	.316	
	G.İçi	844.53	117	7.21			
	Toplam	861.32	119				
Okuma Yazmaya Haz.	G.Arası	132.26	2	66.13	3.895	**.023****	2-4 saat arası> 6 saat ve üzeri **(.008*)**
	G.İçi	1986.40	117	16.97			
	Toplam	2118.66	119				
Bilişsel Gelişim	G.Arası	1287.58	2	643.79	3.457	**.035****	2-4 saat arası> 6 saat ve üzeri **(.010*)**
	G.İçi	21789.71	117	186.23			
	Toplam	23077.30	119				
Dil Gelişimi	G.Arası	436.22	2	218.11	2.909	**.**058	
	G.İçi	8773.10	117	74.98			
	Toplam	9209.32	119				
Özbakım Becerileri	G.Arası	19.34	2	9.67	.583	.560	
	G.İçi	1939.86	117	16.58			
	Toplam	1959.20	119				
Kişisel/SosyalGelişim	G.Arası	28.72	2	14.36	.600	.551	
	G.İçi	2802.07	117	23.94			
	Toplam	2830.80	119				
LAP-3 Ölçek Toplamı	G.Arası	8067.27	2	4033.63	4.444	**.014****	2-4 saat arası> 6 saat ve üzeri **(.003*)**
	G.İçi	106203.52	117	907.72			
	Toplam	114270.80	119				

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim durumları aile ile hafta içi birlikte zaman geçirme durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; hafta içi birlikte zaman geçirme değişkenine göre okuma yazmaya hazırlık alt boyutunda ($F_{(2-117)} = 3.895$; $p<.05$), bilişsel gelişim alt boyutunda ($F_{(2-117)} = 3.457$; $p<.05$) ve LAP-3 gelişmi değerlendirme ölçeği toplamında ($F_{2-117)} = 4.444$; $p<.05$) gruplar arası anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu görmek adına Post-Hoc analizi yapılmıştır. Verilerin homojen dağılıp dağılmadığını görmek amacı ile öncelikle Levene testi ile dağılım incelenmiştir. Bu inceleme neticesinde verilerin homojen dağılım gösterdiği saptanmıştır ($p>.05$). Buna ilişkin gruplar arasındaki farkları görebilmek için Post-Hoc analizi uygulanmıştır. Bu bağlamda yapılan analizler neticesinde okuma yazmaya hazırlık ile bilişsel gelişim alt boyutları ve ölçek geneli toplamında gruplar arasındaki anlamlı farklılığın 2-4 saat arası zaman geçirenler ile 6 saat ve üzeri zaman geçirenler arasında **2-4 saat arası** zaman geçirenler lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 29. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Hafta Sonu Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		N	$\overline{X}$	**Ss**
Kaba Motor Gel.	2-4 saat arası	14	39.71	3.72
	4-6 saat arası	21	36.80	5.33
	6 saat üzeri	85	40.05	4.16
İnce Motor Gel.	2-4 saat arası	14	32.50	2.21
	4-6 saat arası	21	32.80	3.14
	6 saat üzeri	85	32.92	2.67
Okuma Yazmaya Hazırlık	2-4 saat arası	14	27.78	3.74
	4-6 saat arası	21	27.71	4.42
	6 saat üzeri	85	26.45	4.23
Bilişsel Gelişim	2-4 saat arası	14	72.14	11.32
	4-6 saat arası	21	70.04	15.02
	6 saat üzeri	85	65.64	14.01
Dil Gelişimi	2-4 saat arası	14	50.00	9.98
	4-6 saat arası	21	50.00	9.74
	6 saat üzeri	85	48.34	8.41
Özbakım	2-4 saat arası	14	39.14	3.10
	4-6 saat arası	21	39.57	4.36
	6 saat üzeri	85	39.25	4.15

Kişisel/SosyalGelişim	2-4 saat arası	14	41.07	3.22
	4-6 saat arası	21	42.33	5.46
	6 saat üzeri	85	42.63	4.96
LAP-3 Ölçek Toplamı	2-4 saat arası	14	303.07	25.91
	4-6 saat arası	21	300.00	37.84
	6 saat üzeri	85	294.69	30.02

Tablo 29 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların haftaiçi aile ile birlikte zaman geçirme durumlarına göre **kaba motor gelişim alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=39.71; ss=3.72), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=36.80; ss=5.33), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=40.05; ss=4.16) olduğu; **ince motor gelişim alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=32.50; ss=2.21), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=32.80; ss=3.14), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=32.92; ss=2.67) olduğu; **okuma yazmaya hazırlık alt boyutu** puanlarına göre 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=27.78; ss=3.74), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=27.71; ss=4.42), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=26.45; ss=4.23) olduğu; **bilişsel gelişim alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=72.14; ss=11.32), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=70.04; ss=15.02), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=65.64; ss=14.01) olduğu; **dil gelişimi alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=50.00; ss=9.98), 4-6 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=50.00; ss=9.74), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=65.64; ss=14.01) olduğu; **özbakım becerileri alt boyutu** puanlarına göre 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=39.14; ss=3.10), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=39.57; ss=4.36), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları ($\bar{x}$=39.25; ss=4.15) olduğu; **kişisel/sosyal gelişim alt boyutu** 2-4 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=41.07; ss=3.22), 4-6 saat arası puan ortalamaları($\bar{x}$=42.33; ss=5.46), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları($\bar{x}$=42.63; ss=4.96) olduğu görülmektedir. Hafta içi aile ile brlikte zaman geçirme durumuna göre **LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği** toplam puanlarına göre 2-4 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=303.07; ss=25.91), 4-6 saat arası puan ortalamaları ($\bar{x}$=300.00; s=37.84), 6 saat ve üzeri puan ortalamaları ($\bar{x}$=294.69; ss=30.02) olduğu görülmektedir.

Tablo 30. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarının Hafta Sonu Birlikte Zaman Geçirme Durumlarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları*

Puan	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	**p**	**Anlamlı Fark**
Kaba Motor Gel.	G.Arası	178.89	2	89.44	4.742	**.010****	**6 saat ve üzeri> 4-6 saat arası (.011*)**

	G.İçi	2206.80	117	18.86		
	Toplam	2385.70	119			
İnce Motor Gel.	G.Arası	2.27	2	1.13	.155	.857
	G.İçi	860.31	117	7.35		
	Toplam	862.59	119			
Okuma Yazmaya Haz.	G.Arası	40.91	2	20.45	1.152	.320
	G.İçi	2077.74	117	17.75		
	Toplam	2118.66	119			
Bilişsel Gelişim	G.Arası	717.24	2	358.62	1.850	.162
	G.İçi	22684.07	117	193.88		
	Toplam	23401.32	119			
Dil Gelişimi	G.Arası	68.21	2	34.11	.437	.647
	G.İçi	9141.10	117	78.12		
	Toplam	9209.32	119			
Özbakım Becerileri	G.Arası	2.03	2	1.01	.061	.941
	G.İçi	1957.16	117	16.72		
	Toplam	1959.20	119			
Kişisel/SosyalGelişim	G.Arası	29.51	2	14.75	.616	.542
	G.İçi	2801.28	117	23.94		
	Toplam	2830.80	119			
LAP-3 Ölçek Toplamı	G.Arası	1137.82	2	568.91	.588	.557
	G.İçi	113132.97	117	966.94		
	Toplam	114270.80	119			

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim durumları aile ile hafta sonu birlikte zaman geçirme durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; hafta sonı birlikte zaman geçirme değişkenine göre kaba motor gelişim alt boyutunda ($F_{(2-117)}$ = 4.742; p<.05) gruplar arası anlamlı farklılığa rastlanırken, diğer alt boyutlar ve ölçek genelinde herhangi bir farka rastlanmamıştır ($F_{(2-117)}$ = .588; p>.05) Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu görmek adına Post-Hoc analizi yapılmıştır. Verilerin homojen dağılıp dağılmadığını görmek amacı ile öncelikle Levene testi ile dağılım incelenmiştir. Bu inceleme neticesinde verilerin homojen dağılım gösterdiği saptanmıştır (p>.05). Buna ilişkin gruplar arasındaki farkları görebilmek için Post-Hoc analizi uygulanmıştır. Bu bağlamda yapılan analizler neticesinde kaba motor gelişim alt boyutunda gruplar arasındaki anlamlı farklılığın 4-6 saat arası zaman geçirenler ile 6 saat ve üzeri zaman geçirenler arasında **6 saat ve üzeri** zaman geçirenler lehine olduğu görülmektedir. Bu bağlamda hafta sonu aile ile daha fazla zaman geçiren çocukların kaba motor gelişim yönünden daha yetkin oldukları söylenebilir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri ile olan ilişkilerinin onların gelişimlerine etkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; araştırmaya katılan çocukların aileleri ile olan ilişkilerinin ve genel gelişimlerinin ölçeklerden alınabilecek min-maks puan değerine göre orta puan değeri ve üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lap-3 ölçeği yapısı gereği bu durumda hiçbir çocuğun gelişimsel geriliğinin olmadığıyla birlikte çocukların ölçme aracından alınabilecek orta puan değerinin üzerinde puanlar almasıyla ortalama ve üzeri gelişim gösterdiği söylenebilir. Ancak bu durum yalnızca çalışma grubu için geçerli olup; gelişimsel bir düzey belirtmemekte bir tanılama yapmamaktadır.

Araştırma amacına uygun olarak çocukların ebeveynleri ile olan ilişkilerinin onların gelişimlerini yordamasını incelemenin öncülü olarak çocukların ebeveynleri ile olan ilişkileri ve gelişimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna göre ebeveyn çocuk ilişkisi bakımından yalnızca yakınlık alt boyutu ile çocuk gelişimi bakımından yalnızca kişisel/sosyal gelişim arasında olumlu bir ilişki olduğu, diğer boyutlarda herhangi bir ilişki olmadığı söylenebilir. Çatışma alt boyutunda ise LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği ile kaba motor, ince motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel, dil, öz bakım, kişisel/sosyal gelişim boyutlarında herhangi bir ilişki olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte çocukların devam ettikleri kurum türü ile ebeveyn çocuk ilişkisi arasındaki ilişkiye göre anaokuluna giden çocukların ebeveynleri ile ilişkileri arasında olumlu ve anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının anne babaları ile olan ilişkilerinin çocukların gelişimlerini yordamasına ilişkin sonuçlar incelenirken ebeveyn çocuk ilişkisi ile çocukların gelişimleri arasında yalnızca ebeveyn-çocuk ilişkisindeki yakınlığın kişisel/sosyal gelişim alt boyutuyla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yani aile-çocuk arasındaki yakınlığın artmasının çocuğun kişisel-sosyal gelişimini olumlu biçimde arttırdığı anlaşılmaktadır. Aile çocuk arasındaki çatışma ise çocuğun gelişimi üzerinde herhangi bir değişim meydana getirmemektedir. Ancak bu sonuç yorumlanırken çalışma grubunda yer alan ailelerin çocukları ile ilişkilerinde pek çatışma yaşamadıklarını ifade ettikleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Çocukların gelişiminde ebeveynleriyle olan ilişkilerinin etkisini incelemeyi amaçlayan araştırmanın katılımcı grubundan elde edilen verilere göre ebeveyn çocuk ilişkisi

çocukların yalnızca kişisel-sosyal gelişim alanıyla ilişkilidir. Bu nedenle çocukların gelişimleri üzerinde etkili olabileceği düşünülen çeşitli değişkenlerin kişisel-sosyal gelişim alanlarındaki etkisi, ilgili kuramsal alt yapıya dayanılarak aşamalı olarak incelenmiştir. Bu kapsamda çocukların kişisel/sosyal gelişimleri üzerinde çocukların demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, kurum türü, anne ve baba yaşları ile sosyoekonomik düzey), diğer gelişim alanlarındaki durumları (kaba motor, ince motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel alan, dil alanı ve öz bakım alanı), ebeveyn ilişkilerindeki yakınlık ve ebeveyn ilişkilerindeki çatışmanın etkisi incelenmiştir. Buradaki etkinin incelenmesi adına, 4 adımda uygulanan hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarına göre; ilk adımda analize dahil edilen demografik değişkenlerin kişisel sosyal gelişimin %27'sini açıkladığı ve bu oranda da istatiksel olarak anlamlı sonuç yaratan değişkenlerin çocuğun cinsiyeti ve yaşı olduğu belirlenmiştir. Yani çocuğun kişisel sosyal gelişiminde kendisi ile ilgili olarak cinsiyeti ve yaşı etkilidir. Nitekim veri analizi sırasında cinsiyetin çocuğun gelişiminde meydana getirdiği farklılık incelendiğinde kişisel sosyal gelişim alanında kız çocukların erkeklere göre gelişimlerinin daha ileride olduğu anlaşılmıştır.

Kişisel-sosyal gelişimde küçük kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha yetkin olduğunu ifade eden Tunçeli (2017) ile birlikte; genel anlamda sosyal gelişimleri bakımından da yine kızların gelişimlerinin erkeklere göre daha önde olduğunu vurgulayan araştırmalar vardır (Kasuto, 2005; Köroğlu ve Tepeli, 2022). Öyle ki çocukların tüm gelişim alanlarındaki durumunu inceleyen Hanaylı (2019) küçük çocukların cinsiyetine göre yalnızca duygusal gelişim alanında kızların gelişimlerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde sosyal gelişimin cinsiyet değişkeni ile alakalı olduğunu ve kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal yönden daha gelişmiş olduklarını belirten araştırmalar mevcuttur (Arslan-Çiftçi, 2015; Chaplin ve Aldao, 2013; Çınar, 1990; Dinç, 2002; Ertürk-Kara ve Gürgen, 2017; Kara, 2003; Karaca vd., 2011; Seven, 2006; Seng, 1992; Tatlı ve Alakoç Pirpir, 2015; Fung ve Cheng, 2017; Yaşar-Ekici, 2013). Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak Kurnaz-Adıbatmaz ve Özyürek (2019) GEÇDA'yı kullanarak çocukların gelişimlerini değerlendirdikleri çalışmalarında cinsiyetin 37- 72 aylık çocukların gelişiminde etkili olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumu cinsiyetin belirlenmesini etkileyen farklı faktörlerin de incelenmesi gerektiği biçiminde yorumlamışlardır (Kurnaz-Adıbatmaz ve Özyürek, 2019). Tunçeli (2017) ise kızların sosyal duygusal gelişim alanındaki yetkinliğini; erken çocukluk döneminde kız çocuklarının erkek çocuklara bakarak daha az yıkıcı davranışlar sergiledikleri

ve sosyal açıdan daha yetkin davranışlar göstermeleri ile bağlantılı olabileceği biçiminde yorumlamaktadır.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların kişisel, sosyal ve duygusal gelişimleri değerlendirildiğinde pek çok araştırmada kızların erkeklere göre daha yetkin olduğu anlaşılmaktadır. Sosyal gelişim, özelliği gereği en genel anlamda etkileşim içerisinde olmayı ifade etmektedir. Bu anlamda kızların genellikle daha yetkin olmasında erken gelişen ifade edici dil becerilerinin, oynadıkları oyunların türlerinin, kurdukları arkadaşlıkların, ebeveynlerinin ve toplumun onlardan beklentisinden etkilenebileceği düşünülmektedir. Ancak yine de cinsiyetin tek başına sosyal gelişim üzerinde etkili olmadığı, yaşla birlikte bu etkiyi açıkladığı göz önünde bulundurulmalıdır.

Mevcut araştırmada kız çocukların okuma yazmaya hazırlık alanındaki gelişimlerinde erkeklere göre daha başarılı oldukları ortaya çıksa da bu sonuç sınır değerdedir. Yani çocukların cinsiyetleri bakımından okuma yazmaya hazırlık alanında önemli bir fark görülmemiştir. Alan yazında yer alan pek çok araştırmada da benzer olarak çocukların sahip oldukları okuma yazmaya hazırlık becerilerinin kız ya da erkek olmalarına gore fark göstermediği belirlenmiştir (Cinkılıç, 2009; Coşkun, 2016; Erkan, 2011; Foy ve Mann, 2003; Mağden ve Şahin, 2002; Polat ve Yağbasan, 2019; Son, Lee ve Sung, 2013; Uslu ve Uslu, 2013). Bunu destekleyen şekilde okul öncesi eğitimi alan çocukların cinsiyetlerine göre okuma çıktıları (okumayı öğrenme başarısı, hızı gibi) ve çizgi çalışmaları bakımından da farklılık olmadığını belirten araştırmalar mevcuttur (Oçak, 2007; Hammer, Farkas ve Maczuga, 2010; Unutkan, 2014; Yazanoğlu, 2011). Ancak kız çocukların yazma becerilerinin (Obalar, 2009; Pomerantz, Saxon ve Altermatt, 2002), okuma becerilerinin (Moss, 2000) ve okuduğunu anlama becerilerinin (Pomerantz, Saxon ve Altermatt, 2002; Rothman, 2002) erkeklere göre daha iyi olduğunu vurgulayan birkaç araştırma da mevcuttur. Cinsiyete bağlı olarak okuma yazmaya hazırlık becerilerinde farklılaşma olduğunu söyleyen araştırma sayısının sınırlı olmasına dayanarak; kız ya da erkek olmanın okuma yazmaya hazırlık becerileri üzerinde önemli bir fark yaratmadığını, okuma yazmaya hazırlık becerilerine ilişkin olarak cinsiyetten ziyade diğer gelişim alanlarındaki gelişim durumları başta olmak üzere, çocuklara sunulan çevrenin okuryazarlık nitelikleri bakımından özelliği gibi durumların bu durumda etkili olabileceği düşünülmektedir.

Mevcut araştırmada çocukların kişisel sosyal gelişimlerini %27 oranında açıklayan, istatistiksel olarak önemli katkısı olan bir başka değişken ise yaştır. Çocukların yaşlarındaki

artışın gelişimlerine olan yansıması incelendiğinde ise yaş arttıkça kaba motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel alan, dil alanı, öz bakım alanı ve kişisel sosyal alanda da artış olduğu belirlenmiştir. Küçük çocuklarda sosyal gelişimin çocukların yaşlarıyla birlikte artış gösterdiğini belirleyen çalışmalar mevcuttur (Acun Kapıkıran, Bora İvrendi ve Adak 2006; Dinç, 2002; Gizir, 2002; Koçak ve Tepeli, 2004; Kurtulan, 2015; Ömeroğlu vd., 2014; Sarı, 2007; Yaşar-Ekici, 2013). Benzer olarak çocukların yaşları arttıkça saldırganlık davranışlarının azaldığını (Şen, 2009), çocukların yaşları arttıkça daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergilediklerini (Arı ve Yaban, 2016), psiko-sosyal gelişimde ilerlemeler kat ettiklerini (Çimen, 2000) belirten araştırmalar vardır. Bunlardan farklı olarak araştırmalarında elde ettikleri sonuçlarla; Arslan-Çiftçi (2015) yaşın çocukların sosyal gelişimleri açısından herhangi bir etkisinin olmadığını belirtirken; Karoğlu (2016) ve Hanaylı (2019) da sosyal duygusal gelişimin yaşa bağlı etkisinin olmadığına dikkat çekmiştir. Bu durumu sosyal duygusal gelişimin çoğunlukla yaşa göre ilerleme gösterdiği ancak tek başına yaşa göre değişim göstermediği biçiminde yorumlamak mümkündür.

Mevcut araştırmada çocukların kişisel/sosyal gelişimleri üzerinde demografik değişkenlerin ardından ikinci aşamada diğer gelişim alanlarının etkisi incelenmiştir. Kaba motor, ince motor, okuma yazmaya hazırlık, bilişsel, dil, öz bakım becerileri alanlarının kişisel sosyal gelişimin %16'sını açıklayarak demografik değişkenlerle birlikte kişisel sosyal gelişimin üzerinde toplamda %43 oranında bir yordama değerine sahip olduğu anlaşılmıştır. Analize dahil edilen gelişim alanları arasında yalnızca kaba motor gelişim alanının, kişisel/sosyal gelişim üzerinde istatiksel olarak etkili bir unsur olduğu anlaşılmıştır. Alan yazında sadece motor gelişim ve sosyal gelişim arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara pek rastlanmamakla birlikte; gelişimin bütüncüllüğü ilkesi ile bağdaştırılacak şekilde gelişim alanlarının birbirleriyle olan ilişkilerinin incelendiği araştırmalarda motor gelişimdeki artışa sosyal gelişimdeki artışın eşlik ettiğini belirten araştırmalar vardır (Dehghan vd., 2017; Canbeldek, 2015; Karatel, 2019; Köroğlu, 2021; Özdemir, 2019b). Motor gelişim arttıkça sosyal gelişimin de artacağından bahsetmiştir. Yapılan çeşitli araştırmalarda sosyal-duygusal gelişimi iyi olan çocukların dil gelişimlerinin ve duyguları anlama kapasitelerinin de iyi olduğu (Buğan, Çorapçı ve Eroğlu Ada, 2022); bilişsel gelişimde de daha yetkin olduklarını (Gülay-Ogelman vd., 2012; Seng, 1992) ifade eden sonuçlar vardır. Motor-sosyal ve bilişsel gelişim alanında çoğunlukla ortaya çıkan bu ilişki ağı; hayatın ilk dönemlerinde edinilen deneyimlerin motor gelişim, sosyal-duygusal gelişim ve bilişsel gelişimin alt yapısını oluşturduğu biçiminde yorumlanabilir. Örneğin topu alıp kalenin içerisine atan çocuğun

motor becerisi gelişirken aynı zamanda sosyal-duygusal gelişimi bakımından başarma duygusunu da tatmış olur (Bayhan & Artan, 2009, akt: Yıldız ve Çetin, 2018). Yaşamın ilk yıllarında daha çok ön planda olabileceği düşünülen bu üç gelişim alanı arasındaki ilişkiye karşılık olarak Senemoğlu'nun (2018) vurguladığı üzere gelişimin bütüncüllüğü ilkesi uyarınca; kişisel sosyal gelişimin hem diğer gelişim alanlarından etkilenebildiği hem de diğer gelişim alanlarını etkilediği söylenebilir.

Çocukların kişisel/sosyal gelişimlerinin çeşitli değişkenler bakımından yordanmasını inceleyen mevcut araştırmada üçüncü aşamayı oluşturan ebeveyn çocuk ilişkisindeki yakınlığın, cinsiyet ve yaş demografik değişkenlerinin yanı sıra diğer gelişim alanlarının katkısıyla açıklanan %43'lük etkiyi %7 arttırarak toplamda %50'ye ulaştırdığı belirlenmiştir. Buna göre ebeveyn çocuk arasında kurulan yakın ilişkilerin çocuğun kişisel sosyal gelişimini etkilediğini söylemek mümkündür. Ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin özenli ve dikkatli kurulması gelecekte çocuğun beyninde öğrenme ve gelişim için kuvvetli temellerin atılmasını sağlar. Çocukla sağlıklı bir ilişkinin kurulması yetişkinlerin hayatlarında önemli bir değişime sebep olduğu gibi çocukların da refahını yakından etkiler. Bunun yanı sıra çocukla birden fazla kişinin ilişki kurması onun sosyal ve duygusal gelişimini destekler (Center on the Developing Child at Harvard University, 2016b; 2016c; 2016d). Harvard Üniversitesi Çocuk Gelişim Merkezi öğretim üyesi Jack P. Shonkoff'un erken çocukluk deneyimlerinin yaşam boyu sağlık ve öğrenmeyi nasıl etkilediği hakkındaki videosunda bahsettiği üzere; erken çocukluk dönemi, çocukların aileleri ile ilişki kurmaları ve sağlıklı gelişimi destekleyici ilişkiler kurmaları için bulunan güç, eşsiz bir fırsattır. Bu en kritik zamanda aile için etkili olacak tüm ihtiyaçlar karşılanmalıdır (Harvard University, Center on the Developing Child, 2022). Amerikan Gelişen Çocuk Ulusal Bilim Konseyi (2004) de çalışmalarında duygusal gelişimin hayatın ilk dönemlerinde başladığını ve bireyin kendi duygularıyla başa çıkması ile diğer kişilerle kurulan ilişkilerini düzenleyebilmesinin öneminden bahsederek bu durumunu ileride akademik başarılarına, sosyal ilişkilerine ve beyin gelişimine etki edeceğinden bahsetmiştir (National Scientific Council on the Developing Child, 2004).

Kırman ve Doğan (2017) son 10 yıl içerisinde ebeveyn-çocuk ilişkisi hakkında yapılmış toplam 30 araştırmayı incelemişler ve buna göre ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocukların sosyal gelişimini arttırdığını ve çocuğun davranışları üzerinde önemli etkisinin olduğunu ifade etmişlerdir. Olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisisinin beraberinde çocukta gözlemlenen değişimleri Eisenberg ve arkadaşları (2005) çocukta gözlemlenen daha az anti

sosyal davranışlarla açıklarken; Chen ve arkadaşları (2005) da çocukların sosyal yeterlilik ve sosyal beceri yönünden daha iyi olduklarını ifade etmiştir. Zhang (2011) ise çocuğun erken çocukluk yıllarının önemli bir parçası olarak okul öncesi eğitim kurumuna başlangıcında çocuğun sahip olduğu güçlü aile çocuk ilişkisinin özellikle de okulun ilk döneminde çocuğun sosyal gelişiminde belirleyici rolü olduğunun altını çizmiştir. Okul öncesi eğitim kurumunda geçirilen 2. yarıyıldan itibaren ise aile çocuk ilişkisindeki olumlu durumun çocuğun sosyal gelişimini belirlemede giderek etkisini azalttığı ve sosyal gelişimi etkileyen tek etken olmadığını belirtmiştir.

Ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların sosyal gelişimlerine katkısını anne çocuk ilişkisi özelinde ele alan araştırmalarda Saygı'nın (2011) Laible ve Thompson'dan (2002) aktardığına göre göre anne-çocuk ilişkisinin olumlu yönde artması çocuğun duygusal ve sosyal gelişimlerinin de aynı yönde artmasını sağlamıştır. Anne-çocuk arasındaki iletişimin artması ve iletişim dilindeki pozitif değişimin çocuğun işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında önemli artışı beraberinde getirdiği gözlenmiştir (Çağdaş, 1997). Aanne-çocuk ilişkisinin çocuğun gelişimi üzerindeki önemli etkisi üzerine vurgu yapan Moore (1977) da bu konunun araştırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Ebeveyn çocuk ilişkisi ile çocuğun sosyal gelişimi arasında varlığı pek çok araştırmayla ortaya konan ilişki dinamiği tam tersi bakış açısıyla yaklaşan araştırmalar da vardır. Pekşen-Akça (2020) oyun temelli sosyal duygusal gelişim destek programıyla çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinde sağlanan artışın anne-bebek ilişkisini de arttığını belirtirken; Dereli ve Dereli (2017) de çocukların psiko-sosyal gelişimlerindeki artışın ebeveyn-çocuk ilişkisini önemli derecede arttırdığına dikkat çekmiştir.

Bahsi geçen çalışmalar ışığında ebeveyn çocuk ilişkisi ve çocuğun sosyal gelişimi arasındaki ilişki dinamiğinin var olduğu ve bunun çoğunlukla gelişen ebeveyn çocuk ilişkisinin çocuğun sosyal gelişimini desteklediği yönünde olduğu söylenebilir. Malina (2004) bu durumu çocuğun gelişiminde önemli rol oynayan etkenlerin başında anne babanın çocuğa bakımı ile anne-çocuk arasında kurulan ilişkiye değinerek açıklamaktadır. Ebeveyn çocuk ilişkisinin aile işlevlerinin bir parçası olduğu düşünülürse; sağlıklı aile işlevleri gösteren çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin iyi olduğu söylenebilir (Güneş ve Demircioğlu, 2018; Topçugil, 2002). Erken yıllarda anne baba çocuk arasında kurulan olumlu ilişkilerin çocuğun hayatında kişisel, sosyal ve duygusal gelişimleri bakımından yaşam boyu iyileştirici ve destekleyici katkılarının olduğu söylenebilir.

Çocukların kişisel/sosyal gelişimlerinin çeşitli değişkenler bakımından yordanmasını inceleyen mevcut araştırmada kişisel/sosyal gelişim üzerinde etkili olabileceği düşünülen dördüncü ve son aşamada ebeveyn çocuk ilişkisindeki çatışmanın etkisi incelenmiştir. Çocukların kişisel/sosyal gelişimlerini açıklamada ebeveyn çocuk ilişkisindeki çatışmanın bu oranı arttırmadığı, oranın toplamda %50'de kaldığı belirlenmiştir. Buna göre ebeveyn çocuk arasında kurulan ilişkideki çatışmaların az olmasının çocuğun kişisel sosyal gelişimini arttıracak etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu durumu yorumlarken araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarıyla çatışma yaşama durumlarının incelenmesi faydalıdır. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinde yaşadıkları çatışmaya ilişkin ifadelerine göre hesaplanan ortalama çatışma puanının ölçme aracından alınabilecek ortalama puandan daha düşük olduğu, yani ilişkilerinde pek çatışma olmadığı anlaşılmaktadır. Ebeveyn çocuk ilişkisinde daha az çatışma olmasının çocuğun sosyal gelişimini etkilemede açıklayıcı bir faktör olarak karşımıza çıkmamasında mevcut ebeveyn çocuk ilişkilerinde az çatışma yaşamalarının etkisinin olacağı düşünülmektedir.

Aile ile çocuk ilişkisinde yaşanılanlar aileler özelinde çeşitlilik göstermekte olup araştırmaların çalışma gruplarına göre de farklılaşabilmektedir. Driscoll ve Pianta (2011) erken çocukluk döneminde ebeveyn-çocuk ilişkisini inceledikleri ailelerde; ilişkideki yakınlık ve çatışmayı değerlendirmişler ve çatışmanın daha çok olduğunu belirlemişlerdir. Aileden aileye değişen bu durum anne çocuk ve baba çocuk ilişkisi bakımından da farklılık gösterebilmektedir. Anne – çocuk ilişkisinde baba-çocuk ilişkisine göre daha az çatışmaların olduğunu ifade eden araştırma sonuçları vardır (Zhang ve Chen, 2010). Durum aileden aileye farklılaşan özel bir yapıda olması nedeniyle çalışılan örneklem özelliklerinin aile çocuk ilişkisi bakımından önemli bir unsur olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların sosyal gelişimleri ile ilgili durumları penceresine odaklanıldığında, ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkisinde yaşanılan problemi çözümleme durumu arttıkça yani çatışma azaldıkça çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinde olumlu yönde değişimler olduğu (Derosier ve Gilliom, 2007); ebeveyn çocuk ilişkisinde çatışmadaki artışın çocukların psiko-sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir (Dereli ve Dereli, 2017). Ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaşanan çatışmanın çocukların hem okul öncesi dönemde, hem de ilkokul döneminde davranışlarında problem oluşmasına zemin hazırlayabileceği unutulmamalıdır (Simkiss vd., 2013). Ebeveyn-çocuk ilişkisinin olumsuz olması çocuğun diğer bireylerle ilişkilerinde çatışmalar yaşamalarına sebep olabilmektedir (Myers ve Pianta, 2008).

Duruma anne çocuk ilikisi açısından bakıldığında anne ile çocuk anlaşmazlıklarını ve anne-çocuk ilişkisini incelediği çalışmasında Laible ve Thompson (2002) anlaşmazlıkların artmasının çocuk gelişimini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte annelerin bilgisinde ve deneyimindeki artış anne-çocuk ilişkisinde çatışmaların daha az yaşanmasını sağlamıştır (Aytaç, Çen ve Yüceol, 2018). Gerek ebeveyn çocuk ilişkisi olarak ele alınsın gerekse anne çocuk ilişkisi olarak ele alınsın alan yazında farklı sonuçlar olabilmesine karşın; genel anlamda ilişkideki çatışmaların çocukların sosyal gelişimlerine farklı boyutlarıyla olumsuz etkilerinin olduğunu söylemek mümkündür.

Çatışma durumları esasen gündelik hayatımızda yaşanan olağan bir durumdur. Birçok kişi tarafından sosyal kargaşa, sıkıntı, şiddet, anlaşmazlık vb. faktörleri içerdiğinden dolayı olumsuz bir durum olarak düşünülerek; eğer bir ilişki iyiyse bunun en önemli nedeninin o ilişkide çatışmanın olmaması olarak değerlendirilmektedir (Johnson ve Johnson, 1981; Akt. Kavalcı, 2001). Oysaki ilişkide çatışma yaşanılması doğal olduğu kadar çocukların sosyal gelişimleri bakımından yaşanılan ilişki çatışmalarının çözümlenme biçimlerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde; ilişkide yaşanılan çatışmalar iyi yönetilerek -olumlu ya da olumsuz tüm deneyimler- olumlu bir biçimde sonuçlandırıldığında çocukların sosyal gelişimlerine katkı sağlayabileceği ön görülmektedir. İyi yönetilemeyen ve olumsuzlukların deneyimlenerek olumsuzlukla sonuçlanan olaylar silsilesi biçiminde yaşanılan iletişim çatışmalarının ise çocukların öğrenmesi gerekli görülen olumlu çatışma çözüm stratejilerinden uzak olması nedeniyle onların sosyal gelişimlerine katkı sağlamak bir yana olumsuz etkileri olabilen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada incelenen ve bahsi geçen araştırmalarda ele alınan unsurun yalnızca ilişkideki çatışma durumu olmasının, çatışmaların nasıl çözümlendiğine dair detaylı incelemelerin olmamasının da bu konunun incelenerek geliştirilmesi gereken önemli boyutlarından olduğu düşünülmektedir.

Ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların gelişimlerine olan etkisini inceleyen araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri ile olan ilişkilerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak adına analizler yapılmıştır. Bu değişkenlerden ilki olarak çocuğun cinsiyetinin ebeveyni ile olan ilişkisinde farklılık meydana getirmediği belirlenmiştir. Alan yazında ebeveynler ile çocuklar arasındaki kurulan ilişkide çocuğun kız ya da erkek olmasının herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığını belirten araştırmalar vardır (Birşan-Şengün, 2018; Dereli ve Dereli, 2017; Tarkoçin ve Tuzcuoğlu, 2014; Zhang ve Chen, 2010). Ebeveyn çocuk ilişkisi anne-çocuk

(Çakıcı, 2006; Karabulut-Demir, 2007; Kök ve Ünal, 2018; Topçu Bilir ve Sop, 2016; Ural vd., 2014) ve baba-çocuk ilişkisi (Aksoy ve Tatlı, 2019) özelinde ele alındığında da çocuk cinsiyetinin belirleyici bir faktör olmadığı vurgulanmaktadır. Bunun tam aksi olarak çocukların cinsiyetlerine göre anne-baba ilişkilerinin farklılaştığını belirten araştırma sonuçları da mevcuttur. Ebeveyn çocuk ilişkilerinin kızların erkeklere göre daha iyi olduğu (Saygı, 2011), babaların erkek çocuklarındansa kız çocuklarıyla ilişkilerinin daha iyi olduğu (Driscoll ve Pianta, 2011), hatta babaların kız çocuklarıyla olan ilişkilerinde erkek çocuklarına göre daha koruyucu oldukları da ifade edilmiştir (Kozan, 2020). Bahsi geçen araştırma sonuçları arasında farklılıklar olduğu görülmekle birlikte genel itibariyle ebeveyn-çocuk ilişkisinde çocuğun cinsiyetinin tek başına belirleyici rol oynamadığı söylenebilir.

Ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların sahip olduğu kardeş sayısına göre değişimi incelendiğinde ise çocukların kardeş sahibi olmalarının ya da sahip oldukları kardeş sayısının anne babalarıyla olan ilişkilerinde bir farklılık oluşturmadığı mevcut araştırmada belirlenmiştir. Bu sonuçla paralel olarak çocukların sahip olduları kardeş sayısına göre ebeveynleriyle olan ilişkilerinin değişmediğini belirten çalışmalar mevcuttur. Arabacı ve Ömeroğlu, 2013; Birşan-Şengün, 2018; Dereli ve Dereli, 2017; Lindsey vd., 2009; Özdemir, 2019a) da çocukların sahip olduları kardeş sayısına göre ebeveynleriyle olan ilişkilerinin değişmediğini belirtmişlerdir. Durumu baba çocuk ilişkisi özelinde ele alan Paulson ve arkadaşları (2010) da kaç kardeş olunduğunun babayla olan ilişkiyi farklılaştırmadığını ifade etmiştir. Bunun aksi olarak kardeşe sahip olmanın ebeveynle olan ilişkiyi etkilediğini belirten çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalardan bazıları çok kardeşe sahip olmanın ebeveyn çocuk ilişkisine olumlu olarak yansımalarının olduğunu söylerken (Başaran, 2005; akt: Arabacı ve Ömeroğlu, 2013); bazıları ise tam aksi şekilde kardeşe sahip olmanın ebeveyn çocuk ilişkisi bakımından olumsuz yansımaları olduğunu söylemektedir (Tarkoçin ve Tuzcuoğlu, 2014). Ailede artan çocuk sayısının babanın çocuklarına karşı davranışlarını sertleştirdiğini (Özyürek ve Tezel-Şahin, 2005) belirten çalışmalarla birlikte çok kardeşli olmanın anne babaların çocuklarına daha fazla vakit ayırmasını sağladığını söyleyen çalışmalar da vardır (Çuhadar vd., 2008). Elde edilen farklı sonuçlar olsa da çoğu araştırmaya göre kardeş sahibi olmanın ebeveyn çocuk ilişkisinde çok önemli bir değişim yaratmadığı yorumu yapılabilir. Ebeveyn çocuk ilişkisinde karşılıklı bir durum söz konusu olduğu için ebeveyn özellikleri ile çalışma durumları gibi demografik özelliklerinin yanı sıra her bir çocuğun kardeş de olsa farklı özelliklere sahip olabileceği, bunun da ebeveyn çocuk ilişkisinde değerlendirilmesi gereken bileşenler olduğu düşünülmektedir.

Çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresinin ebeveynleri ile olan ilişkilerini farklılaştırmadaki rolü incelendiğinde ise; mevcut araştırmada çocukların okula bir, iki ya da üç yıl gitmelerinin ebeveynleri ile olan ilişkilerinde herhangi bir değişime neden olmadığı belirlenmiştir. Driscoll ve Pianta (2011) okula devam etme süresini anne çocuk ilişkisi bakımından değerlendirmiş ve anne çocuk ilişkisine herhangi bir katkısının olmadığını belirtmiştir. Benzer olarak Yaşar-Ekici (2018) de çocukların okula gittikleri sürede aile içi iletişim becerilerinin değişmediğini, dolayısıyla aile çocuk ilişkisinin de bu anlamda değişemeyeceğini ifade etmiştir. Topçu Bilir ve Sop (2016) ise bunun tam aksine çocukların okul öncesi eğitim alma süreleri arttıkça anneleriyle olan olumlu ilişkilerinin de artacağını söyler. Uyanık-Balat (2007) bu duruma ilişkin çocukların okula devam ettikleri süre arttıkça ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının daha demokratik olma yolunda değişim göstermesine dikkat çekerken; Cesur ve Demir (2020) daha uzun süre okul öncesi eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin daha yüksek olacağına vurgu yapmıştır. Hem aile tutumu hem de çocuk iletişim becerisi ebeveyn-çocuk ilişkisinde etkili olabileceği düşünülen değişkenlerdir. Dolayısıyla çocuğun ebeveynleri ile ilişkisi ve iletişiminin önemli olduğu (Arabacı, 2011) ve ebeveyn-çocuk arasında sağlıklı bir ilişki kurulmasının çocuğun gelişiminin normal seyretmesine ve etrafındaki kişilerle kuracağı olumlu ilişkilere katkı sağlayacağı (Tarkoçin ve Tuzcuoğlu, 2014) göz ardı edilmemelidir. Ancak bu ilişki dinamiğinde salt okul öncesi eğitime devam etme süresinin tek başına durumu açıklamada yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Çocukların anaokulu ya da anasınıfına gitmesinin ebeveynleri ile olan ilişkilerinde herhangi bir değişim yaratıp yaratmadığı incelendiğinde ise mevcut araştırma sonuçlarına göre anaokuluna giden çocuklar ebeveynleri ile daha olumlu ve yakın ilişkiler kurmaktadır. Ebeveyn çocuk ilişkisinde çocuğu güçlendiren değişkenler olarak; çocukların anaokulunda sosyal etkileşimlerinin daha fazla olmasının (Günindi, 2011), anaokuluna devam eden çocukların anasınıflarına gidenlere göre daha becerikli, daha az bağımlı, akademik başarıları, sosyal problem çözme becerileri ve sosyal gelişimleri yüksek çocuklar (Dinçer, 1995; Rothenberg, 1995; Stipek vd.,1995) olarak değerlendirilmesinin bu bağlamda etkili olabileceği düşünülmektedir. İnan (2010) ise bunun tam aksi olarak anaokuluna giden çocukların ebeveynleriyle etkili iletişim kurma konusunda zorlandıklarını ifade etmiştir. Ancak alan yazındaki pek çok çalışmada anaokuluna gitmenin ebeveyn çocuk ilişkisi ve bu ilişkiyi etkileyebilecek olası dinamikler bakımından avantajlı olmasının çocukların anaokullarından daha çok fayda elde ettikleri ve bu doğrultuda da anaokuluna devam eden

çocukların ebeveyn çocuk ilişkilerinin daha olumlu olabileceği biçiminde yorumlanabilir. Burada önemli bir başka durum olarak anaokulları ve anasınıflarının aile katılım çalışmalarının değerlendirilmesinin de bu konuya farklı bir bakış açısı getirebileceği düşünülmektedir.

Mevcut araştırma sonuçlarına gore ebeveyn çocuk ilişkisi üzerinde annelerin çalışıp çalışmaması herhangi bir farklılaşma oluşturmadığı belirtilmiş olup; Hansa-Bilek (2011), Özbey (2009), Sarı (2007), Yaşar-Ekici (2015), Gizir (2002), Kök ve Ünal (2018) ve Yüksek-Usta (2014) çalışmalarında annelerin çalışıyor olmasının çocuklarıyla kurdukları ilişkiyi etkilemediğinden bahsetmiştir. Saygı (2011) ise bunlardan farklı olarak araştırmasında çalışmayan annelerin çocuklarıyla daha olumlu ilişkiler kurduğunu söylemiştir. Buna karşın annenin toplumsal rolü gereği çalışıp çalışmamasından ziyade her koşulda çocuğuyla bir şekilde ilgilendiği ancak burada da Kök ve Ünal'ın (2018) ifadesiyle annenin çocuğuyla geçirdiği vaktin niteliğinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Mevcut araştırmada ebeveyn çocuk ilişkisi tam da bu gerekçelerle çocuğun hafta içi ve sonu ailesiyle geçirdiği vakit bakımından değerlendirildiğinde ise; çocuğun hafta içinde ailesiyle birlikte geçirdiği zamanın ebeveyn-çocuk ilişkisinde farklılaşma meydana getirmediği belirlenmiştir. Ancak hafta sonunda aile ile zaman geçirmenin ebeveyn-çocuk ilişkisini farklılaştırdığı görülmüştür. Buna göre ailelerin hafta sonunda çocuklarıyla daha fazla vakit geçirmelerinin ve bu vaktin de hem anneler hem de babalarca nitelikli olarak değerlendirilmesinin anne baba çocuk ilişkilerine önemli katkı sağladığı söylenebilir (Galinsky, 2001; Kazan ve Sarısoy, 2021; Sayer vd., 2004; Stafford ve Yeung, 2003; Türkoğlu, Çeliköz ve Uslu, 2013; Utaş-Akhan ve Batmaz, 2011; Yeung vd., 2001). Babanın çocukla geçirdiği vaktin artması (Chakma, 2010; Easterbrooks ve Goldberg, 1984) ebeveyn çocuk ilişkisine önemli katkılar sağlarken; babanın çocuğun yaşamında daha aktif olarak var olmasını desteklediği belirlenmiştir (Gürşimşek, Kefi ve Girgin, 2007). Çocukla birlikte geçirilen vakit arttıkça ona duyarsız kalmaksızın, niteliği de sürdürmek çocuğu hem nitelikli paylaşımlar yapma hem de ebeveyni ile daha fazla bağ kurma açısından destekleyecektir. Bunun da özellikle hafta sonlarında daha kolay olduğu ve ebeveyn çocuk ilişkisine önemli katkı yaptığı düşünülmektedir.

Ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların gelişimlerine olan etkisini inceleme amacını taşıyan araştırmada bu amaçla uyumlu olarak çocukların gelişimlerinin sahip oldukları demografik değişkenlere göre farklılaşması da ele alınan alt amaçlardandır. Bu kapsamda

çocuklarla ve çocukların aileleriyle ilgili olan ve araştırma amacına uygun olarak belirlenen değişkenlere göre çocukların gelişim durumlarında değişme olup olmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda incelenen ilk değişken çocukların gelişimlerinde kız ya da erkek olmalarına göre bir değişimin olup olmamasıdır. Regresyon analizi sonuçlarının tartışıldığı bölümde ifade edildiği üzere yalnızca okuma yazmaya hazırlık ve kişisel/sosyal gelişim alanlarında kız çocukların erkeklere göre daha yetkin oldukları anlaşılmıştır. Öyle ki okuma yazmaya hazırlık becerileri bakımından bu fark sınır değerde olup bir bakıma yok denecek kadar az denilebilir. Kişisel/sosyal gelişim bakımındansa kızlar açık ara erkeklerden gelişimsel olarak daha ileridedir. Her iki gelişim alanını inceleyen araştırmalarda gelişimin cinsiyete gore farklılaşmasına göre elde edilen sonuçlar regresyon analizinin sunulduğu bölümde tartışılmış olup; okuma yazmaya hazırlık becerileri için cinsiyetin belirleyici olması hakkında daha çok araştırma yapılması gerektiği ancak sosyal duygusal gelişimde kızların daha yetkin olduğunda neredeyse hem fikir olunduğu söylenebilir. Bu durumda kadın ve erkek beynindeki farklılıklar dahil olmak üzere erken yaşlardan itibaren kız ve erkek ama özellikle de erkek çocukların sosyal duygusal anlamda daha fazla desteklenmeye ihtiyacı olduğu söylenebilir.

Mevcut araştırmada çocukların gelişimleri üzerinde değişim oluşturup oluşturmadığı incelenen bir diğer değişken çocukların kaç kardeş olduklarıyla ilgilidir. Buna gore daha az sayıda kardeş sahibi olanların ince motor becerilerinde ve kişisel sosyal gelişimlerinde daha yetkin oldukları anlaşılmıştır. Parmaklarını kullanmaya odaklanan ince motor becerilerde evde daha az sayıda çocuk olmasının, çocukların bu alandaki gelişimleri bakımından avantajlı olduğu biçiminde yorumlanabilir. Ünal Gürocak (2007) da ailedeki kardeş sayısı azaldıkça çocukların ince motor gelişiminin daha iyi olduğunu ifade ederken; Kıvanç (2020) ve Usbaş (2020) çocukların sahip oldukları kardeş sayılarının onların psikomotor gelişimlerinde farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. İnce motor gelişim de tüm gelişim alanlarında olduğu gibi yaşla birlikte artmaktadır (Trawick-Swith, 2013). Bu anlamda bir çocuğun kendisinden daha büyük yaşta kardeşlerinin olması yani ince motor becerileri kendisinden daha iyi olan kardeşlerinin olması onun kardeşiyle kurduğu etkileşimler nihayetinde bu alandaki bazı becerileri daha hızlı öğrenmesinde bir miktar katkısı olabilir. Ancak bu katkı tüm gelişim alanları için söz konusudur ve araştırma sonucuna göre katılımcı çocukların diğer gelişim alanlarında kaç kardeş olunduğunun bir farkı yoktur. Bu duruma farklı bir bakış açısıyla, çocuklara yönelik sunulan araçlar ve oyun materyalleri bakımından yaklaştığımızda ise; günümüzde pek çok etkinlik kitabı, oyun hamurları başta olmak üzere ince motor becerileri

destekleyen oyun materyalleri mevcuttur. Bunun yanı sıra internet kaynakları aracılığıyla çok az maliyetle aileler evde çocuklarının gelişimlerini destekleyecek "kendin yap" materyalleri hazırlayabilmektedir. Ailelerin yoğun iş ve yaşam tempolarında çocuklarıyla geçirdikleri vakitteki olası paylaşımları düşünüldüğünde bu tarz materyallerden faydalanabilecekleri düşünülmektedir. Ailelerin günümüzde kolaylıkla erişim sağlanabilen bu materyallerden faydalanarak çocuklarıyla oturarak yapabilecekleri, ince motor gelişimi de destekleyen bu tarz aktiviteler yapmayı tercih etmesinin de bu durumda payının olabileceği düşünülmektedir. Oyuncak seçimi konusunda Yıldırım Hacıibrahimoğlu, Tanju Aslışen ve Darıca (2016) ailelerin basit parçalarla özgün oyuncakları tasarlayabilecekleri ve çocukların kendi oyunlarını oluşturabilecekleri bunun haricinde hayal dünyalarını geliştirerek ve düşünerek materyal olmadan oyun kurulabileceği düşünülmelidir. Örneğin yetişkin ve çocuğun birlikte oturup oynadığı ahşap bloklar çocuğun kendi duygularını açıklamasını, oyuncak alış verişi yapmasını ve birlikte paylaşım yapabilmesi gibi sosyal becerilere sahip olmasını sağlar ve bunun yanında birlikte oynanan oyunlar ve oyuncak seçimleri de çocukların motor ve kemik gelişimini sağlar (Bekmezci ve Özkan, 2015; Mercan, 2018). Dolayısıyla çocukların ince motor gelişimlerinde kardeş sayısı ile ilişkili görünen bu farkın esasen başka kaynaklardan nedenlenebileceği düşünülmektedir. Çocukların dil gelişimleri bakımından ise kardeşi olmayan ve 1 kardeşi olanlar daha fazla kardeşi olanlara göre avantajlı iken aynı grupta 3 kardeş ve üzeri olanların 2 kardeş olanlara göre dil gelişimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kardeş sayısının az ya da çok olması biçiminde genel olarak çıkarıma varılamayan bu duruma dair çocukların dil gelişiminde kardeş sayısı ile birlikte etkili olabilecek başka değişkenlerin incelenmesi gerekliliğini düşündürtmektedir.

Mevcut araştırmada çocukların gelişimleri üzerinde okul öncesi eğitime devam etme süresinin farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiş ve daha uzun süre okul öncesi eğitime devam eden çocukların etmeyenlere göre okuma yazmaya hazırlık, özbakım becerileri, bilişsel ve dil gelişimi alanlarında daha başarılı oldukları saptanmıştır. Buna karşın ince ve kaba motor ile sosyal gelişimde herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı belirlenmiştir. Çocukların okul öncesi eğitimden faydalanma süresi devam ettikçe tüm gelişim alanlarında kendi hızlarına uygun olarak ilerlemeler göstermesi doğal olarak beklenilen sonuçtur. Ancak öğretmenlerin yaptıkları uygulamalarda ağırlık verdikleri çalışmalar ile çocukların bireysel farklılıkları ya da gelişime bağlı özellikleri bir araya geldiğinde okul öncesi eğitime daha fazla devam edenlerin belirli alanlarda daha başarılı olması söz konusu olabilmektedir. Özellikle bilişsel gelişim alanında okul öncesi eğitimden daha uzun süreler faydalanan

çocukların genel anlamda bilişsel gelişimlerinin (Heckman ve Raut, 2016; Kasuto, 2005; Sammons, 2010; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford ve Taggart, 2010; Tunçeli ve Zembat, 2017) ve düşünmeye, öğrenmeye de temel olan becerilerden olan bilişsel işlevlerinin (Akşin-Yavuz, 2016; Akşin-Yavuz ve Zembat, 2020; Gözütok, 2021; Güney, 2020) daha üst performans düzeyinde olduğu görülmektedir. Benzer durum bilişsel gelişimle sıklıkla birlikte değişim gösteren dil gelişimi için de söz konusudur. Daha uzun sürelerle okul öncesi eğitimden faydalanan çocukların dil gelişimlerinin de daha iyi olduğu söylenebilir (Akçay, 2016; Atabey, Ömeroğlu ve Damar, 2009; Bradley ve Vandell, 2007; Diazgranados, Borisova ve Sarker, 2016; Ekinci, 2001; Ergin ve Koçak, 2012; Ergün, 2003; Esaspehlivan, 2006; Gürocak, 2007; Goldfeld vd., 2016; Karatel, 2019; Kılıç, 2008; Polat ve Akşin-Yavuz, 2016; Özkesemen, 2008; Öztürk, 1995; Seçilmiş, 1996; Tozar, 2011; Tunçeli, 2017; Tunçeli ve Zembat, 2017; Yoshikawa, Weiland, ve Brooks-Gunn, 2016).

Öz bakım becerileri çocukların aileleri yanlarında olmaksızın kendi işlerini halletmeleri gereken okul öncesi eğitim sürecinde hızla gelişim göstermektedir. Evde bu becerileri kazanan çocuklar okullarda bu becerilerde giderek uzmanlaşmaktadır. Okulda daha çok vakit geçiren çocukların öz bakım becerilerinde daha uzman olduğunu belirten araştırmalar mevcuttur (Argon ve Akkaya, 2008; Çetinkaya, 2012; Dinçer, Demiriz ve Ergül, 2017; Ekinci, 2001; Esaspehlivan, 2006; Göğebakan, 2011; Karakurt, 2019; Kılıç, 2008; Köroğlu ve Tepeli, 2022; Orçan-Kaçan, Ata, Kimzan ve Karayol, 2019; Özkesemen, 2008; Tamkavas, 2003; Tozar, 2011; Tunçeli ve Akman, 2014; Tunçeli ve Zembat, 2017; Ünüsan, 2004; Yalçın, Başar ve Çetinkaya, 2013). Okul öncesi eğitime devam etme süresi arttıkça yemek yeme ve öz bakım becerilerinde (Demiriz ve Dinçer, 2001), beslenme davranışlarında (Başar ve Özdemir, 2013; Konya, 2007; Lawatsch, 1990), tek başına tuvalet ihtiyacını yerine giderebilme (Koçyiğit, 2009), tehlikelerden kendisini koruyabilme (Teke, 2010) davranışları da artmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları sayesinde çocukların bir işi bağımsız yapabilme, el-yüz yıkama ve tuvalet becerilerini yardımsız yerine getirebilme, dağılan eşyaları düzenleyebilme ve verilen sorumluluğa uygun davranabilme alışkanlıklarını kazanır (Kılıç, 2008). Bu davranışların edinimi ve geliştirilmesi de okul öncesi eğitim kurumlarında geçirilen yaşantılarla pekiştirilebilir.

Çocukların okul öncesi eğitim aldıkları kurum türüne gore gelişimlerindeki farklılaşma incelendiğinde ise; mevcut araştırma sonuçları anasınıfına devam eden çocukların özbakım becerileri ile kişisel-sosyal gelişimleri bakımından daha yetkin olduklarını ifade etmektedir. Özbakım becerilerinde kurum türlerinden kaynaklanan farklılaşmayı inceleyen

araştırmalarda anasınıfına devam eden çocukların daha yetkin olduğunu ifade eden araştırmalar (Akmeşe, 2020; Bal, 2019; Hanaylı, 2019; Solak, 2007) bulunmaktadır. Bu konuda farklı olarak çocuğun özbakım becerisinin (Tokol, 1996), öz denetim alanının (Sönmez, 2019), empati kabiliyetinin (Oğuz, 2006) ve alıcı dil gelişimlerinin (Selcen-Aslan, 2019) devam ettiği kurum türüne göre farklılaşmadığı belirtilmiştir.

Anaokulu ya da anasınıfına devam etmek mevcut araştırmada çocukların kişisel/sosyal gelişimlerinde de fark yaratan bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu farkın düşük bir etkisi olduğunun da altı çizilmelidir. Okul türü bakımından anasınıfına devam eden çocukların sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlıkları ve sosyal etkileşimleri (Günindi, 2011) ile beceri gelişimleri ve daha özgür hareket edebilmeleri (Stipek, Feiler, Daniels & Milburn, 1995), okulu sevme davranışları (Şepitci, 2018), itaat etmeleri ve kurallara uymaları (Çerçi, 2009; Kayabaşı ve Cemaloğlu, 2007; Sesli ve Bozgeyikli, 2015), tepkilerin çeşitlendirilmesi, sosyal ipuçlarını kodlama ve yorumlama becerileri (Özbey ve Öner, 2022) anaokuluna gidenlere göre daha gelişmiş olduğu da belirtilmiştir. Bunun yanısıra çocuğun anasınıfında eğitim alması sosyal uyum becerilerini geliştirmelerini ve ihtiyaçlarını kendileri karşılamalarını (Erdoğan ve Şimşek, 2014; Koç, Taylan ve Bekman, 2001), sosyal davranışlarının gelişmesini (Bağçeli-Kahraman, 2018) sağlar.

Anasınıflarında ay olarak daha büyük çocukların olması ve anaokullarına göre daha büyük yaş sınıflarının açılması çocukların özbakım becerilerinde daha ileride olmasını akla getirmektedir. Ayrıca anasınıflarının anaokullarına göre genellikle yarım gün süresince eğitim vermesi çocukların gün içerisinde farklı kişilerle de ilişki kurabilme ihtimallerini arttırmış olabilir bu sayede de anasınıfına devam eden okul öncesi dönem çocuklarının kişisel-sosyal gelişimlerinin anaokuluna giden çocuklara göre daha iyi olmasını sağlamış olabilir.

Çocukların gelişimlerinde farklılık yaratan değişken olarak anne çalışma durumları incelendiğinde ise mevcut araştırmada çalışan annelerin çocuklarının dil gelişiminde daha yetkin oldukları görülmüştür. Bu durumu açıklamak üzere fikir vermesi adına çalışan annelerin ve çalışmayan annelerin çocuklarının okul öncesi eğitimden faydalanma süresi incelendiğinde çalışan annelerin çocuklarının ortalama olarak 2 yıla yakın süreyle okul öncesi eğitimden faydalandığı buna karşın çalışmayan annelerin çocuklarının ortalama olarak 1 yıla yakın süreyle okul öncesi eğitimden faydalandığı belirlenmiştir.

Türkiye'de yaşayan kadınların çalışma hayatında olmasını OECD ülkeleri ile kıyasladığımızda ülkemizin 140 ülke arasından 130. sırada olduğu görülmektedir. (OECD, 2016). Yani aslında çalışan anne sayısı oldukça az olup; yaşanan ekonomik gelişmeler ve kız çocuklarının okullaşma oranının artması kadının çalışma hayatındaki istihdamını arttırmaya devam etmektedir (Küçükali, 2014). Babalarla birlikte annelerin de çalışması ailenin yaşam kalitesini etkilemektedir (Russell ve Thornton, 2009). Ailedeki bu değişim doğal olarak ailenin bir parçası olan çocuğun gelişimine de katkı sunacaktır. Annesi çalışan çocukların özellikle dil gelişim alanlarında daha başarılı olmaları durumuna yakından bakıldığında annesi çalışan çocukların genel anlamda dil gelişimlerinde (Crompton, Brockmann ve Lyonette, 2005; Çat-Şahin, 2009; Erdoğan, Şimşek Bekir ve Erdoğan Aras, 2005; Kefi; 1999; Tunçeli ve Zembat, 2018; Vandell ve Romanan, 1992; akt. Öztürk, 1995), çocuklarına karşı duyarlı olmalarında (Pelcovitz, 2013), çocuklarına kitap okumaları ve erken konuşmaya başlamalarında (Polat-Unutkan, 2006; Özmermer, 2008) daha başarılı olduklarını vurgulayan araştırmalar mevcuttur. Buna karşın anne çalışmasının çocukların dil gelişiminde (Turan, 2012; Özen, 2008; Özmermer, 2008) ve ses bilgisinde (Polat-Unutkan, 2006) farklılaşma oluşturmadığını hatta çocuğun doğumundan bir yaşına kadar geçen sürede olumsuz etkisi olduğunu (Brooks-Gunn, Han ve Waldfogel, 2010; Gregg ve Washbrook, 2003) ifade eden araştırmalar da mevcuttur. Bu aşamada göz önünde bulundurularak sonraki çalışmalarda incelenebileceği düşünülen önemli değişken çocuğun dil gelişiminde anne çalışma durumu ile birlikte okul öncesi eğitimden faydalanma süresinin ve ev çevresinin dil gelişimi bakımından incelenmesidir. Özkan (2019a) ise durumu biraz daha sürecin niteliğine vurgu yaparak anne çalışıyor olsa da olmasa da, önemli olan çocuğa ayrılan zaman diliminin nasıl geçirildiğidir diyerek ifade etmektedir.

Konu dil gelişimi olunca özellikle yaşamın ilk yıllarının çok önemli olduğu gerçeği de göz ardı edilmemelidir (Gregg ve Washbrook 2003; Suskind, 2022). Dolayısıyla annelerin çalışma durumunun çocukların 3 yaşları itibariyle dil gelişimlerindeki etkisine ilişkin farklı sonuç ve yorumların bulunabileceği düşünülmektedir. Konunun diğer yanı olarak anneler açısından bakılıdığında ise anne olmanın verdiği sorumluluk ve özenle, pek çok annenin çalışıp çalışmamasından ya da eğitim durumlarından bağımsız olarak çocuklarını dil gelişimi alanında ve tüm gelişimlerinde desteklemeye gayret gösterdikleri söylenebilir (Akşin, 2013; Özkan, 2019a).

Çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmesi ve anne- babalarının çalışması; onların hafta içlerinde aileleriyle birlikte geçirecekleri zamanı

sınırlandırabilmektedir. Çocukların hafta içinde ve sonunda aileleriyle geçirdikleri vaktin onların gelişimlerine olan katkısı incelendiğinde ise mevcut araştırmada hafta içinde aileleriyle birlikte 2-4 saat arası zaman geçiren çocukların 6 saat zaman geçirenlere göre bilişsel gelişimleri ve genel anlamda gelişimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Hafta sonunda aileleriyle birlikte 6 saat ve üzeri zaman geçiren çocukların ise 4-6 saat arası zaman geçirenlere göre kaba motor gelişim alanında daha yetkin oldukları anlaşılmıştır. Aynı çalışma grubu için durumun hafta içi ve sonuna gore farklılaşmasında hafta içinde sınırlı geçirilen zamanın niteliğinin ön plana çıktığı; buna karşın hafta sonunda geçirilen uzun saatlerde çocukların daha aktif olacağı etkinlikler yapılmasının etkili olabileceği şeklinde yorumlanmaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları zamanın kaliteli olması; çocuklarıyla aynı mekanda bulunmalarından ziyade, bir eylemin içerisinde yer alabilmeleri şeklinde belirtilebilir. Aynı ortamda yer alıp da karşıklı olarak herhangi bir eylemde bulunmadan farklı meşguliyetlerde olmaktansa, küçük bir faliyeti karşılıklı olarak birlikte yerine getirmek; vaktin kaliteli bir şekilde geçmesini ve böylece çocuğun tüm gelişim alanlarında olumlu ilerlemeyi sağlamaktadır (Bardak vd., 2018). Çocukla birlikte yapılan bir gezintinin ya da birlikte evde yapılan tamir işlerinin, çocuğun gereksinim duyduğu yakınlığı ve nitelikli zamanı sağladığı unutulmamalıdır (Sayer vd., 2004). Bu da özellikle hafta içinde az zaman geçirmenin nitelikli vakte işaret ettiği düşünülerek değerlendirildiğinde; çocukların tüm gelişim alanlarında görülen farklılığı açıklamaktadır. Hafta sonlarında özellikle anneler açısından çocuklarıyla kaliteli vakit geçirme imkanının arttığını vurgulayan Kazan ve Sarısoy (2021) hafta içinde ev içerisindeki diğer sorumluluklarından dolayı ebeveynlerin çocuklarına yeterli vakit ayıramayabileceklerini ifade etmiştir. Hafta içi ya da sonunda çocukların yaşamlarında var olarak akıllarında başka bir şey olmaksızın yalnızca onlarla oyunlar oynayan (Solter, 2017), onların istek ve meraklarını takip ederek onlara eşlik eden ebeveynlerin çocukların gelişimlerini her daim destekleyeceği düşünülmektedir.

Yürütülen araştırma ile ebeveyn çocuk ilişkisindeki yakınlığın çocukların kişisel/sosyal gelişimlerindeki etkisi ortaya konmuştur. Anne baba çocuk arasında kurulacak yakınlığın önemi kadar mevcut araştırmada aile içi ilişkilerdeki çatışmalar çocukların gelişimleri üzerinde değişim yaratmıyor olarak belirlense de çatışmaların nasıl yürütüldüğünün ve nasıl çözümlendiğinin de çocukların gelişimlerinde önemli etkilerinin olabileceği düşünülmektedir. Erken çocukluk yıllarının önemi düşünüldüğünde çocukların gelişimlerinde ebeveynleri ile kurdukları yakın ilişkilerin yaşamlarında kişisel/sosyal

gelişimleri başta olmak üzere genel anlamda önemli olumlu katkılarının olacağı ön görülmektedir.

6. ÖNERİLER

Okul öncesi dönemde ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocukların gelişimlerine etkilerini irdeleyen araştırmaya göre genel olarak çocukların cinsiyetleri, yaşları, diğer gelişim alanlarındaki durumlarıyla birlikte ebeveynleri ile kurdukları yakın ilişkilerin onların gelişimlerine olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılan araştırma ışığında sonraki araştırmalara yol göstereceği düşünülen öneriler araştırmacılara ve ebeveynlere yönelik olarak iki bölümde sunulmaktadır.

Araştırmacılara yönelik öneriler;

- Çocuğun anne ve babasının çocukla kurduğu ilişkinin çocuğun sosyal duygusal gelişimi başta olmak üzere tüm gelişim alanları üzerindeki etkilerinin ve bu etkide rolü olabilecek olası ara değişkenlerin detaylı olarak, farklı yöntemlerle ele alınması gerektiği düşünülmektedir.
- Anaokulları ve anasınıflarında düzenlenen aile katılımı çalışmalarının nicelik ve nitelikleri incelenebilir.
- Anne babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinde daha olumlu ilişkiler kurabilmesine yönelik olarak aile eğitimleri düzenlenebilir.
- Okullarda gerçekleştirilen aile eğitimi ve aile katılımı çalışmalarında ebeveyn çocuk ilişkisi konusuna öncelik verilebilir. Bu konuda aileleri güçlendirmeye odaklı çalışmalar düzenlenebilir.
- Ebeveyn çocuk ilişkisindeki çatışmaların ve bu çatışmaların nasıl çözümlendiğine dair detaylı incelemelerin yapıldığı araştırmalar yürütülerek mevcut durum ortaya konabilir.
- Ebeveyn çocuk ilişkisindeki çatışmaların nasıl yönetildiğine bağlı olarak çocukların gelişimlerindeki değişimler ele alınabilir.
- Ebeveyn çocuk ilişkisi odaklı düzenlenecek aile eğitimleri nihayetinde çocukların tüm gelişim alanlarındaki ilerlemelerle birlikte ebeveynlerdeki değişimler izlenebilir.
- Ebeveyn-çocuk ilişkisinin yanı sıra çocuğun yakın çevresinde bulunan diğer aile bireyleri, öğretmeni ve akranlarıyla olan ilişkisinin de çocuğun gelişimine olan etkileri incelenebilir.

- Çocukların bireysel özelliklerinden kaynaklanabilecek gelişimsel farklılıkların incelenerek çocukların bütüncül gelişimlerinin desteklenmesine yönelik çalışmalar yürütülebilir.
- Çocukların bütüncül gelişimlerinin çeşitli gelişimsel alt boyut sınıflandırmalara göre yapılan değerlendirmelerle, karşılıklı ve birlikte gelişimi detaylı olarak irdelenebilir.
- Erkek çocukların sosyal duygusal gelişimlerini destekleyecek programlar ya da içerikler hazırlanabilir.
- Çocukların dil gelişimlerinde sahip oldukları kardeş sayısı ile birlikte anne çalışma durumu, okul öncesi eğitime devam etme süresi ve ev çevresi özellikleri daha detaylı olarak incelenerek dil gelişiminde hangi unsurların ne derece etkili olduğu ve çocukların dil gelişimi anlamında nasıl daha çok desteklenebileceğine yönelik araştırmalar düzenlenebilir.
- Anne babaların çocuklarıyla birlikte geçirdikleri zamanlarda neler yaptıkları, neleri neden tercih ettikleri detaylı olarak incelenebilir.

Ebeveynlere yönelik öneriler;

- Ebeveyn çocuk ilişkisinde kurdukları yakınlığın çocuklarının kişisel/sosyal gelişimini desteklediğini fark ederek ilişkilerinde genel anlamda daha yakın bağlar kurmalarının önemini fark etmelilerdir.
- Aile içi ilişkilerde yaşanılan çatışma durumlarının olumlu ve yapıcı olarak çözümlenmesine gayret göstermeli, bu konuda çocuklara model olmalıdır.
- Çocuklarının okul öncesi eğitimden daha uzun sürelerle faydalanması yönünde girişimlerde bulunmalıdır.
- Çocuklarının eğitime devam ettiği kurumda gerçekleştirilen aile katılımı çalışmalarını takip etmeli, şayet yetersiz ise talepte bulunmalıdır.
- Erkek çocukların sosyal duygusal gelişim alanında daha fazla desteğe ihtiyaç duyabileceğini göz önünde bulundurmalıdır.
- Hafta içi ya da hafta sonu çocuklarıyla birlikte geçirdikleri vakitlerin çocukların gelişimlerine katkı sağladığını düşünerek planlamalar yapmalılardır.
- Hafta içi ya da hafta sonu çocuklarıyla birlikte geçirdikleri vakitlerde çocuklarına odaklanarak birlikte gerçekleştirdikleri iş ya da oyun ne ise yalnızca ona dikkat vererek çocukların oyunla öğrenmesini desteklemeli ve olumlu ilişkiler kurduklarını fark etmelilerdir.

KAYNAKÇA

Abe, S., Okumura, A., Mukae. T., Nakazawa, T., Niijima, S., Yamashiro, Y., & ve diğerleri (2009). Depressive tendency in children with growth hormone deficiency. *J Paediatr Child Health, 45*, 636-40.

Acun Kapıkıran, N., Bora-İvrendi, A., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 19-27.

Adak, N. (2007). Kadınların İkilemi: İş ve Aile Yaşamı. *Sosyoloji Dergisi*, *17* (Ülgen Oskay'a Armağan Özel Sayısı), 137-152.

Adema, W., & Whıteford, P. (2008). Matching work and family commitments Australian outcomes in a comparative perspective. *Family Matters,* 80.

Ahioğlu, N. (1999). *Sembolik Oyunun Dört Yaş Çocukların Dil Kazanımına Etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ainsworth MDS., Blehar MC., Waters E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Akan, V. (1990). Çağdaş Sosyolojide Bir Kuram: Sosyal alışveriş. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, *14*(76), 10–15.

Akbay-Postoğlu, B. (2020). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Becerileri ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Akçay, A. (2016). Okulöncesi Eğitimi Almanın Öğrencilerin Dil Becerilerinin Gelişimine Etkisi. *Journal of Turkish Studies*. DOI:10.7827/TurkishStudies.9333

Akgün, E., & Yeşilyaprak, B. (2010). Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *13*(24), 44-53.

Aksoy, A.B. (2005). Farklı Kültürlerde Ebeveynlik. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *13* (2), 333-338.

Aksoy, A.B. & Tatlı, S. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Babaların Çocuklarıyla Olan İlişkileri ile Babalık Rolü Algıları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *ÇKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi/ Journal of Institute of Social Sciences*, 10(1), 1-22.

Akto, A., & Akto, S. (2020). Erken çocukluk ve değerler eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13(*74), 326-340.

Alisinanoğlu, F. & Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, *145*, 15-19.

Akmeşe, A. (2020). *Kurum Merkezli Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Ortamların ve Öz Bakım Beceri Uygulamalarının Kalitesinin Karşılaştırılması (Elazığ ili örneği*) (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Akşin, E. (2013). *60-72 Aylık Çocukların Benlik Algıları ile İlköğretime Hazır Bulunuşlukları Arasındaki İlişkinin ve İlköğretime Hazır Bulunuşluk ile Benlik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Akşin Yavuz, E. (2016). *Bilişsel İşlevlerin Uygulanması Ölçeği'nin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması ve 48-66 Aylık Çocukların Bilişsel İşlevlerinin Gelişiminin İncelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Akşin Yavuz, E. & Zembat, R. (2020). Çocukların Bilişsel İşlevlerini Uygulama Performanslarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ondokuz Mayis University Journal of Education Faculty*, Volume: 39 Issue: Special , 79-96 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/53756/643989

Alamehmet, H. K., & Balaban Dağal, A. (2023). 54-72 aylık Çocukların Değer Düzeylerine Anne-baba tutumu ve Çocuğun Mizacının İlişkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *7*(1), 102–120. https://doi.org/10.24130/eccdjecs.1967202371482

Apak, Y.M. (2022). *Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Ebeveyn Çocuk*

İlişkisine Etkisinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Atabey, D., Ömeroğlu, E. & Damar, M. (2009). Altı yaş Çocuklarının Türkçe Dil Etkinliklerinde Dil Kazanimlari ile Anne baba İşlevleri Arasındaki İlişkinin Cinsiyet, Doğum sırası, Okula devam süresi gibi Değişkenlere Göre İncelenmesi. I. International Education Studies Congress Proceedings.

Arabacı, N. (2011). *Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın Geliştirilmesi ve Anne-Baba- Çocuk İletişiminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ensitüsü, Ankara.

Arabacı, N. ve Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 Aylık Çocuğa Sahip Anne-Babaların Çocukları İle İletişimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 41-53.

Aral, N. (2011). Çocuk Gelişimi. Neriman Aral- Gülen Baran (Ed.), *Bilişsel Gelişim* içinde. İstanbul: Ya-Pa yayıncılık.

Argon, T., Akkaya, M. (2008). Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitime ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Yönelik Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 16*(2), 413- 430.

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.

Arslan-Çiftçi, H. (2015). *Sosyal-Duygusal Gelişim Değerlendirme Ölçeği: 48-66 Aylık Çocuklar İçin Uyarlama Çalışması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Attepe, S. (2010). Anne baba kaybının çocuklar üzerindeki etkileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 23* (23), 23-28.

Avcı, F. (2023). Okul öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımı Etkinliklerine İlişkin Metaforik Algıları. *Okul Yönetimi*, 2(2), 175-187.

Aydın, B. (2014). Gelişimin Doğası. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde. Ankara: Pegem yayıncılık.

Aydın, A. (2016). *Eğitim Psikolojisi.* Ankara: Pegem yayıncılık.

Aydın, A. (2018). *5-6 Yaş Okul öncesi Eğitimi Alan Çocukların Sosyal Duygusal Uyumu, Anne-babaların Evlilik Doyumu ve Aile Yılmazlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Aydın, M.Ş., Meriç, İ., Şahin F.B., Ergün, E.Y. (2022). Ebeveyn Tutumları ve Benlik Kurgusu ile Çocukların Yalana İlişkin Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi (GPD*), 3(6):107-120. DOI: 10.51503/gpd.1110452

Aytaç, B., Çen, S. & Yüceol, G. P. (2018). Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi , 25* (3), 209-221.

Bağçeli-Kahraman, P. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Sürecine İlişkin Anaokulu Öğretmenlerinin ve Annelerinin Görüşleri. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 3-20. DOI: http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182144

Bal, E. (2019). *Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumları ile İlgili Görüşleri: Seçme Nedenleri ve Kurumdan Beklentileri* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Balaban Öztürk, G. (2023). *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlamlık ve Algılanan Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin Ekolojik Sistem Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective, *Asian Journal of Social Psychology*, *2*, p. 25.

Baran, G. (2011). Çocuk Gelişimi. Neriman Aral- Gülen Baran (Ed.), *Sosyal Gelişim* içinde. İstanbul: Ya-Pa yayıncılık.

Baran, Ü., Sevim, Y. (2022). Kuram ve Uygulamada Temel Eğitim. Burcu Gezer Şen (Ed.), *Temel Eğitimde Ebeveyn Eğitimi* içinde. İstanbul: Efe Akademi.

Bardak M., Topaç N., Kirişçi M., Mertoğlu E., Akyüz M. H. (2018). Okulöncesi dönem çocuğu olan anne ve babaların kaliteli vakit algıları. IV. Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu Özet Kitapçığı / IV. International Symposium on Educational Sciences Conference Abstracts, 149. Elazığ: ASOS Yayınları.

Bartan, M. (2010). *Kütahya Örnekleminde Ebeveyn-çocuk İlişkisi Envanterinin 60–72 Aylık Çocukların Anne ve Babalarına Uyarlanması* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Basit, O. (2020). *Türkiye'de Yapılan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Alanlarını Destekleyici Çalışmaların İncelenmesi: Bir meta analiz çalışması* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Başar, M. & Özdemir, M. Y. A. (2013). Okul Öncesi Eğitime 5-6 Yaşında Başlayan Çocuklar İle 3-4 Yaşında Başlayan Çocukların Öz Bakım Becerilerinin Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi (Uşak İli Örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4). Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21640/232600

Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14,* 198-210.

Bayraktutan, F. (2005). *Aile İçi İlişkiler Açısından İnternet Kullanımı*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bekmezci H, Özkan H. (2015). Oyun ve oyuncağın çocuk sağlığına etkisi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi*, 5(2):81-87.

Beştaş A., & Haspolat, Y.K. (2018). Çocuk ve Ergenlerde Tiroid Hastalıkları. Yusuf Kenan Haspolat. Recep Tekin. Fesih Aktar. Mehmet Küçüköner. (Ed.). *Tiroid Hormonunun Büyüme Üzerine Etkisi* içinde. Ankara: Orient yayınları.

Beydağ K.D. (2007). Doğum Sonu Dönemde Anneliğe Uyum ve Hemşirenin Rolü. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 6*(6), 479-484.

Bilge, F. (2014). Gestalt ve İnsancıl Yaklaşımda Öğrenme. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde. Ankara: Pegem yayıncılık.

Bilgin, M. (2014). Bedensel ve Devinsel Gelişim. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde. Ankara: Pegem yayıncılık.

Birşan-Şengün S. (2018). *Gelişimsel Yetersizliğe Sahip Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarını Kabul Red Davranışları ve Aile Yaşam Kalitesi Algıları* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Bradley, R. H. & Vandell, D. L. (2007). Child care and the well-being of children. *Arch Pediatr Adolesc Med, 161*(7), 669-76. doi:10.1001/archpedi.161.7.669.

Bretherton, I. (2000). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby ve Mary Ainsworth. Goldberg, S., Muir, R., Kerr, J. (Ed). *Attachment Theory*. The Analytiz Press. In"c. NY.

Brooks-Gunn, J., Han, W.J.& Waldfogel, J. (2010). First-Year Maternal Employment and Child Development in the First Seven Years. *Monographs of The Society for Research in Child Development.* 75 (2): 7-9.

Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design, Hardvard Universtiy Press, Cambridge, Massachusetts, s.13.

Bronfenbrenner U. (1986) Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Dev Psychol 22*, 723- 742.

Bronfenbrenner, U. ve Ceci, S. J. (1994). Nature-nuture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review, 101*(4), 568.

Brown, Douglas. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching.* New York: Pearson Education.

Bowlby J. (1969). Attachment and Loss: Vol.1. Attachment. New York, Basic Books.

Bowlby J. (1973). Attachment and Loss: Vol. 2. Separation, Anxiety and Anger. New York, Basic Books.

Buğan, B., Çorapçı, F., & Eroğlu Ada, F. (2022). Okul Öncesi Dönemde Sosyo-Duygusal Gelişim: Mizaç, Dil Gelişimi ve Duyguları Anlama Becerisinin Yordayıcı Rolünün İncelenmesi. *EĞİTİM VE BİLİM, 47*(209). doi:http://dx.doi.org/10.15390//EB.2022.9751

Cartıllı, K., & Bedel, A. (2015). Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminin Annelerin Sosyal Problem Çözme ve Çocuk İlişkisine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 5* (43), 95-105.

Cameron, J. R. (1977). Parental Treatment, Children's Temperament and The Risk of Childhood Behavioral Problems: Relationships Between Parental Characteristics and Changes in Children's Temperament Over Time. American Journal of Orthopsychiatry, v.47, 568-576.

Can, G. (2014). Kişilik Gelişimi(Psikososyal ve Ahlak Gelişimi). Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (s.132-148). Ankara: Pegem yayıncılık.

Canbeldek, M. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalite ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Cesur, C., Demir, M. K. (2020). Okul öncesi eğitim alma süresinin çocukların sınıf kurallarına uyum ve okul motivasyonlarına etkisinin öğretmen görüşlerin göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 103-122.

Chakma, S. (2010). *Perceptions and Practices of Fatherhood Among Urban Fathers in Bangladesh* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Institute of Educational Development*, BRAC University, Dhaka.

Chaplin, T.M. & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*. Vol. 139. No. 4. 735- 765. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3597769/ adresinden 13 Temmuz 2022 tarihinde edinilmiştir.

Chen, X., Yunfeng, H., Lei C. & Hongyun, L. (2005). The Peer Groups as a Context: Moderating Effects on Relations Betwen Maternal Pareting and Social and School Adjustment in Chinise Children. Child Development.

Cemaloğlu, N. ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi İle Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 27 (2) 123-155.

Center on the Developing Child at Harvard University (2007). *The Science of Early Childhood Development* (InBrief). Retrieved from www.developingchild.harvard.edu.

Center on the Developing Child at Harvard University (2016a). Applying the science of child development in child welfare systems. Erişim adresi: http://www.developingchild.harvard.edu

Center on the Developing Child at Harvard University (2016b). 5 Steps for brain-building serve and return. Erişim adresi: https://developingchild.harvard.edu/resources/5-steps-for-brain-building-serve- and-return/

Center on the Developing Child at Harvard University (2016c). Applying the Science of Child Development in Child Welfare Systems. http://www.developingchild.harvard.edu

Center on the Developing Child at Harvard University (2016d). 8 Things to Remember about Child Development. Retrieved from http://www.developingchild.harvard.edu.

Center on the Developing Child at Harvard University (t.y.). Child development core story, part 2: serve and return [Video]. Erişim tarihi: 20.08.2021. Erişim adresi: https://developingchild.harvard.edu/resources/project-for-babies/

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.

Crompton, R., Brockmann, M., & Lyonette, C. (2005). Attitudes, women's employment, and the domestic division of labour: A cross-national analysis in two waves. *Work, Employment and Society*. 19, 213–233.

Cinkılıç, H. (2009). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Coşkun, L. (2016). *Evde Uygulanan Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışması Etkinliklerinin 48-60 Aylık Çocukların Okuma Yazmaya Hazırlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çağdaş, A. (1997). *İletişim Dilinin 4-5 yaş Çocukların Sosyal Gelişimlerine Etkileri* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çağdaş, A. (2007). Anne-Baba-Çocuk İletişimi. Konya: Eğitim Kitabevi

Çakmak, Ö. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 1-18. DOI: 10.11616/AbantSbe.256

Çakıcı, S. (2006). *Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Anne-çocuk İlişkilerinin ve Aile İşlevlerinin Anne-çocuk İlişkilerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çat-Şahin, A. (2009). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Dil Gelişimi ile Annelerin Okuma İlgi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Çeçeli, E. (2018). *48-60 Ay Arası Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Anne Babalarından Algıladıkları Tutumlar, Anne Babalarına Bağlanma Stilleri ile Kendi Anne Babalık Tutumları Arasındaki İlişkiler* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çerçi, H. Y. (2009).*Devlet Okullarında Görevli Öğretmenlerin Disiplin Yaklaşımları* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çetinkaya, A. (2012). *Okul Öncesi Eğitime 5-6 Yaşlarında Başlayan Öğrenciler ile 3-4 Yaşlarında Başlayan Öğrencilerin Öz bakım becerilerinin Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi: Uşak İli Örneği* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Çetinkaya, N. (2016). *4-5 yaş Arası Okul Öncesi Çocukların Sosyal-duygusal Uyumu ile Anne-babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişki (Kars İli Örneği).* (Yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

Çınar, F. (1990). *The Effects of Early Childhood Education Children's Social Development* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çimen, S. (2000). *Ankara'da Üniversite Anaokullarına Devam Eden 5–6 Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çörtü, F.B. (2006). *Cezaevinde Tutuklu Anneleriyle Yaşayan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleriyle, S.H.Ç.E.K. Yetiştirme Yurtlarında Yaşayan Aynı Dönem Çocukların Gelişim Özelliklerinin Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Çuhadar D., Karadağ, G., Güner, İ. & Uçan Ö. (2008). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Öğrencilerinin Benlik Saygıları. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, Cilt:3, Sayı:7

Çuhadaroğlu-Çetin, F. (2001). Kendilik Patolojisi Belirtisi Olarak Kimlik Kargasası, Türk Psikiyatri Dergisi, 12(4), S.310.

Dal, V. (2009). *Farklı Kişilik Özelliklerine Sahip Bireylerin Risk Algılarının Tüketici Davranışı Açısından İncelenmesi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma* (Yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Deave T, Johnson D. (2008). The Transition To Parenthood: What Does İt Mean For Fathers?. *Journal Of Advanced Nursing*. 6(63): 626–633.

Dehghan L., Mirzakhani N., Rezaee M., Tabatabaee M. (2017). The relationship between fine motor skills and social development and maturation. *Iranian Rehabilitation Journal*, *15* (4): 407-414.

Denham, S. A. (2006). Social-emotional Competence as Support for School Readiness: What is it and how do we assess it?. *Early Education and Development*, 17, 57-89.

Dereli, E. & Dereli, B. (2017). Ebeveyn Çocuk İlişkisinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Psikososyal Gelişimlerini Yordaması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty*), 14(1), 227-258.

Derosier M.E., Gilliom M. (2007). Effectiveness of a parent training program for improving children's social behavior. *Journal of Child and Family Studies*, 16(5), 660-670.

Demir, S. (2015). Ebeveyn Yetkinliğinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29), 133-148. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19575/208851

Demirci, E. (2007). *Okul öncesi Eğitimde Psikomotor Gelişim* (Yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kafkas Üniversitesi: Kars.

Demiriz, S. & Dinçer, Ç. (2000). Okulöncesi Dönem Çocuklarının Öz bakım Becerilerinin Annelerinin Çalışıp Çalışmama Durumlarına Göre İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 58-65.

Demiriz S. & Dinçer Ç. (2001). 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Bakım Becerilerinin Cinsiyet ve Okulöncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 150: Mart, Nisan, Mayıs.

Demirtaş-Zorbaz, S. (2018). Ebeveyn Özyetkinliğinin Yordayıcısı Olarak Ebeveyn – Çocuk İlişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 144-153. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/41774/487228

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

Dinçer, Ç., Demiriz, S. & Ergül, A. (2017). Okul öncesi dönem çocukları (36–72 ay) için Özbakım Becerileri Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45 (45) , 59-78 . DOI: 10.15285/maruaebd.2686

Dinçer Ç.A. (1995). *Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Diri, E. (2018*). Okul Öncesi Eğitim Öğrencilerinin Anne-baba Algılarının İncelenmesi (36-72 ay)* (Yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Diazgranados, S., Borisova, I. & Sarker, T. (2016). Does attending an enhanced-quality preschool have an effect on the emergent literacy, emergent math, social skills and knowledge of health, hygiene, nutrition and safety of young children? Evidence from a quasi-experiment with two control groups in Bangladesh, *Journal of Human Development and Capabilities*, 17:4, 494-515, http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19452829.2016.1225704

Döker, T. (2020). *Dört- Altı Yaş Çocukların Sosyal ve Oyun Davranışları ile Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Driscoll, K. & Pianta, R. C. (2011). Mothers and Fathers Perceptions of Conflict and Closeness in Parent-child Relationships During Early Childhood. *Journal of Early Childhood & Infant Psychology*. 7, 1-24.

Dumas, T. M., Lawford, H., Tieu, T., & Pratt, M. W. (2009). Positive Parenting and its Relation to İdentity Status in Young Adulthood: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 45, 1531-1544.

Durmuş, R. (2006). *3-6 yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri ile Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul

Easterbrooks, M. A. & Goldberg W. A. (1984).Toddler Development in the Family: Impact of Father Involvement and Parenting Characteristics. *Child Development*, 55(3), 740- 752.

Efe, K. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Çağında Çocuğu Olan Ailelerin Denetim Odağı Türü Ve Çocuklarının Sosyal Davranışlarını Denetlemeleri Arasındaki İlişki.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. & Liew, J. (2005). Relations Among Positive Parenting, Children‟s Effortful Control, and Externalizing Problems: A Three-Wave Longitudinal Study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.

Ekinci, O. (2001). *Okulöncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarısı üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Elibol, F. (2007). *12-36 Aylar Arasında Çocukları Olan Annelere Verilen Grup Eğitiminin Annelerin Anne-Babalık Görevlerinde Öz Yeterliliklerine Yönelik Katkısının İncelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

El-Sheikh, M. and Sadeh, A., (2015). Sleep and Development: Introduction to The Monograph. Monogr Soc Res Child Dev., 80(1), 1-14. doi: 10.1111/mono.12141.

Ercan-Demirel, E. (2016). Dil gelişimi ve kuramları. İçinde, N. Sargın, S. Avşaroğlu & A. Ünal(Ed.), Eğitimden Psikolojik Yansımalar, (ss.125-134). Konya: Çizgi Kitabevi.

Erdoğan, N. I. & Şimşek, Z. C. (2014). Birinci Sınıfa Başlayan Çocukların, Velilerin ve Öğretmenlerin Okula Uyumlarının İncelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 3 (2), 62-70

Erdoğan, S., Şimşek-Bekir, H. & Erdoğan-Aras, A. S. (2005). Alt Sosyoekonomik Bölgelerde Ana Sınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Dil Gelişim Düzeylerine Bazı Faktörlerin Etkisinin İncelenmesi. *Çukurova*

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14 (1), 231-246. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4371/59799

Ergin, B. (2012). *5-6 Yaş Çocuklarının Dil Gelişim Düzeyleri ile Sosyal Kabul Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Ergin, B. ve Koçak, N. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 yaş Grubu Çocuklarin Dil Gelişim Düzeylerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi. *Proceedings from International Preschool Education Congress* içinde (s. 36-43). Adana.

Erginbay, Ş. (2014). *Ortaokul 5. ve 8. Sınıflarda Algılanan Anne Baba Tutumları ve Ailelerin Çocuk Yetiştirme Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ergün, S. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin Matemetik Yetenek ve Başarılarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Erikçi, M. (2005). *Ana Baba Yoksunluğunun 9-15 Yaş Grubu Çocukların Benlik Kavramı Üzerindeki Etkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Erkan, S. (2011). Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40, 186-197.

Ertürk-Kara, H.G. ve Gürgen, F. (2017). *36-48 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Çocuk, Aile ve Öğretmene Ait Çeşitli Özelliklere Göre İncelenmesi*. 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Ankara.

Esaspehlivan, M. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Evirgen, S. (2002). *Okul Öncesi Eğitim Çerçevesinde Okul Destekli Anne Eğitim Programının Anneler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Evirgen-Geniş, N. & Gözün-Kahraman, Ö. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Bağlanma ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (3), 2446-2454. DOI: 10.17218/hititsosbil.417456

Feyman, N. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin Çocukların Gelişim Alanları Üzerine Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Foy, J. G. & Mann, V. (2003). Home Literacy Environment and Phonological Awareness in Preschool Children: Differential effects for rhyme and phoneme awareness. *Applied Psycholinguistics*, 24, 59-88.

Fung, W. & Cheng, R. W. (2017). Effect of School Pretend Play on Preschoolers' Social Competence in Peer Interactions: gender as a potential moderator. Early Childhood Education Journal. 45: 35-42. https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-015-0760-z adresinden 10 Temmuz 2022 tarihinde edinilmiştir.

Galinsky, E. (2001). What Children Want From Parents And How Teachers Can Help Educational Leadership 58 (7) 5, 24.

Gizir, Z. (2002). *Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yas Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Goldfeld, S., O'Connor, E., O'Connor, M., Sayers, M., Moore, T., Kvalsvig, A.& Brinkman, S. (2016). The Role of Preschool in Promoting Children's Healthy Development: Evidence from an Australian population cohort. *Early Childhood Research Quarterly*, 35, pp.40-48. http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200615300144

Göğebakan, Ş. (2011). *Çocuğunu Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gönderen (6 Yaş) Annelerin Okul Öncesi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Bazı Demografik Özelliklere*

Göre İncelenmesi (Malatya ili örneği) (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Gök, M (2016). Kadına Yönelik Şiddetin Kuramsal Temelleri ve Çözüm Önerileri. TurkishStudies: International PeriodicalfortheLanguages, LiteratureandHistory of TurkishorTurkic. Volume 11/2 Winter 2016, p. 451-472. DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9468

Gökce, H. (2017). Dünü, Bugünü, Yarını ile Aile. Sosyoloji Notları, 1 (1), 50-63. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosnot/issue/33544/351368

Gözlükaya, M. (2014). *Lise Öğrencilerinde Anne Baba Tutumlarının Dini Yönelime Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Gözütok, K. (2021). *48-66 Aylık Çocukların Bilişsel İşlevlerinin Dinamik Değerlendirilmesi ve Erken Çocuklukta Bilişsel İşlevleri Geliştirme Etkinliklerinin Katkısının İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Gregg, P. & Washbrook, E. (2003). *The Effects of Early Maternal Employment on Child Development in the Uk. Understanding the Impact of Poverty on Children og the 90's.* CMPO Working Paper Series No: 03/070.

Gülay-Ogelman, H., Önder, A., Seçer, Z. & Erten, H. (2013). Anne Tutumlarının 5-6 yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerini ve Okula Uyumlarını Yordayıcı Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 143-152.

Günalp, A. (2007). *Farklı Anne- baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Güneş, N. & Demircioglu, H. (2018). 0-6 Yaş Arası Çocukların Gelişim Düzeylerinin Annelerinin Aile İşlevleri Açısından İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 12*(23), 1-21. doi: 10.29329/mjer.2018.138.1

Güney, M. (2020). *48-60 Aylık Çocuklarda Bilişsel İşlevler ile Sembolik Oyun Becerilerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Günindi, Y. (2011). Bağımsız Anaokullarına ve Anasınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59498/855238

Gür, Ç. (2018). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (36-72 Ay). Ç. Gür (Ed.), Erken Çocukluk Dönemi ve Gelişim, Ankara: Pegem Akademi.

Gürses, İ. & Kılavuz, M. A. (2011). Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 20(2), 153-166.

Gürşimşek, I. (2001). Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psikososyal Gelişim, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. İstanbul: Mayıs.

Gürşimşek, I., Kefi, S. & Girgin, G.(2007). Okul Öncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi ile İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191.

Hamarat, H. (2019). *İkinci Dil Eğitimi Almayan Tek Dilli Okul Öncesi Dönem Çocukları ile İki Dilli veya İkinci Dil Eğitimi Alan Okul öncesi Dönem Çocuklarının Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Hamarat, H., Ergin, B. (2020). İkinci Dil Eğitimi Alan veya İki Dilli ve İkinci Dil Eğitimi Almayan Tek Dilli Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (6), 2497-2509. DOI: 10.24106/kefdergi.4099

Hammer, C. S., Farkas, G., & Maczuga, S. (2010). The Language and Literacy Development of Head Start Children: A study using the family and child experiences survey database. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 41, 70-83.

Han, H. S., & Kemple, K. M. (2006). Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering what to teach and how. Early Childhood Education Journal, 34(3), 241–246.

Hanaylı, B. (2019). *Ailelerin Çocuklarının Eğitimine İlişkin Memnuniyetleri ve Çocuklarının Gelişim Durumları Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi).Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Haşıl-Korkmaz, N. & Taner Derman, M. (2014).Opinions of Play in Turkish Fathers. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 141, 1182 – 1186.

Hansa-Bilek, M. (2011). *Okul Öncesi Dönem Çocukların Ev ile Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Hallaç, S. & Öz, F. (2014). Aile Kavramına Kuramsal Bir Bakış. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 6 (2), 142-153. DOI: 10.5455/cap.20130625102321

Hammond, R. J. (2010). *Sociology of the Family*. Hamond, R.J. and Cheney, P. (Eds.). (Accessed February 2, 2018), http://www.pinxit.com/page101/page108/downloads-4/files/Sociology-of-the-family.pdf.pdf

Hanımoğlu, E.(2010). *Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik ve Anne Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Harvard University, Center on the Developing Child (2022) How Early Childhood Experiences Affect Lifelong Health and Learning [Video]. Center on the Developing Child at Harvard University. Erişim tarihi: 02.08.2022. Erişim adresi: https://developingchild.harvard.edu/resources/how-early-childhood-experiences-affect-lifelong-health-and-learning/

Heckman, J. J. & Raut, L. K. (2016). Intergenerational Long-term Effects of Preschool-Structural Estimates from a Discrete Dynamic Programming Model. *Journal of Econometrics*, 191(1), 164-175.

Hill, R. (1986). *Life Cycle Stages for Types of Single Parent Families: Of Family Development Theory. Family Relations, 35(1), 19.* doi:10.2307/584278

Hirsh Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B. & Kaufman, J. (2015). Putting Education in "educational" apps: Lessons from the science of learning. Psychological Science in the Public Interest,16(1), 3–34.

Holden, G.W.& Rıtchıe, K.L. (1991). Linking Extreme Marital Discord, Child Rearing and Child Behavior Problems: Evidence from battered women. *Child Development*, 62,311-327.

İnan, H. Z. (2010). Anaokulu Çağı Çocukları Olan Anne-Babaların Karşılaştıkları Problemler. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (188), 218-229. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36196/407012

İşler, S. & Gürşimşek, A. İ. (2018). 3-6 Yaş Çocuklarının Cinsel Eğitiminin Gerekliliği ile İlgili Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (3) , 845-867. DOI: 10.17152/gefad.377583

Jellema, A. (1999). Cognitive Analytic Therapy: Developing its Theory and Practice via Attachment Theory. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 6, 16-28.

Jessor, R. (1993). Succesful Adolescent Development Among Youth in High-risk Settings. *American Psychological Association*, Inc., 48:117-126.

Johnston, J. & Halocha, J. (2010). Early Childhood and Primary Education: Readings ve Relections. Berkshire: Open Press University

Kadim, M. (2023). Eğitimin Kavramsal Temelleri. Aysel Kızılkaya Namlı (Ed.). *Duygusal Gelişim* içinde. İstanbul: Efe Akademi.

Kahraman, V. (2023). *Anne-Baba ve Çocuk İlişkisinin Okul Öncesi Çocuklardaki Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Kandır, Y. & Alpan, Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14 (14), 33- 38. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21109/227348

Kara, E. (2003). *Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarına Etki Eden Faktörler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Karabulut-Demir E. (2007). *Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karaca, N. H., Gündüz, A. & Aral, N. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi,* 4(2), 65-76.

Karoğlu, H. (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

Karoğlu, H. & Ünüvar, P. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(43), 231-254. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/31552/345833

Karakavak-Çırak, G. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Ahlakî Yargı Yetenekleri ve Ahlakî Yargı Yetenekleri ile Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Karakulak, H. (2009). *Anne bebek Bağlanma Ölçeğinin Türk Toplumuna Uyarlanması (Aydın örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas

Karakurt, Ç. (2019). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Karatel, K. M. (2019). *Denver II Gelişimsel Tarama Testi Sonucu Anormal veya Şüpheli Olan 4-6 yaş Grubu Çocuklarda Uygulanacak Olan Eğitim Öncesi ve Sonrası Gelişim Parametrelerinin ve Motor Performansın İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Kargı, E. (2012). "Kültürel Tarihsel Kuram Çerçevesinde" Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Öğrenme Deneyimi. Eda Kargı (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* içinde. Ankara: Pegem Akademi.

Kasuto, S. A. (2005). *Aile Etkileşiminin Çocuğun Sosyal ve Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kavalcı, Z. (2001). *Çatışma Çözme Becerileri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Çatışma Çözme Biçimleri Üzerindeki Etkisi.* Yayınlanmamış (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaya, D. (2007). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Tasarlanmış Oyuncakların Çocukların Gelişim Alanlarına Göre İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kazan, H. & Sarısoy, S. (2021). Anne-Çocuk İlişkisi Bağlamında Okul Öncesi Dönemde İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 441-472.

Kefi, S. (1999). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 36-72 Aylık Öğrencilerin Dil Gelişimi Düzeylerine Bu Kurumlarda High / Scope Modeli Eğitim Almalarıyla Klasik Model İle Eğitim Almalarının Etkisinin İncelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Keller, J. (2008) On The Development Of Regulatory Focus: The Role Of Parenting Styles. *European Journal of Social Psychology Eur. J. Soc. Psychol.* 38, 354– 364.

Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin Gelişim Becerilerinin Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kırman A. & Doğan, Ö. (2017). Anne-Baba Çocuk İlişkileri: Bir Meta-Sentez Çalışması. *H.Ü. Sağlık Bilim leri Fakültesi Dergisi.* 4(1). 28-49.

Knauth, D. G. (2000). *Predictors of Parental Sense of Competence for the Couple During the Transition to Parenthood. Research in Nursing & Health, 23(6), 496–509.* doi:10.1002/1098-240x(200012)23:6<496::aid-nur8>3.0.co;2-1

Knox, J. (1999). The Relevance of Attachment Theory to a Contemporary Jungian View of İnternal World: İnternal working models, implicit memory and internal objects. *Journal of Analytical Psychology*, 44, 511-530.

Koçak, N., Ergin, B & Yalçın, H. (2014). 60-72 aylık Çocukların Türkçe Dil Kullanımı Düzeyleri ve Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi,* 16, 2,100-106.

Koçak, N., & Tepeli, K. (2004). 4-5 Yaş Çocuklarında Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Marmara Üniversitesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Bildiri Kitabı II. Cilt, İstanbul.

Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve Ebeveynlerin Görüşleri Işığında Okula Hazır Bulunuşluk Olgusu ve Okul Öncesi Eğitime İlişkin Sonuçları* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*, 1-21.

Konya, S. (2007). *Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Beş Yaş Grubu Öğrencilerinin Öz Bakım Becerilerinin Gelişimine Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Korkut, Ş. (2012). *Lise Öğrencilerinde Çocukluk Örselenme Yaşantıları ve Öfke İfade Biçimleri ile Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Korkmaz, M. (2020). Avrupa'da Aile Araştırmaları: Tarih/Yöntem/Kuram (M. Korkmaz, Çev.). *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 3 (4), 300-317. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/uhad/issue/54670/710847.

Kotaman, H. (2008) Türk Ana Babalarının Çocuklarının Eğitim Öğretimlerine Katılım Düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* XXI (1),135-149.

Koyuncu Şahin, M. (2021). *Olumlu Ebevyenlik Programının Çocukların Davranış Problemlerine, Ebeveynlerin Disiplin Yöntemlerine ve Ebeveyn-çocuk İlişkisine Etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kozan, D. (2020). *Ebeveyn Tutumları ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okul Olgunlukları Arasında İlişki* (Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstütüsü, Bursa.

Kök, M., Tuğluk, M.N. & Bay, E. (2010). Okul Öncesi Eğitimin Öğrencilerin Gelişim Özellikleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(11), 295-296. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2772/37090

Kök, E.E., & Ünal, F. (2018). Ebeveynlerin Çocukları ile İlişkilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Education Journal, 26*(5), 1437-1446. doi:10.24106/kefdergi.1967

Kök, T. (2021). Makbul Ebeveynlik Baskısı. *Ya/da MEB Güncel Eğitim Dergisi*, 8, 10- 11.

Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk Ö. (2006). Sosyal Bilimler için İstatistik. Ankara: Pegem yayınları.

Köroğlu, A.Y. (2021). *Selçuk Gelişimsel Değerlendirme Envanteri (48-72 ay)' nin Geliştirilmesi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Köroğlu, A.Y. & Tepeli, K. (2022). 48-72 aylık çocukların gelişimlerinin Selçuk Gelişimsel Değerlendirme Envanteri ile çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 5(9), 32-57.

Kristin, A. (2011). Parental relationship quality and child outcomes across subgroups. *Child Trends Research Brief, 11*(13), 1-11.

Kurnaz-Adıbatmaz, F.B. & Özyürek A. (2019). Erken Çocukluk Döneminde Gelişimsel Değerlendirmenin Önemi: GEÇDA sonuçları örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 1323-1346. DOI:10.29029/busbed.560397

Kurtulan, B. (2015). *Erken Çocukluk Döneminde (4-7 Yaş) Bilişsel Beceriler İle Sosyal Beceriler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Külahoğlu, Ş. (2014). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisine Giriş. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (s.132-148). Ankara: Pegem yayıncılık

Küçükkaragöz, H. (2014). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (s.86-103). Ankara: Pegem yayıncılık.

Küçükali, A. (2014). Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yapının Kadınların Çalışma Hayatı Üzerine Etkileri: Erzurum Örneği. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9 (1), 1-19. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/gopsbad/issue/48565/61669

Ladd, G.W. (1996). Friendship Quality as aPredictor of Young Children's Early School Adjustment. *Child Development*, 67.

Laible, D.J. and Thompson, R.A. (2002). Mother-Child Conflict In The Toddler Years: Lessons In Emotion, Morality And Relationships. *Child Development*, 73(4), 1187- 1203.

Larsen, H. (2020). The Effects of Parenting Styles on Prosocial Lie-telling Behaviors in Young Children. *Family Perspectives*, 2(2), 1.

Lawatsh, E.D. (1990). "A Comparisonof Two Teaching Strategies on NutritionKnowledge, Attitudes and Food Behavior of Preschool Children", Society for Nutrition Education, 22.p.117.

Letoumeau, N. L., Tramonte, L. & Willms, J. D. (2013). Maternal Depression, Family Functioning And Children's Longitudinal Development. Journal Of Pediatric Nursing, 28(3): 223-234.

Lindsey, E. W., Cremens, P. R., Colwell M. J. & Caldera Y. M. (2009). Descriptors: Parent Child Relationship; Communicative Competence (languages), *Social Development*, 18(2), 375-396.

Mağden, D. & Şahin, S. (2002). Beş-altı Yaş Grubu Çocuklarının Akademik Becerilerini Değerlendirmeye Yönelik Pilot Bir Çalışma. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi,* 1(6-7), 44-60.

Malina R.M. (2004). Motor Development During Infancy and Early Childhood: Overview and suggested directions for research. *Int J Sport Heal Sci*. 2(5), 50–66.

Marlovve. H.A, İr. (1986). Social Intelligene: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. *Journal of Educational Psychology* 78, 52-58.

Mattessich, P., & Hill, R. (1987). Life Cycle and Family Development. In M. B. Sussman & S. K. Steinmetz (Eds.), *Handbook of marriage and the family* (pp. 437–469). New York: Plenum.

Mead, G. H. (1912). *The Mechanism of Social Consciousness. The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods,* 9(15), 401-406.

Miller, P. (2017). Gelişim Psikolojisi Kuramları. (2. baskı). Ankara: İmge Kitabevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara. http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf adresinden 14 Ekim 2021 tarihinde alınmıştır.

Megep. (2009). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ankara.

Megep. (2011). Aile ve Tüketici Hizmetleri, Ankara.

Mercan, C. (2018). *Ahşap Oyuncakların Çocuk Gelişiminde Yeri ve Ahşap Oyuncaklar için Tasarım Önerileri* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Moss, G. (2000). Raising Boys' Attainment in Reading Some Principles for İntervention, Reading. *Published by Blackwell publishers*.

Moore S. (1977). Mother-child interactions and competence in infants and toddlers. *Young Child*. 1977;32(3):64–9.

Muslugüme, E. (2015). *Dil Gelişimini Destekleyici Ebeveyn Eğitim Programının Sosyo Ekonomik Düzeyi Düşük Ailelerin Çocuklarının Dil Gelişimine Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Mutallimova, S. (2014). *Lise Öğrencilerinde Depresyon Düzeyi ve Anne Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.

Myers, S., & Pianta, R.C. (2008). Developmental Commentary: Individual and Contextual İnfluences on the Student-teacher Relationships and Children's Early Problem Behaviors. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *37*, 600–608.

National Scientific Council on the Developing Child (2004). *Children's Emotional Development Is Built into the Architecture of Their Brains: Working Paper No. 2*. Retrieved from www.developingchild.harvard.edu.

Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası, (çev. M. T. Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *37*, 137-169.

Obalar, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri ile Sosyal Duygusal Uyum ve Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Oçak, S. (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişim Düzeyleri İle İlk Okuma Yazma Başarısı Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

OECD. (2016). *How Does Turkey Compare?, Employment Outlook 2016*, 12 Temmuz 2022 tarihinde https://www.oecd.org/turkey/ adresinden alınmıştır.

Oğuz, V. (2006). *Altı Yaş Grubundaki Çocukların Bakış Açısı Alma Becerileri ile Anne Babaların Empatik Becerilerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem.* İstanbul: Epsilon Yayınları.

Oral, T. (2019). Kişilik gelişimi. Emel Arslan (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* içinde (s. 85-110). Ankara: Eğiten Kitap.

Orçan-Kaçan, M. , Ata, S. , Kimzan, İ. & Karayol, S. (2019). Bazı Değişkenlere Göre Annelerin Çocuklarının Öz Bakım Becerilerini Destekleme Uygulamaları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (52), 428-446 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/49455/495352

Oskay, G. (1990). Değer Yargılarından Kaynaklanan Ana Baba Ergen Çatışmasının Sosyo Ekonomik Ve Benzeri Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:5.

Ömeroğlu E., Büyüköztürk Ş., Aydoğan Y., Çakan M., Kılıç Çakmak E., Özyürek A., Gültekin Akduman G., Günindi Y., Kutlu Ö., Çoban A., Yurt Ö., Koğar H. & Karayol S., (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formunun Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri. *Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi. 3*, 37-46.

Öncü, T. (2018). Lev S. Vygotsky'nin Gelişim Kuramı. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, [S.l.], v. 39, n. 1-2. ISSN 2459-0150. Erişim Adresi: http://dtcfdergisi.ankara.edu.tr/index.php/dtcf/article/view/5005/4900. Erişim Tarihi: 20 Ekim 2021.

Öngider, N. (2013). Anne-Baba ile Okul Öncesi Çocuk Arasındaki İlişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440 . DOI: 10.5455/cap.20130527

Öz, S. (2008). *Farklı Aile Yapılarındaki 6 yaş Çocuklarının Aile İlişkilerini Algılayışlarındaki Benzerlik ve Farklılıkların İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özbek, A. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (PKBS-2) Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Öner, Ş. & Özbey, S. (2022). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Bilgiyi İşleme Becerileri İle Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(53):759-770

Özburun, N. (2018). Genel Sistem Teorisinden Etkilenen Aile Terapisi Modellerinin Karşılaştırılması, *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, *1*(2), 172–188.

Özdemir, G. (2019a). *Annelerin 3-6 Yaş Çocuklarına Sağladıkları Ev Ortamının Uyarıcılığı ile Ebeveyn Öz Yeterlik Düzeyi Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özdemir, M. (2019b). *0-6 Yaş Arası Çocukların Gelişim Düzeyleri ile Annelerinin Örselenme Yaşantıları ve Aile Yaşam Kaliteleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özel, E. & Zelyurt, H. (2016). Anne Baba Eğitiminin Aile Çocuk İlişkilerine Etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 0(36), 0-0. DOI: 10.21560/spcd.60151

Özen, Ş. (2008). *Okul Öncesi Eğitim ve Aile: Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri (Kars İli Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

Özkan, A. (2019a). *3-6 Yaş Çocuklarının Gelişimsel Değerlendirilmesi (İstanbul-Üsküdar İlçesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özkan, K. (2019b). *Okul Öncesi Eğitimine Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bağlanma ve Anne-baba-çocuk ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Özkesemen, A. (2008). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 1. sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yeni Müfredat Programına Göre Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

Özmen, K. S. (2004). Aile İçinde Öfke ve Saldırganlığın Yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 37(2), 27-39.

Özmermer, N. (2008). *Çalışan Annelerin ve Çalışmayan Annelerin Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Dil Gelişim Farklılıklarının Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Öztürk, H. (1995). *Okul öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Birinci Sınıf Çocukların Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Öztürk, E. (2018). *Okul öncesi Dönem Çocuklarının Aile İşlevleri ile Duygu Düzenleme Becerileri ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Öztürk, M., Nakıboğlu, B., Yıldız, H., & Kuşçu, H. (2023). Okul öncesi Dönem Çocuklarının Covid-19 Öncesinde, Sosyal-duygusal Gelişiminde Ebeveyn Tutumlarının İncelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, *3*(2), 609–627.

Özyürek, A. (2004). *Kırsal Bölge ve Şehir Merkezinde Yaşayan 5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özyürek, A. & Çetinkaya, A. (2021). COVID-19 Pandemi Döneminde Aile ve Ebeveyn-Çocuk İlişkilerinin İncelenmesi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18 (1), 96-106. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/cagsbd/issue/63182/959761

Özyürek, A. & Tezel-Şahin, F. (2005). 5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.

Özyürek, A. & Tezel-Şahin, F. (2010). Anne-baba Olmak ve Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları, Tülin Güler Yıldız (Ed.), *Aile Eğitimi ve Katılımı* içinde (s.45-59). Ankara: Pegem yayıncılık.

Özyürek, A. , Şalcı, O. , Mamiyev, D. , Çekiç, İ. , Sağlam, C. & Nazlı, B. (2018). Okul Öncesi Eğitimde Baba Katılımının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 613- 631. DOI: 10.19171/uefad.505618

Pancsofar, N., Vernon-Feagansa, L., Odoma, E. & Roe J.R. (2008). Family Relationships During İnfancy And Later Mother And Father Vocabulary Use With Young Children. *Early Childhood Research Quarterly 23, 493–503*

Paulson J.F., Dauber S.E. & Leiferman J.A. (2010). Parental Depression, Relationship Quality, and Nonresident Father Involvement with their Infants. Journal of Family Issues, 32(4), 528-549.

Pelcovitz, D. (2013). The Impact of Working Mothers on Child Development. https://www.ou.org/life/parenting/impact-working-mothers-child-developmentempirical-research-david-pelcovitz/#ref4. Adresinden 12 Ağustos 2022 tarihinde edinilmiştir.

Pekkarakaş, E. (2010). *3-6 Yaş Çocuklarının Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Eğitime Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Pekşen-Akça R. (2020). *Annelere Yönelik Oyun Temelli Sosyal-Duygusal Gelişim Destek Programının 24-30 Aylık Bebeklerin Sosyal-Duygusal Gelişimlerine ve Anne-Bebek İlişkisine Etkisinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Pianta, R. C., Nimetz, S. L. & Bennett, E. (1997) Mother-Child Relationships, Teacher-Child Relationships and School Outcomes in Preschool and Kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly,12, 263-280*

Polat, Ö. ve Akşin-Yavuz, E. (2016). The Relationship Between the Duration of Preschool Education and Primary School Readiness. *Childhood Education, 92*(5), 396-404. doi:10.1080/00094056.2016.1226115.

Polat, Ö. & Yağbasan, Ş. (2019). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri ile İlkokula Hazır Bulunuşluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Trakya Eğitim Dergisi, Trakya Eğitim Dergisi Aralık 2019 Ek Sayısı, 869-891 . DOI: 10.24315/tred.535621

Polat-Unutkan, Ö. (2006). Anne Babaların Kitap Okumaya İlgilerinin Çocukların Dil Gelişimi Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğuna Etkisi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 13.

Pomerantz, E.M., Altermatt, E. R. & Saxon, L. J. (2002). Making the grade but feeling distressed: Gender differences in academic performance and ınternal distress. *Journal of Education Psychology*, 94, 2, 396-404.

Poyraz, M. (2007). *Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Roberts, E., Bornstein, M.H., Slater M.A. & Barrett, J. (1999). Early cognitif development and parental education. *İnfant and Child Development,* 8, 49-62.

Rodgers, RH (1964). Aile gelişimi teorisine doğru. *Evlilik ve Aile Dergisi*, 262-270.

Rodgers, R. H., & White, J. M. (2009). Family development theory. In *Sourcebook of family theories and methods* (pp. 225-257). Springer, Boston, MA.

Ross, H., Stein, N., Trabasso, T., Woody, E. and Ross, M. (2005). The Quality Of Family Relationships Within And Across Generations: A Social Relations Analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 110-119.

Rothenberg, D. (1995). Full-Day Kindergarten Programs. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Urbana IL. ED382410.

Rothman, S. (2002). Achievement in litercay and numeracy by Australlan 14 year-olds, 1975-1998. LSAY Research Report Number, 29.

Russell, H., Thornton, M. (2009) Parental employmentand child outcomes at 9 years. National Longitudinal Study of Children.

Saarni, C. (2001). Cognition, context, and goals: significant components in social-emotional effectiveness. *Social Development*, *10*(1), 125- 127.

Saf, H. H. (2016). Tüketim Toplumuna Karşı Bir Heterotopya Olarak Takas Pazarları. Akademia, 4/4, 64-80. doi: 10.17680/akademia.05050

Sağır, D. (2016). *Ergenlerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının Anne Baba Tutumlarıyla İlişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Sammons, P. (2010). The EPPE research design: An educational effectiveness focus. In K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford & B. Taggart, (Eds), Early childhood matters, evidence from the effective pre-school and primary education project (pp.24-43). New York: Routledge.

Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin*

İncelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sayer, L.C., Bianchi, S.M. & Robinson J.P. (2004). Are Parents Investing Less In Children?Trends in Mothers' And Fathers'Time With Children. American Journal Of Sociology., Vol.110, No.1, 1-43

Saygı, D. (2011*). Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Anne-Çocuk İlişkisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi(İstanbul Örneklemi)*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Schroder, V. M. & Kelley, M. L. (2010). Family Environment And Parent-Child Relationships As Related to Executive Functioning In Children. Early Child Development And Care, 180(10): 1285-1298.

Schore, A.N. (2001). Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22(1-2), 7-66.

Seçilmiş, S. (1996). *Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimi ile İlgili Becerilerin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Selcen-Aslan, H. (2019). 48-66 Aylık Çocuklarda Dil Gelişimi ve Sosyal Beceri ile İlişkili Değişkenlerin Araştırılması (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya.* Ankara: Anı yayıncılık.

Seng, S.H. (1992). Cognitive And Social Development Of Preschoolers: Gender Differences Institute Of Education (Singapore). Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Reports-Research/Technical (143), San Francisco.

Serinsu, M. E., Doğan, R. (2020). Sosyal Öğrenme Kuramı Çerçevesinde 2-6 Yaş Dönemi Çocuklar İçin Ailede Değer Eğitimi İlkeleri. *Dini Araştırmalar* 23 / 58

(Din Eğitimi: Prof. Dr. Beyza Bilgin Özel Sayısı) (Kasım 2020): 151-170 . https://doi.org/10.15745/da.771091

Sesli, S. & Bozgeyikli, H. (2015). The Examination of Preschool Teachers' Problem Solving Skills And Their Understanding of Disciplinary . OPUS International Journal of Society Researches , 5 (8) , 82-111 .

Seven, S. (2006). *6 yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri ile Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sezer, Ö. & Oğuz, V. (2010). Üniversite Öğrencilerinde Kendilerini Değerlendirmelerinin Anne Baba Tutumları ve Bazı Sosyodemografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 743- 758.

Shields, A., Dickstein, S., Seifer, R., Giusti, L., Magee, K. D., & Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. Early Education and Development, 12, 73– 96

Simkiss, D.E., MacCallum, F., Fan, E.E.Y., Oates, J. M., Kimani, P.K., & Stewart-Brown, S.(2013). Validation of the Mothers Object Relations Scales in 2-4 year old Children and Comparison with the Child-parent Relationship Scale. *Healthand Quality of Life Outcomes*, 11(1), 11-49. DOI: 10.1186/1477-7525-

Solak, N. (2007). Adana İl Merkezinde Bulunan Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Solter, A. J. (2017). *Oyun Oynama Sanatı* (çev. Türe Özer). Doğan Kitap

Son, S. H., Lee, K., & Sung, M. (2013). Links Between Preschoolers' Behavioral Regulation and School Readiness Skills: The role of child gender. *Early Education & Development*, 24(4), 468-490.

Sönmez, İ. (2019). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Erken Öğrenme Alanlarındaki Davranış ve Becerilerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Stafford, F. & Yeung, W.J. (2003). The Distribution Of Children's Developmental Resources. The IZA Conference for the International Research Consortium in the Economics of Time Use in the Household in St. Gerlach, The Netherlands, May 26-27, 1-33.

Stein, A., Malmberg, L.E., Sylva, K., Barnes, J. & Leach, P. (2007). The İnfluence of Maternal Depression, Caregiving and Socioeconomic Status in The Post-Natal Year on Children‟s Language Development. *Child: Care, Health And Development*, 34, 5, 603–612.

Stipek, F. D. R., Daniels, D. & Milburn S. (1995). Effects of Different Instructional Approaches on Young Children's Achievement and Motivation. *Child Development*, 66(1, Feb): 209–223. EJ 501 879

Stocker, C., Ahmed, K., & Stall, M. (1997). *Marital Satisfaction and Maternal Emotional Expressiveness: Links with Children's Sibling Relationships. Social Development, 6(3), 373–385.* doi: 10.1111/j.1467-9507.1997.tb00112.x

Suskind, D. (2022). Otuz Milyon Kelime. (çev. Esra Eret Orhan, Barış Satılmış) Buzdağı yayınevi.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2010). Introduction: Why EPPE? In K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford & B. Taggart, (Eds). Early childhood matters. Evidence from the effective pre-school and primary education project (pp.1-7). New York: Routledge.

Şahin, S. & Aral, N. (2012). Aile İçi İletişim. Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1 (3), 55-66. DOI: 10.1501/Asbd_0000000029

Şen, M. (2009). *3-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şener, N. & Gökkaya, A. E. (2017). Günümüzde Çizgi Filmlerin Çocuk Gelişimindeki Yeri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 380-387.

Şentürk, Ü. (2006). *Parçalanmış Aile Çocuk İlişkisinin Sebep Olduğu Sosyal Problemler(Malatya Uygulaması*) (Yayınlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Şepitci, M. (2018). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Okul Uyumu ile İlişkisinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şirin, Ş. (2019). *Yetişkin Çocuklar*. İstanbul: Doğan kitap.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics (6th ed.). Boston, MA: Pearson.

Tamkavas, E. (2003). *5-6 Yaş Çocuklarının Öz Bakım Becerilerinin Cinsiyet ve Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Tarkoçin, S. & Tuzcuoğlu, N. (2014). Okul öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 48-66 Aylık Çocukları Olan Ebeveynlerin Çocuklarıyla İletişim Kurma Düzeyleri ve Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8),339-354.

Tatlı, S. (2014). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

Tatlı, S. ve Alakoç Pirpir, D.(2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science*, 31, 429-441.

Taylor LC, Clayton JD, Rowley SJ. (2004). Academic socialization: Understanding Parental İnfluences on Children's School-related Development in the Early Years. Review of General Psychology, 8(3):163-178

Tedmem, (2014). *Bir çocuğu yetiştirmek tüm toplumun görevidir*. Erişim Tarihi: 18.02.2021. https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/bir-cocugu-yetistirmek-tum-toplumun-gorevidir.

Teke H. (2010). *Ana Sınıfı Öğretim Programının İlköğretim 1. Kademe 1. Sınıf Öğrencilerinin Hazır Bulunuşluk Düzeylerine Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi) Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Temiz, G. (2002). *Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Tezel-Şahin, F. (2014). Anne-çocuk İlişkisi ve Bu İlişkiyi Etkileyen Faktörler. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS),2(3),* 79-88.

Tezel-Şahin, F. & Özyürek, A. (2008). 5-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414.

Tokol, O. (1996). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen 3 -6 Yaş Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Anne-Baba Tutumlarının Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tolan, Ö. Ç. (2023). Boşanma ve Etkileri: Çocuklar ve Ergenler Üzerindeki Psikolojik Sonuçları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 50, 321-338. https://doi.org/10.52642/susbed.1221560

Topçu-Bilir, Z. & Sop, A. (2016). Okul Öncesi Dönemindeki Çocukların Aile İlişkileri İle Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40, 20-43. ISSN:1302-8944

Topçugil N. (2002). *Ankara Defterdarlığı Gündüz Bakım Evine Devam Eden 3-6 Yaş Grubundaki Çocukların Aile İşlevselliğinin Değerlendirilmesi ve Aile İşlevlerinin Çocukların Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin Araştırılması* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tozar, S.B.L. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarındaki Farklılıklar ve Çözüm Öneriler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tsao L. (2002). How Much Do We Know About the Importance of Play in Child Development?, Childhood Education; 78(4), 230-233.

Tunçeli, H.İ. (2017). *Lap-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanlanması ve 48-72 Aylık Çocukların Gelişimlerinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tunçeli, H. İ. & Akman, B. (2014). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştımaları Dergisi*. Cilt 3, Sayı 4. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/32.tunceli.pdf adresinden 12 Ağustos 2022 tarihinde edinilmiştir.

Tunçeli, H.İ. & Zembat, R. (2018). 48-72 Aylık Çocukların Gelişimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından LAP-3 Gelişim Değerlendirme Ölçeği İle İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2321-2356. DOI: 10.17240/aibuefd.2018.18.41844-415064

Tunçeli, H.İ. & Zembat, R. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3(3), 1-12. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekuad/issue/31101/337390

Tutar, H. (2012). Özveri- Çıkar İkileminde Örgütsel Bağlılık Retoriği Üzerine Kuramsal Bir Analiz. *İktisat Dergisi*, 1 (4), 1-13. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/sid/issue/30090/324699

Türkarslan, N.(2007) Boşanmanın Çocuklar Üzerine Olumsuz Etkileri Ve Bunlarla Baş Etme Yolları. *Başbakanlık Aile Ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Aile Toplum Dergisi Eğitim - Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(11).

Türker, Ü. (2023). Kuramdan Uygulamaya Sportif Performans. İbrahim Can, Serdar Bayrakdaroğlu (Ed.). *Motor Gelişim* içinde. İstanbul: Efe Akademi

Türk Dil Kurumu. www.tdk.gov.tr adresinden 20/01/2021 tarihinde edinilmiştir.

Turan, F. (2012). Normal ve Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Dil Edinimine İlişkin Görüşleri ile Çocuklarıyla Etkileşim Biçimlerinin Karşılaştırılması. *Eğitim Bilim*, 37(166).

Türkoğlu, B., Çeliköz, N. & Uslu, M. (2013). 3 -6 Yaş Aralığında Çocuğu Olan Babaların Nitelikli Zaman Algılarına Dair Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi.* 2(2). Makale No:06. ISSN: 2146- 9199.

Uçar, E. (2014). Öğrenmeden Öğretime. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde. Ankara: Pegem yayıncılık.

Ulutaş, İ. & Ersoy, Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi. S*ayı 1. s.1-12. www. academia.edu.tr. adresinden 25 Ekim 2021 tarihinde edinilmiştir.

Ummanel, A. & Dilek, A. (2017). Gelişim ve Öğrenme. Süleyman Çelenk (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde. Ankara: Pegem yayıncılık.

UNICEF (2021a.) Early childhood development. Erişim tarihi: 20.08.2021. Erişim adresi: https://www.unicef.org/early-childhood-development

UNICEF (2021b.). Çocuklarda toksik stresin gelişme nedenleri. Erişim tarihi: 23/10/2021. Erişim adresi: https://www.unicef.org/turkey/hikayeler/Cocuklarda-toksik-stresin-gelisme- nedenleri

United States Department of Education, National Center for Education Statistics. (2001). Entering kindergarten: A portrait of American children when they begin school: Findings from the condition of education 2000. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Ural, O., Güven, G., Efe-Azkeskin, K., Sezer, T., Yılmaz, E., Akşin, E. & Bayındır, D.(2014). Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Kabul-Red Düzeyleri ile Sosyal Davranış Denetimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14) , 456-471.

Usbaş, H. (2020). *Miller Fonksiyon ve Katılım Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması ve 48- 95ay Arası Çocukların Motor Gelişimlerinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Uslu, M., & Uslu, B. (2013). Okul öncesi Öğrencilerinin Cinsiyet, Anne-baba Eğitimi ve Yaş Özellikleri Açısından Okula Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 16-25.

Utaş-Akhan, L. & Batmaz, M. (2011). 0-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Çalışan Annelerin Çocuk Bakımı İle İlgili Karşılaştıkları Sorunların Ve Sorun Çözme Yaklaşımlarının İncelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 19(3), 161-167.

Unutkan, Ö. (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İnce Motor Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (11), 92-99.

Uyanık-Balat, G. (2007). İlköğretime Başlayan Çocukların Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Okul Öncesi Eğitimden Yararlanma Düzeylerine Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(43).

Uzun, H. & Baran, G. (2015). Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeğinin Okulöncesi Dönemde Çocuğu Olan Babalar için Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(3), 30-40**.**

Uzun, H. & Baran, G. (2019). Babaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarıyla İlişkisinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 15(1), 47-60.

Ünal-Gürocak, S. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 60-72 Ay Çocukların Dil Gelişimi ve İnce Motor Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Ünüsan, N. (2004). 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Bakım Becerilerinin Cinsşyet ve Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, *7*(1- 2), 205-218.

Vaizoğlu, F. (2008). *Anaokuluna Devam Eden Çocukların Sosyal Davranışları ile Ebeveynlerin Evlilik Uyumlarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Vandewater, E. A., & Lansford, J. E. (1998). Influences of Family Structure and Parental Conflict on Children's Well-Being. *Family Relations,* 47(4), 323. doi:10.2307/585263

Walsh, S. D., Harel-Fisch, Y., & Fogel-Grinvald, H. (2010). Parents, Teachers and Peer Relations as Predictors of Risk Behaviors and Mental Well-being Among İmmigrant and Israeli born adolescents. Social Science & Medicine, 70, 976- 984.

Ward TM., Rankin S., Lee KA. (2007). Caring for Children with Sleep Problems. J Pediatr Nurs.; 22(4): 283-296.

Yalçın, M., Başar, M. & Çetinkaya, A. (2013). Okul öncesi Eğitime 5-6 Yaşında Başlayan Çocuklar ile 3-4 Yaşında Başlayan Çocukların Öz bakım Becerilerinin Veli Görüşlerine göre İncelenmesi (Uşak İli Örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 208-244.

Yaşar-Ekici, F. (2018). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. *The Journal of Social Science*, 5(20), s. 290-305.

Yaşar-Ekici, F. (2015). Okul öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri ile Aile Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-33.

Yaşar-Ekici, F. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Aile Katılım Çalışmalarına Katılan ve Katılmayan Ailelerin Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışlar Açısından Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ünstitüsü, İstanbul.

Yavuzer, H. (2020). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yazanoğlu, G. (2011). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinde Kelime Dağarcığı Gelişimin İlk Okuma Yazma Başarısı ve Sosyoekonomik Düzey ile İlişkisi (Şırnak ili örneği*) (Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Yazıcı, Z. (2019). Dil gelişimi. Emel Arslan (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* içinde. Ankara: Eğiten Kitap.

Yener, S. (2018). Sosyolojik Kuramlar Çerçevesinde Aile ve Girişimcilik İlişkisi, *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(6), 869–878.

Yeung,W. J., Sandberg, J.F., Davis-Kean, P.E. & Hofferth, S.L. (2001). Children's Time With Fathers In Intact Families. Journal of Marriage and theFamilyVol.63, 136–154.

Yeşilyaprak, B. (2005). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Yıldırım, Y. (2016). Eğitim Sosyolojisi Perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramları Üzerine Sosyolojik Bir Analiz Denemesi. Bartın University Journal of Faculty of Education, 5 (2), 617-628. DOI: 10.14686/buefad.v5i2.5000191537

Yıldırım Hacıibrahimoğlu, B., Tanju Aslışen, E.H., Darıca. N. (2016). 0-5 Yaş Arası Çocuk Sahibi Olan Annelerin Oyuncak Tercihlerinin Belirlenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*. International Early Childhood Education Conferences: Interdisciplinary Contributions, Theory and Field Experiences (25-27 Eylül 2014) kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Yıldız, Z. (2014). Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Din Öğretimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (33), 147-161. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduifd/issue/48320/611740

Yıldız, E., Çetin Z. (2018). Sporun Psiko-Motor Gelişim ve Sosyal Gelişime Etkisi. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 5(2), 54-66. doi: 10.21020/husbfd.427140.

Yoshikawa, H., Weiland, C. ve Brooks-Gunn, J. (2016). When does preschool matter? *The Future of Children*, *26*(2), 21-35. doi:10.1353/foc.2016.0010.

Yüksek-Usta S. (2014). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Davranış Problemlerinin Anne-çocuk ve Öğretmen-çocuk İlişkileri Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zhang X., & Chen, H. (2010). Reciprocal Influences Between Parents' Perceptions of Mother – Child and Father – Child Relatipnships: A Short – Term Longitudinal

study in Chinese Preschoolers. *The Journal Of Genetic Psycholog*, 171(1), 22 – 34. DOI:10.1080/00221320903300387

Zhang, X. (2011). Parent–child and Teacher–child Relationships in Chinese Preschoolers: The Moderating Role of Preschool Experiences and The Mediating Role of Social Competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (2), 192–204.

Zorbaz, S., & Owen, F. (2013). Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 58-67.

EKLER

EK 1 DEMOGRAFİK BİLGİ FORMLARI

GENEL BİLGİ FORMU

Bu form okul öncesi dönem çocuklarına dair demografik bilgilerin edinilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz bilgiler bu çalışmaya katkı sağlayacak, bu bilgiler gizli tutulacak ve sadece programın geliştirilmesi için kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Hilal GÜNDAY

1. Çocuğun Adı ve Soyadı:
2. Çocuğun cinsiyeti: ☐ **Kız** ☐ **Erkek**
3. Doğum tarihi (Gün/ Ay/ Yıl): …. / …. / ……
4. Çocuğun yaşı:
5. Çocuğun kardeş sayısı (kendisi hariç):
6. Çocuğun devam ettiği okul öncesi kurumu:
7. Okul öncesi eğitimine devam ettiği toplam süre (içinde bulunduğumuz yıl dahil olmak üzere):
☐ **1 yıl** ☐ **2 yıl** ☐ **3 yıl** ☐ **4 yıl ve üzeri**
8. Hafta içinde bir günde çocuğunuz uyuyana dek olan zamanda birlikte geçirdiğiniz vakit kaç saattir?
☐ **2 saatten az** ☐ **2-4 saat arası** ☐ **4-6 saat arası**
☐ **6 saatten fazla**
9. Hafta sonunda bir günde çocuğunuz uyuyana dek olan zamanda birlikte geçirdiğiniz vakit kaç saattir?
☐ **2 saatten az** ☐ **2-4 saat arası** ☐ **4-6 saat arası**
☐ **6 saatten fazla**
10. Annenin yaşı:
11. Annenin mesleği:
12. Annenin öğrenim durumu;
☐ **Okur-yazar değil** ☐ **Okur-yazar** ☐ **İlkokul mezunu**
☐ **Ortaokul mezunu** ☐ **Lise mezunu** ☐ **Üniversite mezunu**
☐ **Lisansüstü**
13. Annenin çalışma durumu;
☐ **Çalışıyor** ☐ **Çalışmıyor** ☐ **Diğer (Açıklayınız)_____**
14. Babanın yaşı:
15. Babanın mesleği:
16. Babanın öğrenim durumu;
☐ **Okur-yazar değil** ☐ **Okur-yazar** ☐ **İlkokul mezunu**
☐ **Ortaokul mezunu** ☐ **Lise mezunu** ☐ **Üniversite mezunu**
☐ **Lisansüstü**

17. Ailenizin sosyo-ekonomik durumunu nasıl tanımlarsınız?

☐ **Alt** ☐ **Alt- Orta** ☐ **Orta** ☐ **Orta-Üst** ☐ **Üst**

EK 2 MEB ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34659092-605.01-40330877 03/01/2022
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Hilal GÜNDAY)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Trakya Üniversitesi Rektörlüğünün 02.10.2021 tarihli ve 132964 sayılı yazısı.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Hilal GÜNDAY'ın " Okul Öncesi Dönemde Ebeveyn-Çocuk ilişkisinin Çocukların Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi" konulu anket uygulama isteği kapsamında, İlimiz Şehitkamil İlçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda öğrenim gören öğrenciler ve öğrenci velilerine yönelik araştırma çalışma isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda bahsi geçen anket uygulama isteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şehitkamil İlçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda öğrenim gören öğrenciler ve öğrenci velilerine yönelik anket uygulama isteğinin, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Yasin TEPE
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Bülent UYGUR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Pancarlı Mah 58007 Sok Şehitkamil Gaziantep
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Müd Yrd. M. Ali TİRYAKİOĞLU Şef E. YILDIRIM VHKİ: S.AYYILDIZ
Telefon No : 0 (342) 280 27 82
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta: gaziantepmem@meb.gov.tr
İnternet Adresi: www.gaziantepmeb.gov.tr Faks:3422802847
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4fcb-b11e-3dd0-bf3c-f1c8 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3 ETİK KURUL ONAYI