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



EBEVEYNLERİN BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÇAĞLA AK
1188235107

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ EZGİ AKŞİN YAVUZ

EDİRNE, 2021

Tezin Adı: Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Hazırlayan: Çağla AK

ÖZET

Ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan araştırma nicel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 36-72 aylık çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmada ebeveyn-çocuk demografik bilgi formu, Özyeşil ve arkadaşları (2011) tarafından uyarlanan Bilinçli Farkındalık Ölçeği ile Ömeroğlu ve arkadaşları (2014) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Covid-19 pandemisi sebebiyle veriler çevrimiçi form şeklinde kartopu örnekleme yöntemi ile toplanmış, araştırmaya toplam 203 ebeveyn çocuk çifti katılmıştır. Elde edilen verilerin normallik dağılımı incelenerek ilişki ve fark testleri uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin okul öncesi dönemdeki çocuklarının sosyal becerilerini yordadığı ancak bu yordama gücünün düşük düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Buna göre ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerindeki artışın çocukların sosyal becerilerinde artışı sağladığı fakat çok güçlü etkisi olmadığı söylenebilir. Bu bulguya ek olarak araştırmaya katılan ebeveynlerin bilinçli farkındalığının orta düzeyde, çocukların sosyal becerilerinin ise yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca bilinçli farkındalık da sosyal beceri de çeşitli demografik değişkenlerden etkilenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular ilgili alan yazına dayandırılarak incelenip tartışılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında çocukların çevresinde olan kişileri model aldığı düşünülerek eğitim aldığı kurumdaki öğretmenlerinin bilinçli

farkındalık düzeyleri incelenebilir. Bununla birlikte çocukların çevresindeki yetişkinlerin bilinçli farkındalıklarının artmasını destekleyecek etkinliklere katılımının sağlanması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Bilinçli farkındalık, sosyal beceri, okul öncesi dönem çocukları, ebeveynler

Thesis Title: The Investigation of the Relationship between Parents' Mindfulness and Preschoolers' Social Skills

Author: Çağla AK

ABSTRACT

A causal-comparative and correlational research design was employed to investigate the relationship between parents' mindfulness and preschoolers' social skills. A demographic form for parents and children, Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) developed Brown & Ryan (2003) and adapted to Turkish by Özyeşil, Arslan, Kesici, and Deniz (2011) and Preschool Social Skills Assessment Scale (PSSAS) developed by Ömeroğlu et al. (2014) were used for the data collection. The parents of 36-72-month-old children who volunteered to participate were recruited with snowball sampling. Due to the Covid-19 Pandemic, the data was collected online from a total of 203 parent-child dyads. The data was tested for normal distribution and correlational and difference tests were performed.

The results revealed that although parents' mindfulness predicted preschoolers' social skills, its predictive power was low. Therefore, it seems that parents' mindfulness did not make a significant contribution to children's social skills. In addition, the participating parents had a moderate level of mindfulness whereas the participating children had high levels of social skills. The results also indicated that both mindfulness and social skills are affected by some demographic variables. The results and limitations are discussed with reference to the related literature. Future research might study teachers' mindful practices and adults might also participate in activities to increase their mindfulness given that children tend to take their social surroundings as role models

Keywords: Mindfulness, social skills, preschoolers, parents.

ÖNSÖZ

Yaşamımızın en kritik evresi olan okul öncesi dönemde çocukların hayatına dokunmaktan her zaman gurur duydum. Amacım her zaman önce "iyi insan" yetiştirmek oldu ve hayatım boyunca da bu doğrultu minik kalplere ışık tutmaya devem etmek için çalışacağım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca karşılaştığım zorluklarda bana cesaret veren, benden bilgisini, desteğini, esirgemeden her zaman yanımda hissettiğim ve hayatımda çok özel bir yer edinen değerli danışmanım Sayın Dr. Ezgi AKŞİN YAVUZ'a ve çok kıymetli önerileriyle araştırmama ışık tutan değerli jüri üyeleri Sayın Doç. Dr. Şenay BULUT PEDÜK ve Sayın Dr. Zeynep KILIÇ'a çok teşekkür ediyorum.

Çalışmamda, veri toplama sürecinde bana destek olan arkadaşlarıma ve tüm tanıdıklarıma, her aşamada benimle birlikte koşturan Tunay'a ve son olarak maddi manevi hayatımın her döneminde yanımda olan ve desteklerini biran olsun esirgemeyen, verdiğim her kararın arkasında benimle birlikte dağ gibi durup bana güç veren, bugünlere gelmemde en büyük emeğin sahipleri olan; anneme, babama, ablama, canım aileme sonsuz teşekkür ederim. İyi ki varsınız, iyi ki yoluma ışık tuttunuz.

Edirne, 2020

Çağla AK

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **I**
ABSTRACT ..... **III**
İÇİNDEKİLER ..... **V**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **VIII**
KISALTMALAR ..... **XII**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 8
1.3. Önem 9
1.4. Sayıltılar 11
1.5. Sınırlılıklar 11
1.6. Tanımlar 12
2. İLGİLİ ALAN YAZIN **13**
2.1. BİLİNÇLİ FARKINDALIK 13
2.1.1. Bilinçli Farkındalığın Kuramsal Temelleri 15
2.1.1.1. Varoluşçu Kuram: 16
2.1.1.2. Fenomenolojik Kuram 17
2.1.1.3. Naturalizm 17
2.1.1.4. Hümanistik Kuram 18
2.1.1.5. Gestalt Kuramı: 18
2.1.1.6. Bilişsel Davranışçı Kuram: 19
2.1.1.7. Bağlanma Kuramı: 19
2.1.1.8. Mevlana'nın Görüşleri 20
2.1.2. Bilinçli Farkındalığı Etkileyen Unsurlar 20
2.1.2.1. Dikkat 21
2.1.2.2. Güven 22
2.1.2.3. Kabul 22
2.1.2.4. Stres 23

2.1.2.5. Acı 23
2.1.2.6. Kaygı 24
2.1.2.7. Depresyon 25
2.1.2.8. İyi Oluş 25
2.1.2.9. Duygu Düzenleme 25
2.1.2.10. Şefkat 26
2.1.2.11. Sabır 26
2.1.2.12. Sosyal İlişkiler 27
2.1.3. Yetişkin Bireylerde Bilinçli Farkındalık 27
2.1.4. Bilinçli Farkındalık Sahibi Ebeveyn Olmak 30
2.1.5. Bilinçli Farkındalık Kavramının Yaşamın Diğer Alanlarıyla İlişkisi 33
2.1.6. Bilinçli Farkındalığın Geliştirilmesi 34
2.2. SOSYAL BECERİ 36
2.2.1. Sosyal Beceri Kuramsal Temelleri 36
2.2.1.1. Bilişsel Gelişim Kuramı 37
2.2.1.2. Psikanalitik Kuram 37
2.2.1.3. Psikososyal Kuram 38
2.2.1.4. Sosyal Bilişsel Kuram 38
2.2.1.5. Sosyo-Kültürel Kuram (Lev Semenovic Vygotsky) 39
2.2.2. Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Unsurlar 40
2.2.2.1. Yaş 40
2.2.2.2. Cinsiyet 42
2.2.2.3. Akran İlişkileri 43
2.2.2.4. Aile Yapısı 44
2.2.2.5. Eğitim Ortamı ve Niteliği 44
2.2.2.6. Kültürel Düzey 45
2.2.2.7. Kitle İletişim Araçları 45
2.2.3 Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceri Gelişimi 46
2.2.4. Ebeveyn Tutum ve Davranışlarının Çocukların Sosyal Beceri Gelişimine Etkileri 48
2.3. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar 51
3. YÖNTEM 58

3.1. Araştırmanın Modeli 58
3.2. Araştırmada Evren ve Örneklem Seçimi 59
3.3. Veri Toplama Araçları 59
3.3.1.Ebeveyn-Çocuk Demografik Bilgi Formu: 59
3.3.2. Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BFÖ): 60
3.3.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED): 60
3.3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması 61
3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 62
4. BULGULAR 63
5. SONUÇ VE TARTIŞMA 96
6. ÖNERİLER 110
KAYNAKÇA 111
EKLER 127
EK 1 DEMOGRAFİK BİLGİ FORMLARI 127
EK 2:ETİK KURUL ONAYI 130

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Bilinçli Farkındalık Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin çarpıklık ve basıklık değerleri 62

Tablo 2. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları ile Çocukların Sosyal Becerileri Arasında Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları 63

Tablo 3. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıklarının Çocukların Sosyal Becerilerini Yordama Durumuna İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları 64

Tablo 4. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler 65

Tablo 5. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Anne Yaşına Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 66

Tablo 6. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Anne Yaşına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 66

Tablo 7. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Baba Yaşına Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 67

Tablo 8. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Babanın Yaşına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 67

Tablo 9. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 68

Tablo 10. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Annenin Eğitim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 69

Tablo 11. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 70

Tablo 13. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 71

Tablo 14. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları..... 72

Tablo 15. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 72

Tablo 16. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 73

Tablo 17. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık İlişkin Aile Türü Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 73

Tablo 18. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Aile Türü Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 74

Tablo 19. Çocukların Sosyal Becerileri Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler. 75

Tablo 20. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Yaş Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 75

Tablo 21. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 76

Tablo 22. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan t-Testi Analizi Sonuçları 77

Tablo 23. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Yaşadığı Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 78

Tablo 24. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Yaşadığı Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 79

Tablo 25. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 80

Tablo 26. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 81

Tablo 27. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğun Doğum Sırası Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 82

Tablo 28. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğun Doğum Sırası Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 82

Tablo 29. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 83

Tablo 30. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Annenin Eğitim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 84

Tablo 31. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 85

Tablo 32. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Babanın Eğitim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 86

Tablo 33. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Aile Türü Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 87

Tablo 34. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Aile Türü Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 87

Tablo 35. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğu Büyüten Kişi Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 88

Tablo 36. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğu Büyüten Kişi Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 89

Tablo 37. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Ailenin Gelir Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 90

Tablo 38. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Ailenin Gelir Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 91

Tablo 39. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğun Okula Devam Etme Süresine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 92

Tablo 40. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocukların Okula Devam Etme Süresine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 93

Tablo 41. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Okul Türü Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 94

Tablo 42. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Okul Türü Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları 95

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

APA : Amerikan Psikoloji Derneği

Diğ. : Diğerleri

Ed. : Editör

f : Frekans

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

N : Katılımcı Sayısı

p : Anlamlılık

BFÖ: Bilinçli Farkındalık Ölçeği

OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

1. GİRİŞ

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

1.1. Problem

Bilinçli farkındalık durumunun temeli 2500 senelik Budizm felsefesine dayanmakta ve derin düşünmeden yola çıkılarak oluşturulan aydınlanma süreci olarak tasvir edilmektedir. Pali dilinde farkındalık, dikkat ve hatırlama anlamına gelen sati kelimesinden türetilen bilinçli farkındalık; en genel anlamıyla zihnin varoluşu olarak kullanılır (Nyanaponika Thera, 1972; akt. Özyeşil, 2011). Sözü edilen hatırlamak kavramı anılara odaklı yaşamak demek değildir. Anıları hatırlayıp, kabullenip, dikkatimizi yaşadığımız ana ve deneyimlerimize yönlendirmek demektir (Özyeşil, 2011). İlk yapılan uygulamalar doğu kültürüne ve Budizm felsefesine dayandırılsa da bilinçli farkındalık; herhangi bir ritüeli, felsefeyi, dini benimseyip dayanak göstermeyi gerektirmez ve din, felsefe gibi çeşitli görüşleri dayatıp kabullendirmez. Bilinçli farkındalığın temeli, bir süreç içerisinde kendini gözleme, olağan durumları sorgulama ve davranışa dikkatle yoğunlaşıp sistematik bir şeklide varlığımıza odaklanmanın yoludur (Çelikler, 2017). Bilinçli farkındalık kavramı Budist bir felsefeden doğmuş olsa da dini inançlarla çatışma yaşamaz ve her ne kadar doğu kültürü çıkışlı olsa da Batı'da yapılan çalışmalarla anlam kazanmıştır. Batı kültürleri de bu kavramı tanımlarken ideolojik değil, bilişsel yapıyı göz önünde bulundurmuştur ve bu durum da bilinçli farkındalık kavramını doğu kültüründen uzaklaştırıp bilişselciliğe ağırlık veren bir terapi yöntemine yöneltmiştir. Yapılan araştırmalar da kavramın bilişsel ve psikolojik yönüne ağırlık verildiğini kanıtlamaktadır (Aydın, 2019).

Bilinçli farkındalığın tanımlarına bakacak olursak en yaygın tanımı: "şu anda olanlara dikkatini odaklama ve farkında olma durumudur" (Brown- Ryan, 2003). Şimdiki durumlara odaklanıp, geçmiş ve geleceği odağımızdan çıkarıp anda

kalabilme yetisi, aynı zamanda kendi zihin ve duyguların farkına varırken çevreye dair farkındalığın gelişmesine de yardımcı olmaktadır (Siegel, 2007).

Bilinçli farkındalık kavramı dikkatimizi şimdiki zaman yaşantılarımıza odaklanmamızı ve duygularımızı deneyimlerimizi fark edip gözlem yapmamızı sağlayan zihinsel bir durumdur. Farkındalık meditasyonu diye adlandırılan bu durumda, bedenimizin algıladıklarına, dikkatimize, düşüncelerimize, duygularımıza ve nefesimize odaklanılmaktadır. Bütün bu gözlemlerimiz yargıda bulunmadan kabullenmeyi deneyimlemektir **(**Kabat-Zinn, 2003**).**

Bilinçli farkındalık durumu bireyin çevresi ve yaşamları hakkında kendine özgü ayrımlardan kaynaklanan bilişsel bir durumdur. Kişi bilinçli olduğu zaman aktif bir şekilde o an içinde bulunduğu durumla meşgul olmakla birlikte, kendi bakış açısına benzer ve farklı bakış açılarına karşı duyarlıdır. Bilinçli farkındalık yeni şeyler keşfetmek için hem neden hem de sonuç konumundadır. Bilinçli farkındalık durumunu ayırt etmek için 2 özellik vardır. Bunlar: benzer durumlara uygun olarak olaylara karşı bakış açılarımızı yeniden düzenleyebilmek ile olaylara farklı açılardan bakabilmektir. Bilinçlilik durumunu belli başlı rutinlerle yönlendirebilir fakat değiştiremeyiz (Carson ve Langer, 2004; Langer, 1989)

Bilinçli farkındalık şimdiki zamana ait odaklanılan dikkat ve yargısız bir şekilde kabul etme durumu olarak da tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle ise farkındalık durumu düşünceleri ve duyguları olduğu gibi görmeyi ve deneyimlere karşı daha fonksiyonel tepkiler geliştirmeyi sağladığı varsayılmaktadır (Albayrak, 2015). Bishop ve arkadaşları (2004) farkındalığı, bireyin dikkatini şimdiki zamanda mevcut olan duygu, düşünce ve algılarına göre yönlendirip düzenlemesi olarak nitelendirmişlerdir. Bu durumunda kişiyi hem kendi iç dünyasında hem de çevresinde olup bitenlere karşı daha uyarılmış halde olmasını sağlayacağını savunmuşlardır.

Bütün bu tanımların yanı sıra farkındalık kavramı farkındasızlık (mindlessness) yani olumsuz tekrarlı düşünceler, otomatik pilot olma durumu, kaçınma davranışının kısaca anlaşılması ile netleşmektedir. Otomatik pilot kavramı ise bireyin içinde bulunduğu zamandaki duyusal algılamaları bilinçli olmadan, fark

etmeden zihnine aktardığı durumdur. Yapılan iş bedensel veya zihinsel olabilir fakat önemli olan o andaki farkındalıktır (Kınay, 2013). Langer'e (1989) göre bilinçli olmama hali kişinin otomatik olarak davrandığı sabit bir fikir içinde kalma durumudur. Kişi, farklı veya benzer diğer bakış açılarından habersizdir. Bilinçli farkındalık durumu farkında olmanın ve dikkatliliğin şimdiki zamanda deneyimlenmesi durumuyken, farkındasızlık durumu umursamama, dalgınlık yani bilinçli farkındalığın eksikliği olarak tanımlanabilir. Bir bakıma kabule ve dikkate karşı gelinmesidir (Brown ve Ryan, 2003).

Bilinçli farkındalığın genel amacı ise var olan inançlara, duygulara, düşüncelere olan körü körüne olan bağlılıktan sıyrılıp, farkında olma durumunu anlık olarak koruyarak duygusal denge ve refah seviyesine erişebilmektir (Çelikler, 2017). Bireylerin olumsuz, karamsar duygu ve düşüncelerden kurtulabilmeleri için belli oranda bilinçliliğe ve farkındalığa ihtiyaçları vardır (Atalay, 2017). Bilinçli farkındalık kavramının kapsamı çok geniş olmakla birlikte basite indirgendiğinde her insanda bulunan insani bir kabiliyettir ve psikolojik olarak ele almaya kalktığımızda hem psikolojik hem de teorik olarak uygulamaları vardır. Psikoterapi, ahlak ve zihin bilimi, davranışçılık, hümanizm, sağlık ve diğer pozitif psikoloji gibi geniş alana yayılmış durumda olan kuramlarla ortak özellikleri mevcuttur (Germer, 2009).

Bilinçli farkındalığın beş temel özelliği olduğu belirtilir. Bunlar: tanımlama (describing), gözlemleme (observing), hareket etme (acting), yargılamama (nonjudging) ve tepkisiz olma (nonreactivity) olarak belirlenmiştir. Tanımlama; kişinin yaşantılarını sözcüklere aktarmasıdır. Gözlemleme; duyguları, duyum ve algıları dikkatle fark edebilmedir. Hareket etme; kişinin şimdiki zamanda yaptığı etkinlikleri içinde bulundurur. Başka bir yere odaklanmanın tam tersi bir durumdur. Yargılamama; kişinin duygu ve düşüncelere objektif bakabilmesidir. Tepkisiz olma; bireyin duygu ve düşüncelere takılı kalmadan gelip geçmesini izin verme durumudur (Baer ve ark, 2006; akt. Deniz ve ark., 2017).

Bilinçli farkındalık; dikkat, yaratıcılık, öğrenme, beceri, zihinsel ve davranış sağlığı, yaşam standartlarının arttırılması üzerinde olumlu etkiye sahip olmakla birlikte psikolojik ve duygusal farkındalık, duygudaşlık, duygusal zekâ gibi

değişkenlerde de olumlu düzeyde artış olduğu belirtilmektedir. Bilinçli farkındalığın artmasıyla depresyon, kaygı ve stresin azaldığı, negatif duygu ve düşüncelerde, okuma güçlüğü gibi sorunlarda ve ruhsal bozukluklarda da anlamlı derece azalma olduğu İfade edilmektedir (Baysal ve Demirtaş, 2012).

Bilinçli farkındalık düzeyi arttıkça birey; hangi zamanlarda kendini eleştirdiği, hangi zamanlarda kendini yargıladığı ve geçmişteki negatif yaşantılara ya da gelecekte başına gelebilecek olumsuz varsayımlara yöneldiğini çok daha kolaylıkla fark edebilmektedir. Birey; çevreyi, kendini, olayları kontrol etme isteğini ve buna yönelik yargılarının üstesinden gelip vazgeçtiğinde gerçek yaşantıyı daha objektif ve yalın bir gözle, bilinçli farkındalıkla görebilir. Bu durumda kendimizi ve çevremizdeki diğer kişileri anlamamızı yargılama ve kontrol etme durumun bağımsız bir şekilde rahat ve sakin bir tutumla ilişki kurabilmesini sağlar (Atalay, 2017). Bahsedilen bu bilinçli farkında olma durumunda tanımladığımız dikkat ise, sadece yaşadığımız ana ilişkin bir durumdur. Herhangi bir yargı veya değerlendirme süreci barındırmaz. Bilinçli farkındalık tek başına bizi olumlu tutumlara götürmez. İçinde merak, yargılama ve şefkat gibi durumları da barındırdığı sürece bilinçli farkındalık söz konusudur (Çelikler, 2017).

Bilinçli farkındalık, insanların tepkisel olmamasına iyi ve kötü bütün yaşantılarıyla objektif olarak ilişki halinde olmaya yardımcı psikolojik olarak olumlu bir süreçtir (Germer, 2004). Ebeveynlikte de bu süreç aynıdır. Bilinçli farkındalık yaklaşımında ebeveynliğin önemli noktası çocuktaki problemli davranışlar değil ebeveynin duygu durumlarıdır. Bilinçli farkındalık kazanmış anne ve babalar zorlandıkları durumlar karşısında zihinsel ve fiziksel olarak deneyim kazanmış, stresli durumların farkına varmış konumdadırlar. Bilinçli farkındalık yaklaşımı anne babada "Hangi hataları yaptı, ne yapmam gerekiyordu, neden bu durumu atlatamıyorum?" gibi sorgulamalardan çok "Benim neye ihtiyacım var ve şu anda ne yapabilirim?" kısmını fark edebilmeyi sağlamaktır (Karakaş, 2020).

Ebeveynlerin çocuklarının duygularını düzenleme konusunda örnek olabilmeleri için önce kendi duygularını düzenleyebilmeleri gerekir. Ancak bu durumda ebeveynler çocukları için erişilebilir olup; stres, yorgunluk, bunalmışlık

gibi duygu durumlarından çıkabilirler. Bu tutumlar da farkındalık adına gerekli bir durumdur. Fakat farkında ebeveyn olmak, mükemmel ebeveyn olmak demek değildir ve ebeveynlerin başarısız olacakları bir durum söz konusu değildir. Bilinçli farkındalık sahibi olmak, kolay bir süreç olmadığı gibi alıştırma isteyen, dikkat ve seçim yapmayı gereklidir. Tüm bunların aksine mükemmeliyetçi tutum, bilinçli farkındalık sahibi anne babanın önündeki en büyük engellerden biridir (Şahintürk, 2018).

Atalay'a (2019) göre bilinçli farkındalık sağlayan üç ebeveyn tutumu söz konusudur: ilkinde ebeveyn ve çocuk arasında anlaşmazlık yaşandığı zaman ebeveynin kendi duygularını fark etmesini gereklidir. İkincisinde öfke ile çocuğun davranışına tepki vermeden önce durmayı öğrenmek ve son olarak da çocuğun davranışına katılmıyor olunsa bile fikirlerine önem verip dikkatlice dinlemek gereklidir. Tüm bu durumlar ve aile, kişinin hayatında doğum öncesinden başlayarak yaşamının sonuna dek sürecek bir etkiyle bireyin gelişimi bakımından değerlidir (Ekinci-Vural, 2006).

Erken çocukluk yılları hem davranış değişikliği sürecinin en anlamlı, en kalıcı olduğu hem de sosyal beceri kazanımı için değerli bir dönemdir. Bu doğrultuda çocuğun içinde bulunduğu çevre ve bu çevrede çocuğun en yakınında bulunan ebeveyn ve okul en etkili unsurlardır. Çocukluk döneminde kazanılan birçok faktörün bireyin yaşantısına ileriki yıllardaki etkileri düşünüldüğünde bu dönemde sosyal beceriler edinmenin önemi vurgulanmaktadır. Erken çocukluk döneminde bireyin sosyal gelişiminde sosyal becerilerinin gelişiminde en önemli faktör ailedir. Çocuğun hayatı boyunca paylaşım, insan ilişkileri, tutum ve davranışları şekillendirme, sevgi ve saygı, çevresi tarafından kabul edilen davranışları uygulama becerisi gibi önemli beceri ve alışkanlıkların kazandırıldığı ilk ve en doğal sosyal alan olan kurum ailedir. Ailenin çocuklarına karşı tutumları çocuğun hayat boyu üzerinde taşıyacağı izler oluşturmaktadır. Bu izlerin kalıcı ve olumlu olabilmesi içinse anne babanın çocuklarına karşı tutumlarının ve kendi aralarındaki ilişkinin sağlıklı olması gereklidir (Efe, 2005: 19; Öksüz, 2002: 155; akt. Yaşar-Ekici, 2014). Bu sebeple her birey için bu dönem çok iyi değerlendirilmeli ve sosyal beceri edinimi bu dönemde pekiştirilmelidir (Samancı ve Uçan, 2017). Kostelnik ve

arkadaşları (2005) okul öncesi dönemde sosyal bakımdan gelişimin çocuğun kendisini ve çevresini fark etmesiyle, üç basamaklı bir yapıyla meydana geleceğini ifade etmişlerdir. Bu gelişim sürecinde yer alan üç basamak şöyledir (Kostelnik ve ark., 2005):

1. Çocuk kendini çevresiyle karşılaştırır.
2. Çocuk kendi özelliklerini tanır.
3. Çocuk kendini çevresinin gözüyle tanır.

Sosyal bakımdan gelişimden bahsedildiğinde bireyin öğrenmelerinin taklit ve gözlem temelinde gerçekleştiğini ifade eden sosyal öğrenme kuramına göre içsel ve dışsal faktörlerin de etkisi olmakla birlikte; ebeveynler çocuklarının ilk sosyal davranış modelleridir. Dolayısıyla bir çocuğun çeşitli sosyal becerileri kazanımında ilk ve en önemli etken anne babasıdır (Erbay, 2008). Ailede temeli atılan sosyal beceri kazanım süreci; çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna başlamasıyla buradaki yaşantıları aracılığıyla devam eder. Ailede atılan ilk adımın ardından çocuk girdiği yeni çevreye uyum sağlamakta ve kendini ifade edebilme yeteneği gelişmektedir (Ekinci-Vural, 2006). Erken çocukluk döneminde kazanılması gerekli olan sosyal beceriler; kurallara uygun davranabilme, paylaşabilme, sırasını bekleyebilme, gerektiğinde yardım isteyebilme, kendi tercihlerini yapabilme, gruba uyum sağlayabilme, zor durumlarla baş edebilme, selam verebilme, çevresiyle iletişim kurabilme, başkalarının hislerini anlayabilme gibi becerilerdir (Çimen, 2009).

Çevreye uyum sağlayabilme süreci bireyin varlığını devam ettirebilmesi gelişimini sürdürmesini sağlamada en önemli unsurdur. İnsan bulunduğu çevreye uyum sağlayabildiği sürece yaşamını devam ettirebilir (Samancı ve Diş, 2014). Erken çocukluk döneminde sosyal beceri alanında oluşan yetersizlikler ya da aşırı davranışlar da çocuğun akranlarıyla uyumunu, sınıf iklimini ve öğrenme faaliyetlerini doğrudan etkilemektedir (Mclntyre 2001). Sosyal becerilerde eksik veya yetersiz olan çocuklar, hayatları süresince diğer bireylerle olan ilişkilerde, akademik yaşamda, duygusal davranışlarında ve ileride meslek hayatlarında farklı farklı problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu problemlerin de ortadan kaldırılması

adına sosyal becerileri yetersiz olan çocukların bu becerilerinin arttırılması ve çevresiyle bütünleşip uyum sağlaması gereklidir (Avcıoğlu, 2003; akt. Avcıoğlu, 2007).

Kişinin sosyal yönden gelişebilmesi için uyumlu çevre yaşantısına ihtiyacı vardır çünkü çevre gelişimin olumlu seyrini etkileyen bir unsurdur (Çağdaş ve Seçer, 2002). Sosyal beceriye sahip kişiler çevreyle sağlıklı iletişim kurarak hem kendini kabul eder, hem de toplumda yer edinir. Bireyin sosyal beceri yeteneğini kullanarak oluşturduğu bu olumlu davranışlar çevreden gelen olumlu geri dönütlerle devamlılık kazanır ve yaşamı boyunca kullanabileceği normlar halini alır (Bülbül, 2008). Sosyal becerilerle ilgili yapılan çalışmalarda anne babanın çocuklar üzerindeki etkileriyle ilgili olarak; ebeveynlerde var olan psikolojik ve insan ilişkileriyle ilgili becerilerin çocuklardaki bu fonksiyonların gelişimine kaktı sağladığı fikrine ulaşılmıştır. Buna göre ebeveynlerin sosyal becerileri arttıkça çocuklarının da sosyal becerilerini arttığı görülmüştür. Bu da anne-babanın, çocuklarının sosyal gelişimine etkisini bir kere daha vurgulanmaktadır (Phares ve ark., 1996; akt. Özabacı, 2006). Yine erken çocukluk döneminde yapılan incelemelerde çocukların arkadaşlıklarını sürdürme becerisine sahip olmasında ailesinin tutum ve özelliklerinin önemli bir faktör olduğu ifade edilmektedir (Putallaz 1987; akt. Özabacı, 2006).

Çocukların sosyalleşmesini ve sosyal becerilerini çeşitli değişkenler bakımından inceleyen farklı araştırmalarda da; çocuğun sosyal çevresi ile girdiği etkileşimde, taklit, gözlem ve model almanın önemine (Kaya ve Tuna, 2008); kritik yıllar olan okul öncesi dönemin sosyal beceri edinimine en açık yıllar olduğuna (Ömeroğlu ve ark., 2014), öğrenmeye en açık olunan erken çocukluk döneminde çevrenin etkisine değinilmektedir (Günindi, 2011).

Bilinçli farkındalıkla ilgili yapılan çalışmalarda bilinçli farkındalığın; depresyon ve anksiyete belirtilerinde azalma ve yaşam doyumunda artma (Kabat-Zinn, 2003), olumsuz etki yaratan durumlarda azalma, zor duygularla baş edebilme, acıyla baş edebilme (Siegel, 2009), akademik başarı ve sosyal becerilerde artış (Beauchemin ve ark., 2008), iyi oluş durumunda artış (Siegel, 2007) sağladığı gözlemlenmiştir.

Anne babaların bilinçli farkındalık sahibi olması ise çocuklarının gelişimini etkilemektedir. Olumsuzluk ve stres yaratan durumlarla başa çıkabilen ebeveynler, çocuklarıyla olan iletişimlerini ve ilişkilerini geliştirip güçlendirirler. Dürtüsel olarak verdikleri tepkilerden kaçınmak için fırsat yaratır, hem anne baba olarak kendisine hem de çocuğuna karşı olan eleştirel yaklaşımlarında azalma gösterirler. Duygu düzenleme konusunda bilinçli hale gelir, kendi hisleri konusunda ve de çocuğun hisleri, düşünceleri, ihtiyaçları konusunda daha bilinçli, farkında ve duyarlı konuma gelirler (Şahintürk, 2018). Bu düşüncelerden hareketle yetişkinlerin bilinçli farkındalıklarının çocukların sosyal becerileri ile ilişkisini ortaya koymak bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmadaki amaç, ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin okul öncesi dönemdeki çocuklarının sosyal becerilerini yordama durumunun incelenmesidir. Bu genel amaçtan yola çıkılarak araştırmada incelenen alt amaçlar:

1. Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ile çocuklarının sosyal beceri gelişimi arasında ilişki var mıdır?
2. Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları çocuklarının sosyal becerilerini yordamakta mıdır?
3. Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ne düzeydedir?
4. Anne babaların bilinçli farkındalıkları ebeveynlerin yaşları, eğitim durumları, ailenin gelir durumu, yaşadığı yerleşim yeri ve aile türüne göre farklılık göstermekte midir?
5. Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi ne düzeydedir?
6. Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi çocukların yaşlarına, cinsiyetlerine, yaşadığı yerleşim yerine, kardeş sayısına, doğum sırasına, ebeveyn eğitim durumuna, aile türlerine, çocuğu büyüten kişilere, ailenin gelir durumuna, okula devam etme sürelerine ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Bilinçli farkındalık anne baba olmak çocuk tarafından hissedilenlere dikkat etmek demektir. Sinirlenme, kızma gibi olumsuz duygular hissedilebilir. Önemli olan duyguları fark edip bu olumsuzlukları dayanak göstererek olumsuz bir şekilde harekete geçmemektir (Şahintürk, 2018). Bu gibi olumsuz duygularla başa çıkabilmek adına yapılabilecekleri Karakaş (2020) şöyle ifade etmiştir;

- Duyguları, olumsuzlukları fark edip eyleme geçmeden önce durmak.
- O andaki duygu ve düşüncelere olumlu duygu ve nefes alışverişleriyle yaklaşıp dikkati odaklamaya çalışmak.
- Çocuğun mimikleri, ses tonu, hareketleri gibi etrafımızda olup bitenleri deneyimlemek.
- Anda kalıp, durup düşünüp deneyimleyip farkına vardıktan sonra seçimlerimizi ve eylemlerimizi değiştirip yolumuza devam etmek önemlidir.

Bilinçli farkındalık sahibi anne baba yaklaşımı, çocukla olan iletişimde çocuğu dinlemeyi, yargıda bulunmadan kabul etmeyi, şimdiki zamanda gerçekleşen bir durumu geçmiş ve gelecek yaşantılarla bağlantı kurup değerlendirmek yerine o ana odaklanarak yargıya varmayı kapsamaktadır. Kişide var olan duygu durumunu gözeterek o anda gerçekleşen olaylara karşı geliştirilen olumsuz tutumları en aza indirgeyip, anne babalık görevlerini göz önünde bulundurarak, mevcut duruma en uygun davranışta bulunmayı gerektirmektedir. Tüm bu tutumları sergileyen anne babalar çocuğuyla daha sağlıklı ve güçlü iletişim kurabilirler (Altan-Aytun, 2020). Bilinçli farkındalık sahibi ebeveynlik tutumuyla birlikte anne babada çocuklarına karşı tepkisellik azalır ve bunun birlikte ebeveyn daha sabırlı, duyarlı, esnek ve tutarlı bir ebeveynler halini alarak ebeveynlik becerileri gelişir (Duncan ve ark., 2009).

Çocuğun en çok etkileşim kurduğu anne baba, çocuğun en yakın çevresini oluşturur. Bu sebeple aile çocuk için çok önemli etkiye sahiptir. Ebeveynler çocuğun

bilişsel, fiziksel, psiko-sosyal gibi çok yönlü gelişimini destekler.(Bağatarhan ve Nazlı, 2013). Çocukların en güçlü öğrenme biçimlerinden biri olan sosyal öğrenme bakımından ebeveynler çocukları için tek kaynak konumunda değillerdir. Fakat bu erken çocukluk döneminde en etkili faktörlerdir. Bunun sebebi ise çocuğun kişilik özellikleri, sosyal çevresine uyumu ve kazandığı sosyal becerileri temellendirdiği bu değerlerin ilk sinyallerinin ailede hayat bulmasıyla ilgilidir (Demir, 2007). Sosyal öğrenme kuramcıları bu durumu çocuğun ilk sosyal davranışlarının çocuklarla iletişim içerisinde olan yetişkinlerin tecrübeleriyle ve gözlemleriyle kazanması olarak açıklamaktadır. Dolayısıyla anne babanın model olması ve çocuklarına karşı olumlu tavır geliştirmeleri çocuğun yaşamında oldukça önemlidir (Ceylan, 2009).

Bulunulan çevreye ayak uydurma ve normlara göre yaşama becerisi olarak bahsedilen sosyal beceriler; kişilerle etkili iletişim kurulmasında ve sosyal hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli etkendir. Tanımlanan bu sosyal beceriler, bireyin olumlu ve olumsuz hislerini uygun bir dille aktarabilmesi, kendi haklarını ve başkalarının haklarını da savunabilmesi, ihtiyacı olduğu durumlarda yardım isteyebilmesini kolaylaştırır (Sorias, 1986; akt. Avcıoğlu, 2007). Çocuğun öğrenmeye en açık olduğu ve çevresinden en çok etkilendiği erken çocukluk döneminde sosyal uyum ve becerilerin temelleri atılmaktadır (Günindi, 2014). Yaşamın ilk yıllarında geliştirilmesi çok önemli olan bu sosyal becerilerin olumlu yönde desteklenmesindeki en büyük sorumluluk da yine ebeveyn ve ardından öğretmenlere düşmektedir (Özyürek ve Ceylan, 2014). Ancak bu desteği sağlamak zaman zaman çok zor olabilmektedir. Örneğin arkadaşıyla bir oyuncağı paylaşmak istemeyen ve bunun için çığlıklar atarak öfkelenen bir çocuğu sakinleştirerek durumu yönetmek her zaman kolay olmayacaktır. Özellikle de yetişkinlerin içinde bulundukları yaşam stresleri göz önünde bulundurulduğunda böylesi kriz anlarında çocuğa sosyal becerileri konusunda destek olmak oldukça güçtür. Bu anlarda ebeveynlerin faydalanabileceği en önemli şey ise mevcut durumu okumak, yani içinde bulunulan anı fark etmektir.

Bilinçli farkındalığın sağladığı durumlarda sosyal becerilerin alt boyutu olan, sosyal çevrelerde rahat davranışlar sergileyebilme veya hoş olmayan ortamlara tahammül edebilme düzeyi, yeni arkadaş edinebilme durumu, diğer bireylerle yakın

ilişki kurabilme ve geniş sosyal ortamlardaki iletişim becerileriyle ilişkilendirmek mümkündür (Atalay, 2017). Bu da ebeveynin çocuğuyla olan ilişkisindeki rolünü hem kendisi hem de çocuk adına daha kolaylaştırıcı bir çerçeveye taşımasına yardımcı olabilecektir. Çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde onların en yakın çevresini oluşturan yetişkinlerin bilinçli farkındalıklarının, sosyal becerilerine etkisinin incelenmesinin önemli olduğu varsayılmaktadır. Bu nedenle çocukların en yakın ve ilk çevresi olan ebeveynlerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin onların sosyal gelişimlerinde önemli etkisi olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

Yürütülen araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların araştırmada kullanılan ölçme araçlarını yanıtlarken verdikleri cevapların onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

Araştırma katılımcıları bakımından 36-72 aylık çocuklara sahip ve araştırmacının ulaşabildiği, araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden anne-babalarla sınırlıdır.

Veri toplama süreci bakımından yaşanan küresel salgın covid-19 nedeniyle araştırmacı tarafından veri toplama araçlarının çevrimiçi forma dönüştürülerek dijital platformlarda Edirne İl Merkezi ve İlçelerindeki ebeveynlere Kasım ile Aralık ayları süresince ulaştırılmasıyla sınırlıdır.

Edinilen veriler ve verilerin analizi bakımından araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile (Anne-Baba-Çocuk Demografik Bilgi Formları, Bilinçli Farkındalık Ölçeği, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği) araştırmada yapılan analizlerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Bilinçli Farkındalık (Mindfulness): Dikkatin geçmiş ya da geleceğe takılı kalmayarak o andaki eylemlerin yargılayıcı, reddedici tutumlardan uzaklaşarak kabul edildiği ve tüm dikkati şimdiki ana odaklayarak herkes tarafından gerçekleştirilebilecek bir beceridir (Germer, 2004).

2. İLGİLİ ALAN YAZIN

Bilinçli farkındalık, şimdiki zamanda olmak ve şu andaki yaşantımız ve deneyimlerimizi farkında olarak yaşamaktır. Duyu organlarımız aracılığı ile algıladıklarımıza, duygu ve düşüncelerimize dikkat edip yargılamadan fark etmektir. Dikkatimizi yönlendirdiğimiz farkındalık becerisi aynı zamanda sosyal ve duygusal becerileri de geliştirmede önemli bir zihin eğitimidir (Ercan, t.y.) Bu sebepledir ki çevre etkisine oldukça açık olan erken çocukluk döneminde ilk sosyal çevreyi oluşturan ebeveyn davranışları, tutum ve duyguları çocuklarını etkileyecek ve çocuklar ailenin davranışlarını rol model alacaklardır. Bunlar da bizlere bilinçli farkındalık sahibi ebeveynlerin sosyal becerilerinin artması çocuklarında sosyal becerilerini arttıracağı düşünülmektir.

2.1. BİLİNÇLİ FARKINDALIK

Kökeni çok uzun yıllara dayandığı savunulan ve Budist uygulaması olan bilinçli farkındalık, yaşamımızı ve kendimizi hayatın neresinde gördüğümüzle, nasıl algıladığımızla alakalı bir durumdur (Serdar ve ark., 2016). Hem doğu hem de batı kültüründe yeri olan bilinçli farkındalık Hint sözcüğü olan “sati” kelimesinin karşılığı olup; farkındalık, hatırlama ve dikkat anlamlarını içerir. Bilinçli farkındalık: yaşantılarımızın bilincinde olmamızı ve insan olmamızı sağlayan yönümüzken; dikkat: farkındalığı odaklama anlamındadır. Nitekim bilinçli farkındalık eğitimi sonrasında kişi dikkatini istenilen şekilde kontrol etme becerisine sahip olabilir. Hatırlama ise yaşanılanlara sürekli olarak dikkatini yoğunlaştırabilmek anlamına gelir (Alidina, 2020). Dikkatimizi içinde bulunduğumuz andaki deneyimlerimize odaklayan ve içsel yaşantılarımızı gün yüzüne çıkaran zihinsel pratik olarak bilinçli farkındalık; insanın kendisini, çevresini ve çevresinde olup bitenleri algılayıp, bunlar sonucunda kavradıklarını algılayabilmesidir. Yani derinlemesine bilinçli farkında olma durumu, insanın dikkatini yönlendirdiği ve zihninin meşgul olduğunun bilincinde olma durumudur (Serdar ve ark., 2016).

Bilinçli farkındalık (mindfulness), içinde bulunduğumuz anda olanlara dikkat vermek, dikkatin nasıl olduğunun ve özelliğinin farkına vararak; bu fark ettiğimiz özellikleri aceleye getirmeden, karara varmadan olduğu gibi kabul etmektir. Bununla birlikte bilinçli farkındalık salt şu anda yaşamak ve anın farkında olmak değildir. Anlamlandırılması gereken iki temel boyutu vardır. Bunlar: var olan anın içinde gerçekleşenlerin farkına varmak ve fark ettiğimiz bu yaşantıları karşılama şeklimizdir. Yani algıladıklarımız ve algıladıklarımızın birleşimini kabul etmektir (Atalay, 2019).

Bu uygulamalara örnek verecek olursak; hayatımız bir sürü hoşumuza giden ve gitmeyen durumlarla doludur ve bilinçli farkındalık durumu bunlarla baş etmeyi en kolay hale getirmede önemli bir yardımcıdır. Bunları fark etmemizi sağlayacak bir uygulamalardan olan hoşa giden durumlar takvimi hazırlama işleri kolaylaştıracaktır. Bir süre boyunca hoşunuza gidecek durumları bu takvime not alınabilir. Süre dolduğunda ve takvimi incelediğinizde aslında sizi mutlu eden durumların zor ulaşılan şeyler olmadığını küçük farkındalıklarla da mutlu ve iyi hissedilebileceğinin farkında olmuş olacaksınız (Atalay, 2020).

Başka bir uygulamada ise duyularımız yoluyla çevrede olup bitenlere dikkatimizi odaklayarak bilinçli farkındalık kazanabileceğimiz ileri sürülür. İlk olarak etrafımızda her gün gördüğümüz fakat dikkatimizi vermediğimiz 3 nesneyi görüp farkına vararak rengini ve şeklini inceleyelim. Sonrasında dikkatimizi çevreden gelen seslere odaklayıp 3 farklı sese odaklanıp ayırt etmeye çalışalım. Bulunduğumuz yerdeki 3 farklı nesneye dokunup dokusunu hissedelim. Eğer imkanımız varsa yiyeceklerin kokusuna odaklayalım ve kokuları tanımlamaya çalışalım. Son olarak da bu yiyeceklerin tadına bakıp farkına vararak çiğneyelim ve tadın bizde bıraktığı hislere odaklanalım. Böylece 5 duyumuzu kullanarak rutin olarak yaptığımız birçok etkinliği farkına vararak bilinçli bir şekilde yapmış oluruz (Atalay, 2020).

Bilinçli farkındalığı temel alan çalışmalarda yapılan uygulamalardan bir diğeri de kuru üzüm egzersizidir. Kuru üzümün ne olduğuna dair fikirlerini bir kenara bırakıp ilk kez yiyormuş gibi farkına varma ve bu yeme süreciyle ortaya çıkan

farkına varma, rahatlama otomatik pilot halinden çıkmayla gerçekleşen bir etkinliktir (Kabat-Zinn, 2003).

Bireylerin çevresiyle kurduğu etkileşimin olumsuz olması bireyin ortama alışmamasına ve uyum sorunları yaşamasına neden olmaktadır. Bu da bireyin tepkilerinde değişim meydana getirmektedir. Birey kendini çevresinden soyutlanmış hissederek duygusal olarak bozukluk yaşayacak duruma gelmektedir. Bunların sonucunda kişi kendini sorgular duruma gelecek ve hatalarını bulmak için çaba gösterecektir. Davranışlarını karşısındaki kişiye göre şekillendirecek ve böylece farkındalık becerisi kazanmış olacaktır. Bunlardan yola çıkılarak da bilinçli farkındalığın bir boyutunun sosyal beceri olduğu vurgusu yapılmıştır (Avşar, 2020).

Günlük ilişkilerde ebeveynin bilinçli farkındalığı anda kalabilmeyi, sakin olabilmeyi ve duyguları düzenlemeyi sağlayarak ve tüm bunların sonucunda anne babanın davranışları zaman içerisinde daha tutarlı ve olaylara karşı daha duyarlı bir hal alarak ebeveyn çocuk ilişkisine yansıyan bu durum ailenin çocuklarıyla daha olumlu ilişkiler kurmasını sağlayacaktır (Wong ve ark., 2019). Bunlardan yola çıkılarak bilinçli farkındalık becerisi ilk olarak ebeveyn becerilerini etkilemekte ve bunun sonucunda ebeveyn çocuk ilişkisine bağlı olarak bu beceriler çocuklarda içselleştirilmektedir (Işık, 2020).

2.1.1. Bilinçli Farkındalığın Kuramsal Temelleri

Farklı kuramlar, bilinçli farkındalığa temel oluşturmaktadır. Daha çok Budist psikolojisinde kullanılsa da bilinçli farkındalık varoluşçuluk, fenomenoloji, natüralizm ve hümanizmle ortak paydada buluşur (Brown ve ark., 2007). Bilinçli farkındalığın temeli yaşantılara, şefkat ve kabule dayanan psikoterapi, Pavlovcu klasik koşullanma pekiştirmelere dayalı davranış terapisi, herhangi bir işlevi olmayan kalıplaşmış düşünceleri değiştirmeyi amaçlayan bilişsel terapidir (Germer, 2004). Farkındalık anlayışı ile Gestalt yaklaşımıyla ortak paydada buluşan bilinçli farkındalık (Scherler, 2003, akt; Demir, 2014); bireyin yaşamında önemli yere sahip olan bağlanma ile de ilişkilidir (Komagata, 2010). İçinde bulunduğumuz kültürde

bilinçli farkındalık, temellerini kabul, hoşgörü gibi felsefelere dayandıran Mevlana'nın düşünceleriyle de örtüşmektedir (Mirdal, 2010). Buna göre bilinçli farkındalığın kuramsal alt yapısını açıklamak için Varoluşçuluk, Fenomenoloji, Natüralizm, Hümanizm, Gestalt Kuramı, Bilişsel Davranışçı Kuram, Bağlanma Kuramı ile Mevlana'nın görüşlerine kısaca değinilmiştir.

2.1.1.1. Varoluşçu Kuram:

Varoluşçuluk kuramı psikolojik sağlığı gerçeklere dayanarak ortaya koymak ve olumsuz durumlarla karşılaştığımızda bunları kabul edip ve farkında olarak hayatımıza devam etmek olarak tanımlanır. Varoluşçu terapi ise bu iki durum arasında şimdiki anı odak noktası yaparak gerçekleşen bir etkinliktir. Bu bağlamda varoluşçuluk fenomonolojiktir yani doğrunun tek bir tane olduğunu kabul etmez. Mutlak doğru yoktur ve önemli olan bireyin deneyimledikleri ile anlamlandırdıklarıdır (Çelikler, 2017).

Varoluşçuluk yaklaşımı insanı sorumlu ve özgür olarak algılar. Kişi seçimleri doğrultusunda karara varabilen bir varlık olarak nitelendirilir. Bu sebeple her insan kendi niteliklerine göre var olur bu da insan kendi özüne kendi inebilir anlayışını doğurur. Bu özellik insana ayakları üzerinde durabilme, özgüven sahibi olabilme ve problem çözme yetisi kazandırmada etkilidir. Bütün bunlara dayanarak varoluşçuluk, farkındalık kavramını önemser. İnsan için farkındalık halinde olduğunu fark eden varlıktır diye vurgu yapar. Şimdiki anı yaşamanın farkındalık kazanmanın temeli olduğunu dile getirir. Gestalt kuramındaki şimdi ve burada olmak deyimiyle de yakından ilişkilidir (İlgar ve Coşun İlgar, 2018). Bu bakımdan ele alındığında karşılıklı ilişki bakımından bilinçli farkındalık kavramı ile ilişki içerisindedir (Çelikler, 2017).

2.1.1.2. Fenomenolojik Kuram

İnsanların nesnelerin olayların ve olguların üzerine başkalarının gözlemleriyle yetinmesi, kendisinin anlamlandırmaması üretkenliğin önündeki en büyük engeldir. Bunların sonucunda ise birey kendisi için üretilen düşünceler ışığında hayatına yön verir. İnsanların kendi düşünce ve anlamlandırma süreçlerini oluşturabilmeleri ve bu durumun eğitim sistemimiz içinde yer alması için fenomenolojik yaklaşıma ihtiyaç duyulur ve bu yaklaşımın yöntemlerini kullanmayı gerekli kılar (Selvi, t.y.). Fenomenolojik yaklaşım bireylerin geçirdiği yaşantıları çok yönlü olarak anlamaya, bazı olguları açıklayıp özüne inmeye çalışır (Tekindal ve Arsu, 2020).

Olgu bilimi olarak nitelendirdiğimiz fenomenolojinin de odaklandığı nokta farkında olduğumuz fakat derin ve detaylı bir anlayış geliştiremediğimiz olgular üzerinedir. Gündelik hayatımızda bu olgularla yaşantılarımız vasıtasıyla pek çok şekilde karşı karşıya gelebiliriz fakat bunları anlamlandırmak için bu yeterli değildir. Fenomenolojik kuramda bu noktada devreye girerek anlamını tam kavrayamadığımız olguların araştırılması için yapılacak çalışmalara temel oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu özelliğiyle fenomenolojik kuram bilinçli farkındalığa temel oluşturmaktadır.

2.1.1.3. Natüralizm

Natüralizmin temelinde doğalcılık vardır. Doğal yaşamda insanların mutlu ve özgür olduğu vurgusu yapılır. İnsanlığın mutluluğuna hizmet edecek şeyler de doğal olmalıdır ve bu da eğitimin doğal yöntemler içermesi gerektiği düşüncesini barındırır (Bakır, 2007). Natüralizm aynı zamanda ilerlemecilik anlayışının da temelini oluşturur ve ilerlemeci eğitime öncülük ederek bireylerin bilgiyi yapılandırma sürecine destek olur (Çalışkan, 2018). Natüralizmin bireyin doğal yaşamındaki mutluluğuna, özgürlüğüne yaptığı vurgu ve ilerlemeci anlayışı destekleyen yapısıyla mevcut anı fark ederek olduğu gibi kabul etme becerisiyle ilişkili olduğu söylenebilir.

2.1.1.4. Hümanistik Kuram

Hümanistik kurama göre bireyler sürekli gelişim içerisindedirler ve diğer bireylerle ahenk içinde yaşama düşüncesini temel alırlar. Hümanistik kuramı temel alan, birey merkezli terapinin kurucularından biri olan Carl Rogers, eğer bir kişiyi anlamak istiyorsak o kimsenin gerçeği algılayış biçimine bakmanın gerekli olduğunu savunur ve bu yüzden bu yaklaşım da fenomonolojiktir. Hümanistik terapinin amacı kişilere bireysel sorumluluk vererek farkındalığın arttırmaya yardımcı olur (Brown ve ark, 2007).

Hümanist kuram, olumlu yönde motivasyonumuz olduğunun ve hep daha iyiye doğru erişmeye odaklı olduğumuzun üzerinde durur. Bu görüşte olan bireyler insanların geçmiş yaşantılarıyla ya da geçmişteki düşünceleriyle uğraşmazlar içinde bulunduğumuz ana odaklanıp yaşamlarını geliştirme noktasıyla ilgilenirler (Cloninger, 1993). Hümanist kuram kişilerin içsel mutluluğuna ve yaşamlarının kalitesine önem vererek geçmiş yaşantılarla ilgilenmek yerine o anda olup biten yaşantıları ve düşünceleriyle ilgilenir (Onur, 2018). Bütün bunların temelinde hümanistik anlayıştaki empati vurgulanır ve kişileri yargılamadan kabul ediş vardır ki bu yönleriyle bilinçli farkındalığın temellerinde yer almaktadır.

2.1.1.5. Gestalt Kuramı:

Farkındalık kavramı Gestalt yaklaşımının en temel kavramlarından biridir. Bilinçli farkındalık içinde bulunduğumuz ana ait bir kavramdır ve bu aitlikle birlikte birey, ihtiyacı olan şeylere çevresindekiler doğrultusunda ihtiyaçlarını nasıl giderileceğini düşünerek saptamaya çalışır. İhtiyaçların giderilmediği durumlarda eksiklikler yaşanabilir ve algılanan şekil tamamlanmamış olur. Birey ihtiyaçları doğrultusunda uyarılır ve bazısı tamamlanırken bazısı yarım kalabilir. Bu da zemini oluşturur. Bu durumda zemini oluşturan andaki ihtiyaçlar, yani şekiller tamamlanabilir de, yarım da kalabilir. Sonuç olarak bütün şekiller kapsanır (Scherler, 2003, akt; Demir, 2014).

2.1.1.6. Bilişsel Davranışçı Kuram:

Bilinçli farkındalığı temel alan terapiler çoğunlukla bilişsel davranışçı kuramlara eğilimli olmasında zihnimizin içinde var olan niyetlerimiz ve bunlara bağlı olarak ortaya çıkan otomatik düşüncelerimizin oluşturduğu şemaları bilişsel davranışçı yaklaşımı kullanarak bu düşüncelere ulaşılmaya çalışılmaktadır (Gündoğan, 2019). Bilişsel davranışçılık ile bilinçli farkındalığın farklı birçok noktada kesişimi vardır. Örneğin dikkat eğitimi, duygu ve düşüncelerin açığa çıkması, algıladığımız duyumlar, istenmeyen davranışların azalması ve koşullu uyarıcılara karşı verdiğimiz tepkilerdeki sönme gibi. Bilişsel anlamda değişim ise anlam ve değerlerden bağımsız olarak bireylerin düşüncelerindeki değişimin gözlemlenmesiyle ortaya çıkar (Ülev, 2014).

Bilişsel süreçlerin en belirgin özelliklerinden olan otomatik düşüncelerimiz yani içinde bulunduğumuz anda ortaya çıkan bunun sonucunda değerlendirme gerektiren ifadelerle, bilinçli farkındalık durumundaki otomatik pilot kavramı ortak paydada buluşurlar her iki durumda da o andaki düşüncelerin farkında değilizdir. Bu da bilimsel açıdan oldukça önemli bir benzerliktir (Çelikler, 2017).

2.1.1.7. Bağlanma Kuramı:

Bağlanma kuramı, kişinin doğumundan itibaren ona bakım veren kişiyle kurduğu etkileşimden ortaya çıkan durumdur. Bu etkileşim bireyin çocukluğundan yetişkinliğe kısacası olumlu ve olumsuz yanlarıyla bütün yaşamını etkiler. Budist felsefesinde de insanların zor durumda kalıp zor zamanlar geçirmeleri bağlanmayla alakalıdır ve bu bağlanma insanlara olduğu gibi nesne veya fikirlere de olabilir. (Komagata, 2010). Bu sebepledir ki bilinçli farkındalık ve bağlanma kuramı birbiriyle ilişkilidir. Kurama göre birey kişilerin yanı sıra yaşantılara, duygu ve düşüncelere bağlanmasına da zemim oluşturmaktadır. Kişiler belli duygulara gereğinden fazla bağlanması veya aksine yokmuş gibi davranması sağlıklı bir kişilik oluşturmada büyük bir engeldir. Bilinçli farkındalığa göre kişiler duygu, düşünce ve

duyumlarını doruk noktada yaşamak yerine olduğu gibi yargısızca kabul ederek duruma ayak uydurabilirler (Albayrak, 2015).

2.1.1.8. Mevlana'nın Görüşleri

Dünyanın birçok yerinde, farklı kültür ve coğrafyalarda mistik düşüncenin temsilcisi vardır. Örneğin Nirvana'ya ulaşma sonsuz mutluluk ve huzur ifadesidir. Buna ulaşmak Hindistan'da Buda'nın öğretilerine, Çin'de Taoizm'in öğretilerine, bizim ülkemizde ise Mevlana'nın görüşlerine benzetilebilir (Ünal, 2020).

Mevlana, hümanizmin bilinmediği bir dönemde yaşamış bilginlerden biridir. Hümanizmin temelinde temel varlık insandır. İnsanlara saygılı davranan, özdeki iyiliği gün yüzüne çıkartan, her zaman iyiliği ve güzelliği aşılayan bu hümanist tutum insanı ruhsal özgürlüğe kavuşturur (Benazus, 2012). Çoğu hümanizm yaklaşımının temelinde insan ruhunu yüceltmek ve tutkulara hakim olarak yaşamak vardır. Bununla birlikte hümanizm yaklaşımı insanların birbirlerine karşı sevgisini ve anlama yetisini genişletmesiyle Mevlana ve hümanizm kavramları da yakından ilişkilidir (Yazoğlu, 2010). Mevlana'nın görüşlerine göre bireyler yaşamları boyunca paylaşmaya, üretmeye, empati kurmaya, sevgiyi dağıtmaya çalışırsa o zaman gerçek mutluluğa erişebilir (Benazus, 2012). Ayrıca, Mevlana'nın "Misafirhane" adlı şiiri kabullenme temelli birçok yaklaşımın içinde yer alır. Bu şiirden yola çıkarak kabul, merhamet, şefkat saygı gibi duyguları barındırır (Ak ve ark., 2014). Mevlana'nın görüşleri bu doğrultuda ele alındığında bilinçli farkındalığın farkındalık, dikkat ve hatırlama bileşenleriyle ilgili olduğu söylenebilir.

2.1.2. Bilinçli Farkındalığı Etkileyen Unsurlar

İyi olma hali bilinçli farkındalık ile yakından ilişkilidir. İyi olma halini sağlamak için ise birçok kültürde psikolojik olarak iyileşme sağlanabilmesi amacıyla stresle başa çıkılmasının ve acıların hafifletilmesinin gerekli olduğu üzerine ortak görüşe varılmıştır. Bu da hayatımızdaki problemlere özgün çözüm önerileri getirerek

ve olumsuz alışkanlıklarla baş ederek gerçekleşmektedir. Bu süreçlerin sonunda da kişiye iyi oluş yani tam bir iyi olma hali sağlanmaktadır (Mirdal, 2010). Farkındalık modelinde psikolojik açıdan sağlık, zorlu durumlarda bile her anı derinlemesine deneyimleme (deneyimleme) ve kabul etme kapasitesidir. Bu zihinsel belirleme biçimine sebat, psikolojik olarak esnek olma, özgün olma, şefkatli olma gibi nitelikler eşlik etmektedir (Germer, 2009). Buna göre bilinçli farkındalığı etkileyen başlıca unsurlar arasında sabır, güven, kabule değinmek mümkündür (Özyeşil, 2011). Ayrıca bilinçli farkındalık kavramını oluşturan 3 ana hat vardır: dikkat, niyet ve tutumlar. Tutum olarak değerlendirdiğimiz bilinçli farkındalığı etkileyen unsurlar da sabır, kabul ve şefkattir (Atalay, 2019), Bilinçli farkındalık sahibi bireylerde ölçülen iyi oluş halinin daha yüksek, yine farkındalık sahibi bireylerde stres, acı, kaygı, depresyon gibi olumsuzluk içeren durumlarınsa daha az olduğu belirtilmiştir (Alidina, 2020).

2.1.2.1. Dikkat

Farkındalığın ilk adımı dikkat etmektir. Dikkatimizi vermediğimiz bir şeyi fark etmemiz oldukça güçtür. Bu sebeple yapmamız gereken dikkatimize, ana odaklamaktır (Atalay, 2019). Germer'e (2004) göre, dikkatli anların özellikleri:

- Kavramsal olmayan: Düşüncelerimizin içine alınmayan farkındalıktır.
- Şimdiki zaman merkezli: Geçirdiğimiz yaşantılarımızla ilgili düşüncelerimizi içinde bulunduğumuz andan uzaklaştırmaktır. Farkındalık hali daima şu anda olmaktır.
- Eleştirel olmayan: Bilinçli farkındalığın özgürce gerçekleşmesi için yaşantılarımızı olduğu gibi kabul etmektir.
- Katılımcı gözlem: Bilinçli farkındalık, salt olanlara tanıklık etmek değildir. Zihni ve bedeni bütün olarak algılayıp deneyimlemektir.
- Sözsüz: Bilinçli farkındalık sözcüklerle sınırlı kalmaz, çünkü zihnimizdeki sözcükler ortaya çıkmadan önce farkındalık hali gelişmektedir.

- Keşif: Bilinçli farkındalık, daima daha ince ve daha detay algı düzeylerini incelemektedir.
- Özgürleştirmek: Bilinçli farkındalık, üzüntülü durumlardan sıyrılıp özgürlük sağlamaktadır.

Buna göre bireyin öncelikle dikkatini sağlamasının, farkındalığında bir öncül olduğu söylenebilir. Nitekim ne kadar dikkatli olunursa olunsun beynin duyu organlarından gelen bilgiyi işleyerek değerlendirmeleri sırasında elemek zorunda kaldığı bazı uyaranlar ve buna karşın daha seçici olarak algıladıkları olacaktır (Germer, 2004). Dolayısıyla hali hazırda beyin tarafından seçilerek algılananlardan oluşan anda yaşanılanlara dikkati vermek ve sürdürmek önemlidir.

2.1.2.2. Güven

Kişi ilk olarak kendisine ilişkin gözlem yapmalıdır. Öze dönük bu gözleminde belli durumlar karşısındaki tepkilerine güvenip iç dünyasına derinlemesine bakmalıdır ve şimdiki zamanda ne hissediyor, ne düşünüyorsa yargısızca kabul etmelidir. Böylelikle yavaş yavaş sezgilerine ve seçimlerine de güvenecektir (Akçakanat ve Köse, 2018). Güven duygusu bilinçli farkındalık tutumunun devam ettirilmesini sağlar. Örneğin zorlu bir süreç geçirirken bilinçli farkındalıkla yaklaşıldığında bu durumun üzerinden kolayca gelinebileceğini ilişkin güven duygusu olmalıdır. Bilinçli farkındalık sürecinde güven temel tutumlar arasındadır (Alidina, 2020).

2.1.2.3. Kabul

Bilinçli farkındalığın temel noktalarından bir diğeri, bireyin belli bir konuda kendi kendini değerlendirmesinin yanı sıra, var olan yaşantılarını kabul ederek bu süreci yürütmektir. Bu durum da bilinçli farkındalık dayandığı temeller gereği öncelikle kendini kabulü kapsar. Bu kabul durumunun önemli özelliği kişinin diğer insanlara gerçek benliğini göstermeye istekli olması, olumsuz eleştirilere takılı

kalmadan hayatına devam etmesidir. Kabul sağlandığında, birey içinde bulunduğu anda kalarak başkalarının üzerinde bıraktığı etki ile ilgilenmez. Başkalarının onayıyla ilgilenmek yerine yeni durumlara odaklanır (Gedik, 2018).

Kabul, sıkıntılı ve hoşa giden durumları aynı oranda karşılayabilmeyi, kaybetme karşısında verdiğimiz tepkilerle kazanma karşısında verdiğimiz tepkilerin aynı olmasını ve kendi hatalarımız ve diğer insanların hatalarına karşı yargılamadan uzak tutumlar sergilemeyi kolaylaştıran unsurdur (Atalay, 2019). Farkındalık kavramının odağında da öncelikle kabul vardır. Problemlere çözüm üretmek yoktur. Öncelikle içinde bulunduğumuz durumu kabul ederiz ve sonrasında gelen olay örgüsünde değişim meydana gelir veya gelmez. Bu sebepledir ki eğer kaygılıysanız bilinçli farkındalık durumu kaygı yaratan durumdan kaçmak ya da reddetmek yerine durumla yüzleşip kabul etmeyi sağlar. Bu şekilde yaklaşıldığında ise değişim doğal sonuç olarak ortaya çıkar. Yani bilinçli farkındalığa kulak verecek olursak bize şöyle der: "Kabul edilen şeyler dönüşür." (Alidina, 2020).

2.1.2.4. Stres

Zorlayıcı düşünceler olumsuz durumlara yol açabilmekte ve bu duygular da kişiyi depresyona sürükleyebilmektedir. Ana odaklanan bireyler ise olumsuz düşünceleri fark edip onları kabul ederek rahatlamaktadırlar (Demir, 2014). Birey, bilinçli farkındalığı arttıkça olumsuz duygularından sıyrılıp duygu düzenleme becerilerini işe koşarak olumlu duygularını yükseltebilmektedir. Böylelikle algıladığı stresle daha kolaylıkla başa çıkabilmektedir (Cenkseven-Önder ve Utkan, 2018). Nitekim depresyon, dikkat eksikliği gibi durumların farkındalık sayesinde iyileştirildiği belirlenmiştir (Demir, 2014).

2.1.2.5. Acı

Psikoterapistlerin temel işi duygusal acıyı hafifletmektedir. Sayısız çeşidi olan acı karşımıza daha çok depresyon, anksiyete, stres, çatışma, davranış sorunları,

umutsuzluk ve kafa karışıklığı olarak ortaya çıkar. İnsana özgü bir durum olan acı, klinik vakaların ortak paydası olduğu gibi hastalık, ölüm gibi acılar insanlığın varoluşsal boyutudur. Bazı acılar, geçmişe dayanır ya da mevcut koşullara ve genetik yatkınlığa bağlı olarak kişinin kendi iç dünyasında ortaya çıkabilir. Yaşantıyla ilişki kurmanın bir yolu olan farkındalık da hayatın zorluklarının ve acının hafifletilmesi için kullanılmaktadır (Germer, 2004).

Acı hissedildiği zaman otomatik tepkimiz acıyı engellemeye çalışmak ve dikkatimizi başka yöne odaklamaya çalışmaktır. Ya da acıyı durdurmak için acıya karşı öfke hissetmeye başlanabilir. Yani duygularımız acıya karşı savaş başlatır. Bilinçli farkındalık ise acı hissine odaklanmamız ve bütün dikkatimizi acıya vermemiz gerektiğini savunur. Böylelikle hissedilen acının fiziksel mi yoksa psikolojik mi olduğunu anlamlandırabiliriz. Bilinçli farkındalık yoluyla psikolojik acıdan kurtulup bunun sonucunda fiziksel acı hissedilen bölge de kas gerginliğinin azalmasıyla birlikte fiziksel acı da azalır (Alidina, 2020). Acı veren şeye odaklanılıp, direnildiği zaman o duygudan kurtulabilmek yerine olumsuzlukların süresi uzatılır (Wolynn, 2018). Özetle, bilinçli farkındalık hali acıyla ilişki kurabilme ve acının gelip geçici olduğunu kabul edebilme becerisini geliştirir (Atalay, 2019).

2.1.2.6. Kaygı

İnsanlar kendilerini duygusal açıdan rahatsız eden durumlara karşı koruma çabasında oldukları sürece bu durum çok daha fazla kaygıya yol açmaya sebep olacaktır. Endişe, kaygı, korku gibi durumlar karşısında bu duyguları bastırıp tepki vermeden önce duygunun orda kalıp geçmesine izin verilmelidir. Hiçbir durumun sonsuz kadar sürmeyeceğini fark edip, sakince bu durumun bitmesini beklemek olumlu duyguların önündeki engeli kaldırıp olumsuzlukların geçmesine izin vermenin bilincine varmak gerekir (Alidina, 2020).

2.1.2.7. Depresyon

Kişi depresyonda ise yaptığı her şeyi yargılar ve eleştirir. Bu durum da birçok olumsuz duygunun oluşmasına sebep olur. Çevresinde ve o anda olup bitenler dışında kendisini olumsuz düşüncelerle boğuşurken bulur. Aynı zamanda o anda olup bitenlerin farkına varmaz (Demir, 2014). Bu sebeple bilinçli farkındalık arttıkça şimdiki zamanda kalabilme yetisi güçlenir ve depresyon riski azalır. Anne ve babanın bilinçli ve farkında olması; dolaylı olarak çocukların yaşayabileceği endişe ve depresyon gibi olumsuz durumların önüne geçer (Atalay, 2019).

2.1.2.8. İyi Oluş

İyi oluş kavramı, hem öznel iyi oluş hem de psikolojik iyi oluşu kapsayan mental iyi oluş üzerinden açıklanabilir. Dünya Sağlık Örgütü, mental iyi oluşu "bireyin kendi yeteneklerinin farkında olması, yaşamında oluşan stresin üstesinden gelebilmesi, iş yaşamında üretken ve faydalı olabilmesi, yetenekleri doğrultusunda topluma katkıda bulunabilmesi" olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi mental iyi oluş bireysel, çevresel ve toplumsal düzeylerde önemli bir faktördür (Şahin, 2019).

Sahip olduğumuz şeylere eğer bilinçli farkındalık sahibi olabilirsek şükredebiliriz ve bu sebeple de bilinçli farkındalık ve şükretmek birbirini tamamlayan unsurlardır. Şükür duygusu ise geliştirilmesi en kolay duygudur ve yapılan araştırmalara göre de iyilik halinin özelliklerini diğer tutumlara göre daha iyi açıkladığı için farkındalıkla çok yakından ilişkilidir (Alidina, 2020).

2.1.2.9. Duygu Düzenleme

Duygular insanlara ait öznel yaşantılar sonucu ortaya çıkar. Kişilerin sahip oldukları duyguları fark edip düzenlemek için çaba sarf etmesi insan ilişkilerinde kolaylık sağlar. Bu sayede bilinçli farkındalık artar ve kişi duygularını düzenleyebilir (Atalay, 2019). Siegel'e göre de bir duyguyu hissettiğimiz zaman zihnimiz yeni

farkındalıklarla dolar (Linsday, 2021). Duyguları düzenlemekle ilgili olarak, özellikle de olumsuz duygu durumlarından en az seviyede etkilenmek için farkındalığı arttırmak, şefkat ve sevgi gibi olumlu duyguları besleyip büyütmek; bireyin olumsuz duygularından sıyrılmasını sağlayıp öz anlayış geliştirmesine katkıda bulunur (Özyeşil, 2011).

2.1.2.10. Şefkat

Başımıza gelen bazı zor anlarda hem kendimize hem de diğer insanlara karşı daha az yargılayıcı olup daha olumlu tutumlar oluşturarak çözüme odaklanabiliriz. Yaşanan bu olumsuz, zor zamanlara karşı başımızdaki bu yaşantıyı kabul edip yaşanan duruma şefkat göstermek, dayanıklılığımızı arttıracaktır (Işık, t.y.). Şefkat, zor zamanlarda ortaya çıkar ve bu durumları anlamamızı sağlar. Şefkatin en önemli boyutlarından biri de kendimize şefkat duymak yani öz şefkattir (Atalay, 2019). Bazı meditasyonlar için tasarlanmış metta pozisyonu şefkat dolu anlamına gelir ve bilinçli farkındalık bunu olumsuz düşüncelerden arınıp şefkat farkındalığını arttırmak için kullanır (Alidina, 2020).

2.1.2.11. Sabır

Bilinçli farkındalık, günlük yaşantımızda kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Ancak farkındalığın zor yanlarından biri gün boyunca devam ettirilmesi gerekliliğidir. Bu devamlılık için de güçlü bir sabır olmasına ihtiyaç duyulur (Germer, 2004). Sabır bilinçli farkındalık kavramının en temel tutumlarından biridir. Kişi eğer sabırlı davranırsa, yaptığı uygulamalar daha sakin ve yavaş bir şekilde gelişerek gerekli olgunluk düzeyine erişecektir. Bireylerin olaylara gösterdiği sabır neticesinde her şeyin çözüme kavuşacağını ve aksi durumlarda takınılan aceleci tavırların işlerin zorlaştıracağı bilinmektedir (Akçakanat ve Köse, 2018). Sabır her işin belirlenen bir zamanı olduğunu fark etmek ve bu durumu kabul etmektir. Yaşantımızda geleceğe dair planlar, programlar ve beklentilere takılı kalmak bireylerin strese girmesine sebep olacaktır. Düşüncelerimiz çoğunlukla

şimdiki zamanda olup bitenleri algılamada bizleri yönlendirici özelliktedir. Sabır göstermek, her duruma ve her ana karşı kabul edici davranışlar sergilemektir (Kınay, 2013). Sabretmek becerisi sayesinde kabul etme ve anda kalma yetimiz güçlenecektir, yaşantılarımız karşısındaki bilinçli farkındalığımızı arttıracaktır (Aktepe ve Tolan, 2020)

2.1.2.12. Sosyal İlişkiler

Bireyin var olan duygularını anlaması, farkına varması ve duygularını denetleyebilmesi ilişkilerini sürdürebilmesine yardımcı olur. Duygularımızı kontrol edip düzene sokmak, bizim hoşumuza gitmeyen duygular olsa da bu tür duyguları da yargılamadan kabul edip kendimizi ifade edebilmemiz için katkı sağlamaktadır. Bu yargısız kabul ve ifade de kişinin hem kendisiyle olan ilişkisinde hem de diğer insanlarla olumlu ilişkiler yürütmesinde etkili olur. Üstelik duygularımızı tanıdığımız takdirde hoşgörü yeteneğimiz de artar. Hoşgörü sayesinde kişiler arasındaki ilişki güçlenir, daha iyi ilişkiler kurup insanlarla daha iyi geçinme potansiyelimiz artar (Atalay, 2019). Bilinçli farkındalık durumu kişinin kendisiyle ve başkalarıyla ilgilenmesine katkı sağlar. Bireyin kendi bedenine, duygularını, düşüncelerine olduğu gibi etraftaki nesne ve diğer kişilere karşı da farkında olmasını sağlar ve böylece hem kendi ihtiyaçlarına hem de başkalarının ihtiyaçlarına karşı farkındalık kazanılmasını mümkün kılar (Alidina, 2020).

2.1.3. Yetişkin Bireylerde Bilinçli Farkındalık

Bilinçli farkındalık, hayatta karşılaştığımız zorlukların üzerimizde bıraktığı olumsuz etkiyi azaltmak için kullandığımız deneyimle ilişki kurma sürecidir. İçinde bulunduğumuz anda olup bitenlere karşı gereğinden fazla tepki vermeme durumudur. İyi, kötü ve yargısız bütün yaşantılarla ilişki kurarak, hissettiğimiz acıyı daha aza indirgeyip iyilik halini arttırma yoludur. Bilinçli farkındalık, yaşadığımız andaki olup bitenleri tanımak, dikkat etmektir. Bilinçli farkındalık, basit bir durum değildir ve çoğunlukla kendimizi dikkatimiz dağılmış bir şekilde buluruz. Bunun adı ise

bilinçsiz olma durumudur (Germer, 2004). Buradaki farkındalık sadece bireyin hedeflerinin arkasından giderek yanılmadan ve karşısına çıkan fırsatları kaçırmadan adımları izlemesidir (Thera, 2001).

Bilinçli farkındalık sürekliliğiyle, kendini gözlemleme, zihnini gözlemleyebilme ve disiplinli olmayı gerektirmesiyle spor yapmaya benzetebilir (Germer, 2004). Bilinçli farkındalık insanın yaşamından elde ettiği doyumu yaşamının diğer alanlarında etkili bir değişken yapar. Kişi yaptığı her şeyde bilinçli farkındalıkla harekete geçme eğilimi gösterir ve imkânları doğru bir şekilde değerlendirip andaki mevcut olan şeylerle doyum sağlar. Bu doyum sayesinde memnuniyet duygusu ortaya çıkar ve kişiler ruh sağlığını daha rahat korur (Parmaksız, 2020). Nitekim bilinçli farkındalık hali, durumlar ve kişiler üzerinde güçlü ve anında etki göstermektedir (Thera, 2001).

Yetişkin bireyler bilinçli farkındalık sahibi olduklarında yaşamın birçok alanında bunun faydasını görürler. Endişelenme ve olumsuz düşünmeyi kenara bırakırlar, stres düzeyini yönetme konusunda başarılı olurlar. İş yaşantısında; yapılan işe karşı eğlenceli, yaratıcı ve üretken bireyler olarak yaklaşırlar. Böylelikle yapılan işler zorunluluk olmaktan çıkıp akıcı bir şekilde devam eder. Tüm bunların sonucunda ise huzur ve rahatlama duygusu hakim olur. Bilinçli farkındalık aynı zamanda başkalarına fayda sağlamak için de oldukça önemlidir. Yetişkin bilinçli farkındalığı arttıkça başkalarına olan davranışlarımızda da olumlu yönde değişimler meydana gelir. Örneğin birey daha nazik, daha yardımsever, daha dikkatli olur. Olumsuz duygularda ise azalma meydana gelir; öfke, hırçınlık ve sinirlilik halinin azalması gibi (Alidina, 2020).

Bilinçli farkındalık temeline dayanan ve kişilerin stresini, olumsuz düşüncelerini azaltmaya yardımcı program ve kursların yetişkinlerdeki bilinçli farkındalık düzeyinin artmasını sağladığı belirlenmiştir. Sağlanan bu imkanlarla bireylerdeki anksiyete ve depresyonda azalma ile birlikte buna dair belirtilerin de ortadan kalkmasına yardımcı olduğu görülmüştür. Aynı zamanda olumlu duyguları da arttırdığı vurgulanmıştır (Brown ve Ryan, 2003).

Yetişkinler için bilinçli farkındalık halini arttırmanın en temel noktalarından biri düzenli olarak bilinçli farkındalık alışkanlığı oluşturmaya çalışmaktır. Böylelikle kararlılığınız artacak ve bilinçli farkındalık sahibi olarak hayatınıza devam etmek temel yaşam becerileri kadar rutin halini alacaktır (Alidina, 2020).

Bilinçli farkındalığı arttırmanın bir yolu meditasyondur ve meditasyonun da çok farklı yöntemleri mevcuttur. Bunlar arasında en fazla uygulanan ise nefes alma farkındalığı olmuştur. Nefesi bir nesneye odaklanma gibi düşünüp, nefesin benzersiz ve bütün insanlara uygun bir çalışma olduğu için aynı zamanda uygulanabilirliği basit ölçüde yapılacağından yeni başlayanlar içinde uygundur. Meditasyonun bir başka şeklide doğru vücut durumunu bulmak olarak düşünülebilir ve başlangıç için en uygun olanı oturma durumudur. Bağdaş kurarak oturmak düzenli bir temel oluştururken aynı zamanda kan akışını da etkileyerek olumlu yönde baskılar (Hatch, 2020).

Aslında meditasyon demek saatlerce aynı noktada otururken gösterilen farkındalık değildir. Bilinçli farkındalık durumu yaşamımızda, çevremizde olanlara merak ve açık dikkatle ilgilenmektir. Örneğin araba sürerken, yürürken, bir şeyler anlatırken ve yemek yerken de yapılan her şey meditasyondur. Örneğin; Yemek yerken yiyecekten küçük bir parçayı elinize alıp bu parçanın şekline, rengine, yüzeyine odaklanmak ve onu keşfetmek, sonrasında burnumuza yaklaştırıp kokusunu hissetmek, dokunarak dokusunu kontrol etmek ve en son ağzımıza götürüp tadını fark edip yavaşça yemek ve en son ağızda bıraktığı fark etmek de bir meditasyondur (Alidina, 2020).

Tüm bunları özetleyecek olursak; Bilinçli farkındalık durumu bireylerin geçmiş deneyimlerindeki pişman olduğu durumları azaltıp şu anda önemli olana dikkat etme, nefese odaklanabilme, etrafındaki seslere odaklanabilme durumlarına, yaşamın koşturmacasına kapılmadan olanları dinleme ve sakinliği sağlamaya yardımcı olur. Dikkatimizi odaklayıp çevredeki sesleri, nefes alış verişlerimizi hissetme bunları deneyimleme fırsatı yakalarız. Duygu ve düşüncelerimize yargısızca yaklaşabilmek zihnimizdeki fikirlere aynı oranda yaklaşabilmeye fırsat sunar. Bu doğrultuda beden taraması, duyguları tanıma gibi tekniklerle tüm bu becerileri daha

da geliştiririz. Eksiklerimizi, hatalarımızı yargılamadan kabul etmek ve kendimize şefkatle yaklaşabilmek bilinçli farkındalığın en önemli tamamlayıcılarıdır (Aktepe ve Tolan, 2020).

2.1.4. Bilinçli Farkındalık Sahibi Ebeveyn Olmak

Okul öncesi dönemdeki çocuklar, iletişim kurma biçimlerini ilk sosyal çevreleri olan ebeveynlerinden öğrenirler ve onları model alarak yeni tutumlar, eylemler geliştirirler. Ebeveynler çocuklarıyla etkileşim kurarken bazı kuralları bilip dikkat etmeleri gerekir. Bu kuralların en önemlileri ise ebeveynlerin çocuklarını kabul etmeleri ve çocuklarıyla empati kurarak, onlar gibi düşünüp dürüstçe davranmalarıdır. Erken çocukluk dönemindeki sağlıklı iletişim çocuğun bütün gelişim alanlarına destek verip çocuğu tüm yaşama hazırlar ve sağlıklı kişilik geliştirmesine yardımcı olur (Arabacı, 2011).

Dünyaya geldiğimiz ilk andan itibaren anne ve babamızın bizi koşulsuzca sevmesini bekler ve buna ihtiyaç duyarız. Unutulmamalıdır ki insan kendinde olan bir şeyi başkalarına yansıtabilir. Bu sebeple anne ve baba önce kendisini fark edip kabul etmelidir ki çocuklar anne babasından bunu fazlasıyla kendilerine, kendi yaşamlarına aktarabilsinler (Atalay, 2019).

Anne-babaların çocukları üzerinde ileriki yaşamlarında nasıl bir kişiliğe sahip olacaklarına, hangi ahlaki değerleri geliştireceklerine ve bilgilerinin ne düzeyde yapılanacağına yönelik düşünceleri mevcuttur. Bu düşünceleri en doğru şekilde hayata geçirmek için çeşitli faaliyetlerde bulunurlar. Bazı zamanlarda çocukların davranışları olumlu yönde pekiştirilirken, bazı durumlarda ise cezaya başvurulabilmektedir (Demir ve Şendil, 2008). Çocuklarıyla olan etkileşimlerinde anne babaların yaklaşımları bu bağlamda daha önemli olmaktadır.

Hemen her anne baba çocukların yaşamları boyunca mutlu, bağımsız, başarılı olması, anlamlı ve amaçlı bir hayatta doyurucu ilişkiler yaşamasını isterler (Siegel ve Bryson, 2019). Ebeveynlerin ortak görüşü dünyayı çocukları için en iyi yer haline getirmektir bu noktada da iyi bir rol model olmaya çalıştığımız süre

zarfında etik davranışlar sergilemek bilinçli farkındalık halini daha kolay bir süreç haline getirecektir (Hatch, 2020). Ancak çocuklarını bu yönde desteklemek için bilinçli olarak vakit ayırmaları her zaman kolay olmamaktadır. Özellikle de çocukların duygusal patlamalar yaşadığı, davranış problemleri olarak yansıyan durumların içindeyken bir tartışmayı ya da gürültüyü sona erdirmekten daha fazlasını yapabilmek; çocuğun hem beyin gelişimi hem de ilişki kurabilme becerisi ve karakter gelişimini de desteklemek mümkündür (Siegel ve Bryson, 2019). En temelde ebeveynlerin bilinçli farkındalıkla hareket etmesini gerektiren bu gibi durumlarda uygulanabilecek birkaç stratejiyi Siegel ve Bryson (2019) şu şekilde özetlemektedir;

- çocukla bağ kurmak ve onu yeniden yönlendirmek,
- sorunun adını koymak,
- düşünmesi, plan yapması ve seçmesini söyleyerek seçenekler sunmak,
- önce duygusal bağ kurup sonra mantıklı açıklamalar yapmak,
- hareket etmesini sağlamak,
- anılarını hatırlamasını sağlamak,
- hatırlama pratikleri yapmak,
- duyguların kalıcı olmadığını vurgulamak,
- bir durum karşısında gerçekten ne hissettiğine dikkat etmesini sağlamak,
- içgörü ve empati gelişimiyle akıl gözünün gelişimi desteklemek,
- birlikte eğlenebilmek ve
- biz olarak tartışabilmek.

Özellikle de çocukların kendi kimliklerinin bir parçası olan farklı özelliklerini tanıyarak, yaşadıkları zorlu duygularda ya da olumsuz duygular anında bu duyguyu kabul ederek diğer özelliklerini de hatırlamaya çalışması ve dikkatini nereye odaklayabileceğini öğrenmesi yani bilinçli farkındalık çarkını kullanabilmesi çok kıymetlidir (Siegel ve Bryson, 2019).

Anne babaların kendilerini anlaması ve çocuklarıyla olan etkileşimlerinde karşılaştıkları zorlayıcı durumlara bilinçli bir şekilde yaklaşabilmeleri için 4D olarak adlandırılan bir model mevcuttur. Atalay (2019) bu modeli şu şekilde açıklar;

- Dur: Stresli zamanların farkına varıp harekete geçmeden önce durmak.
- Dikkat et: Stresli anlarda düşüncelerimiz dikkatli olmayabilir böyle durumlarda dikkatimizi nefesimize ve bedenimize yoğunlaştırmak için çabalamak.
- Deneyimle: O anda içinde bulunulan ortamda olup biten yaşantıları farkına varıp deneyimlemek.
- Devam et: Farkına vardıktan sonra hislerimiz üzerinde kontrollü bir şekilde seçimlerde bulunup yol almaktır.

Tüm bu durumlardan hareketle ortaya çıkan kavram: mindful ebeveynliktir. Bu kavram anne ve babaların anları fark edip bu farkındalığı çocukları ile olan etkileşimine yansıtmasıdır. Yani bir bakıma anne ve babanın bilinçli farkındalıkla yol alması olarak ifade edilebilir (Atalay, 2019).

Bilinçli farkındalık sahibi anne babalar kendilerinin ve çocuklarının yaptıkları davranışların farkındadırlar. Çocuk yetiştirmenin en önemli unsuru olan dikkat çocuk için sevgi kadar etkilidir. Bilinçli farkındalık ise çocuğu yaşam koşullarına daha adapte olmuş ve huzurlu bir şekilde yetiştirmek için anne babanın en büyük yardımcısıdır (Alidina, 2020). Çünkü anne babalar çocuklarına yönelik davranışlarda her zaman doğru olanı yapmak isterler ve çocuklara hatalı davranışlarda bulunduğunda doğru olan mükemmel davranış diye nitelendirilen şeyler uygulamakta zorlanırlar. Bilinçli farkındalık sahibi ebeveyn olmak tam olarak bu noktada devreye girip ebeveynlerin davranışlarını şekillendirmeye yardımcı olur (Atalay, 2019).

Bilinçli farkındalık sahibi anne baba olmada en önemli şey çocuklarıyla anne baba arasında kurulan iletişimin derinliğidir. Bu derinliği sağlamak ve çocuklarımızın düzeyine inmek için ise oyun oynamak, bilinçli farkındalık sağlamanın en önemli noktasıdır. Yemek saati, uyku saati, tuvalet eğitimi gibi durumlarda çocukların gelişim özelliklerini ve aşamalarını dikkate alarak bilinçli farkındalığı korumak oldukça önemlidir. Örneğin ev ortamı bir nevi bizim iç dünyamızı yansıtan niteliktedir. Evde yaşanılan bazı durumlar bilinçli farkındalığımızı sınırlandırıp bizlere engel olabilir bu sebeple çocukların çok fazla

oyuncak sahibi olması içten bir şekilde oyun oynamalarına engel olacaktır. O yüzden oyuncaklar bilinçli ve kontrollü olarak seçilmeli ve çocukların TV karşısında geçirdikleri zaman yaratıcılık ve bilinçli farkındalık yeteneklerini sınırlandırdığı için uzun tutulmamalıdır (Hatch, 2020).

Bir başka örnekle açıklamak gerekirse çocuklara karşı sergilenen ebeveyn tutumlarının çocuğun durumunu oldukça fazla etkilediğinden bahsedilebilir. Ağlayan bir çocuk ve babasını iki ayrı tutum olarak örneklendirelim. Birinci durumdaki baba çocuğun ağlamasına son vermeye bir an önce durdurmaya çalışır, ikinci durumdaki baba ise çocuğun ağlamasına izin verir ve çocuğuna biliyorum üzgün hissediyorsun gibi telkinlerde bulunur. Her iki durumda da amaç çocuğu sakinleştirmektir. Fakat birinci durumdaki baba sabırsız, gergin ve telaşlıdır. İkinci durumda ise tam tersi rahat ve daha şefkatlidir (Hatch, 2020).

2.1.5. Bilinçli Farkındalık Kavramının Yaşamın Diğer Alanlarıyla İlişkisi

Bilinçli farkındalık alanında yapılan uygulamalar öncelikli olarak sağlık ve tıp alanında kullanılmaya başlanmıştır (Işık, t.y.). Kronik ağrıları olan hastalarda meydana gelen stresin azaltılmasında etkili rol oynayan bilinçli farkındalık becerileri, ağrıları algılayış biçiminin değişmesine sebep olmasıyla birlikte terapi yöntemi olarak da kullanılabileceği düşüncesini geliştirmiştir (Şimşek-Yüksekbilgili, 2020). Bunun yanı sıra kanser hastalığına yakalananlar ve depresyonda olan hastalarda da bilinçli farkındalığın tedavi sürecine katkısı olduğu belirlenmiştir (Mindfulness Institute, t.y.). Sağlık ve tıp alanlarının yanı sıra 10 yılı aşkın süreden beri de bilinçli farkındalık çok farklı grup ve alanlarda yaygınlık göstermektedir. Erken çocukluktan başlayarak lisans düzeyine kadar eğitimin içine kaynaştırılmasına yönelik uygulamalar mevcuttur (Işık, t.y.).

Çalışma hayatında da bilinçli farkındalık önemli bir yere sahiptir. Öyle ki bazı şirketler çalışanlarına farkındalık eğitimi aldırmaktadırlar (Işık, t.y.). Bilinçli farkındalık toplumun huzurunu sağlama konusunda da önemli yöntemlerden birisidir.

İngiltere parlamentosu tarafından ulusal bir raporda bilinçli farkındalığın kullanılması gereken alanlar önerilmiş. Bunlar: eğitim, adalet, sağlık ve işyerleridir. Bu öneri üzerine bazı memur ve devlet insanlarına farkındalık eğitimi verilmiştir (Atalay, 2019). Günümüzde farkındalık uygulamaları birçok ülkede uygun duruma getirilip uygulanmaktadır (Işık, t.y.).

Bilinçli farkındalık ve bunu temel alan yaklaşımların etkilerinin incelendiği araştırmalarda; bilinçli farkındalığın yaşamda kullanıldığı bir başka alanın ise öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarla yürütülen süreçlerdir (Mindfulness Institute, t.y.). Sonuç olarak bilinçli farkındalık her konuda sahip olunabilen bir durumdur ve sadece meditasyon değildir. Örneğin sunum sırasında, evcil hayvanınızı beslerken, arkadaşlarınıza sarılırken… Bilinçli farkındalık halinde olduğumuz zamanlarda deneyimlerimiz gittikçe zenginleşir, örüntü halinde yaşamaktan kurtuluruz. Yolda giderken yol kenarında çiçekleri fark ederiz, işimizi yaparken gerilen bedenimizi rahatlatırız, zorluklara karşı çözüm üretebiliriz. Tüm bu küçük değişimler stres seviyemizi düşürmede ya da anksiyetemizi gidermede işe yarar hale gelecek ve odaklanmayı kolaylaştıracaktır (Alidina, 2020).

Popüler yaşamda da bilinçli farkındalık kullanımına örnek olarak NBA oyuncuları gösterilebilir. Farkındalık durumunun fiziksel güçlerinin yanı sıra zihinsel açıdan da odaklanma seviyelerini arttırarak sahaya çıktıklarını dile getiren ünlü basketbol oyuncuları olmuştur. Aynı şekilde birçok ünlü marka şirketlerinde çalışanlarına bilinçli farkındalık (mindfulness) eğitimi aldırmaya yönelik çalışmalar yapmıştır (Atalay, 2019).

2.1.6. Bilinçli Farkındalığın Geliştirilmesi

Bilim insanları tarafından beynimizin değişebildiğine ilişkin kanıtlayıcı araştırmalar yapılmıştır. Örneğin; taksi şoförlerinin beyinlerinde yön bulmayla ilgili bölümün diğer insanlara göre çok daha fazla gelişmiş olduğu yapılan incelemeler sonucunda tespit edilmiştir. Benzer araştırma bilinçli farkındalık çalışmaları için de

yapılmıştır. Kısa süreli bilinçli farkındalık çalışmasında bireyler gelişi güzel olarak iki gruba ayrılmış ve hayattaki zorluklara karşı olumlu bakabilmeleri için bir gruba bilişsel davranışçı eğitim verilmiştir. Diğer gruba ise bilinçli şefkat eğitimi verilmiş ve araştırma sonucunda ise bilinçli farkındalık eğitimi verilen kişilerin beyinlerinin pozitif duyguları aktive eden bölümlerinin daha çok geliştiği görülmüştür (Alidina, 2020).

Bilinçli farkındalık uygulamaları, bireye duygularının bireysel olmadığını ve evrenin bir parçası konumunda olduğunu hatırlatır. Bu ise bireyin kişiliğini dıştan gelen uyarıcılara karşı daha az koruma eğiliminde olmasını sağlar. Dolayısıyla diğer insanlara karşı olan eylemler ve tepkilerde değişkenlikler meydana gelir (Atalay, 2019).

Yetişkin bireylerin bilinçli farkındalık sahibi olmaları için ilk ve en önemli aşama dikkattir. Bilinçli farkındalık, formal ve informal eğitim aracılığıyla ortaya çıkabilir (Germer, 2004). Formal uygulamalar planlı alıştırmaları, etkinlikleri, uygulamaları kapsarken informal uygulamalar ise rutinlerimizdeki farkındalık halidir yani içinde bulunduğumuz andaki gözlemlerimizi kapsar. Her biri yaklaşık 2 saat süren ve 8 haftadan oluşan bireysel olarak yapılacağı gibi öğretmen eşliğinde uygulanabilen formal programlar vardır (Uzun ve Saraç, 2020).

Bilinçli farkındalık durumu ebeveynlik bağlamında ele alındığında farkında anne baba olmak için; anne babaların çocuklarını varlıklarıyla ödüllendirmesi, anda kalarak öğrenmek için çabalaması önemlidir. Çünkü çocuklar bunları görerek anne babaları model alacaktır. Anne babaların çocuklarına verdiği sevgi ve sınırlar için denge oluşturması gereklidir. Çocukla birlikte kararlar alırken mantık ve duyguların birlikte kullanılması; hayatta her zaman her istediğimizin olmayacağını çocukla birlikte kabul etmek değerlidir. Anne babaların çocuklarıyla birlikte farkındalığı geliştirecek akıl oyunları oynaması ve ebeveynlikle ilgili hatalarını hoş karşılayıp kendilerini cezalandırmadan farkındalık alıştırmalarına devam etmeleri gereklidir (Alidina, 2020).

Bilinçli farkındalık durumuna erişmek için yapılabileceklerin neler olduğu gözden geçirildiğinde; bilinçli farkındalıkla ilgili birçok bilimsel yayın bulunduğu ve

bunları okuyup inceleyip farkındalığı geliştirmenin mümkün olabileceği ilk olarak ifade edilmesi gerekenlerdendir.

Bununla birlikte çeşitli bilinçli farkındalık uygulamalarını deneyimleyip günlük yaşantımızın parçası haline getirip süreklilik kazandırabiliriz. Hayatımızın bir parçası olan günlük rutin işlerimize bile farkındalık kavramını entegre edebiliriz. Örneğin yürüyüşe çıkma, kuş seslerini dinleme gibi ve kısa nefes egzersizleriyle bütünleştirilebilir (Uzun ve Saraç, 2020).

Ayrıca düzenli yapılan bilinçli farkındalık eğitim ve egzersizlerine katılabiliriz. Burada bahsedilen eğitim programlarına bir örnek vermek gerekirse; Mindfulness Temelli Stres Azaltma Programına (MBRS) değinilebilir. Bilinçli farkındalık uygulamalarının sistemli bir şekilde bilimsel verilerle desteklendiği program; bilinçli farkında birey olmayı hedefleyen bir eğitim içeriğine sahiptir (Atalay, 2019)

2.2. SOSYAL BECERİ

İnsanlarla ilişki kurup bu ilişkiyi devam ettirebilmek için gerekli olan davranışlar sosyal beceri olarak nitelendirilir (Göktaş, 2015) ve insan hayatında iletişim kurabilmek için sosyal becerilerin önemli bir yeri vardır. Örneğin izin isteme, sırasını bekleyebilme, özür dileme, paylaşma, yardım etme gibi beceriler bireyin bulunduğu ortama ayak uydurmasını kolaylaştırır ve iletişimini güçlendirir (Bilek, 2011). Sosyal becerilerin erken çocukluk döneminde kazanılması, insanlarla sağlıklı etkileşim kurup, topluma yararlı bireyler olarak yetişmeleri için oldukça önemlidir. Çocuklar bu becerileri ebeveynleriyle ilişki sırasında öğrenip ileriki zamanlarda akranlarıyla etkileşime girerek devam ettirirler (Göktaş, 2015).

2.2.1. Sosyal Beceri Kuramsal Temelleri

Çocukların sosyal becerilerini, tutumlarını nasıl edindiklerini, diğer insanlarla nasıl etkileşim kurduklarını temellendirmek için birçok kuram geliştirilmiştir.

Önemli gelişim alanlarından biri olan sosyal gelişimin bir parçası olan sosyal beceri tutumlarını kazanmak için psikoanalitik kuram, sosyal bilişsel öğrenme kuramı, bilişsel kuram, psikososyal kuram ve sosyal öğrenme kuramı, sosyo- kültürel kuramlarla açıklanmaya çalışılmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde ise sosyal beceriyi ele alan birçok kurama rastlanmıştır fakat araştırma kapsamında ilgili kuramların erken çocukluk dönemine etki eden ve bilinçli farkındalık kavramında ele alınan unsurla ilişkilendirilebilecek kavram ve kuramlar olmasına özen gösterilmiştir.

2.2.1.1. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bireylerin sosyal becerilerinin gelişebilmesinde sosyal çevre ve bilişsel düzeyler etkilidir. Sosyal becerinin ortaya çıkışının kanıtı ise bireyin gelen uyarıcılara cevap verebilmesi ve bunları anlamlandırmasıdır. İnsanın aldığı uyarıcıyı seçip bunları anlamlı hale getirmesi ve bunlara uygun tepki oluşturması, yeni bilgileri öğrenme işidir. Sosyal becerilerin öğrenilmesinde de süreç benzer şekilde işlemektedir ve bireysel farklar çocukların sosyal becerileri kavrama durumlarında da karşımıza çıkmaktadır. Sosyal becerilerin oluşmasındaki en temel nokta bireylerin çevresinde olup biten olaylara uygun davranış geliştiremediği ve bunları anlamlandırıp tepki üretemediği durumlarda oluşmaktadır. Sosyal becerilerin bilişsel gelişim kuramları ile ilişkisi burada daha net anlaşılmaktadır. Çünkü bilişsel yeterlilik bireyin uygun sosyal beceri geliştirebilmek için mevcut uyarıcıları algılayıp yorumlayarak buna uygun davranışlar geliştirmesinde etkilidir (Dereli, 2008). Bilişsel kuramla ilgili olarak Jerome Bruner iletişim kurmanın ve dilin önemini savunur. Çocukların özellikle oyun ortamında öğrendiklerini vurgular ve bu sosyal deneyimin zihinsel gelişime etkisinin üzerinde çok önemli olduğunu ifade eder (Güven, 2005).

2.2.1.2. Psikanalitik Kuram

Sosyalleşme süreci, çocukların ebeveynleriyle arasındaki ilişkiyi çevreye ve çevredeki diğer kişilere yansıtmasıdır. Bireylerin, toplumda etki oluşturabilecek

şekilde yaşayıp o toplumdaki normlar çerçevesinde de yaşantı kazanmaları beklenir. Bu kazanımlar mevcut olan norm ve değerlerin bireye öğretilmesiyle kazanılır ve bu durum da Freud'a göre süper ego olarak tanımlanır. Adler de Freud'un bu görüşlerine katılarak hayatın ilk yılı olan çocukluk döneminin topluma uyum sağlamada büyük önem taşıdığını dile getirir (Gökçe, 2013). Süperego benliğin üstü anlamında gelir ve toplumsal normları ve değer yargıları temsil eder. Freud insanların doğuştan süperegoya sahip olmadığını çocukların ebeveynleri ve çevresindeki diğer yetişkinlerle kurduğu etkileşim sonrasında 3-5 yaşları arasında yavaş yavaş kazanılmaya başladığını belirtir (Kaya, 2010).

2.2.1.3. Psikososyal Kuram

Davranışların sadece bilinçsizce dürtülerimizle yönlendirilmediğini savunan Erikson; davranışın biyoloji, psikoloji ve çevrenin ortak ürünü olduğuna vurgu yapar. Çocuk ve anne baba arasında oluşan psikososyal çatışma olgusunu öne sürmüş ve böylece sosyal gelişim kavramına bakış açısı eklemiştir (Ünsal ve Çelik, 2021).

Erikson tarafından ortaya konulan kuram, sosyal gelişimle ilgili en ayrıntılı kuramdır. Erikson hayatın sekiz adet gelişim evresine ayırarak yaşam boyu öğrenmeyi destekler ve insanlar bu evreleri başarılı bir şekilde atlatmalıdır görüşünü savunur. Bu evreler; temel güvene karşı güvensizlik, bağımsızlığa karşı utanma ve şüphecilik, girişkenliğe karşı suçluluk duyma, çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu, kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası, yakınlığa karşı yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı durgunluk benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk şeklinde sıralanır (Gerrig ve Zimbardo, 2014). İlk 3 evresi ise erken çocukluk dönemi açısından oldukça önemlidir. Erikson bu evrelerde bireyin güven ilişkisi kurmasına, bağımsızlığını kazanmasına, girişkenliğine ve çalışkanlık duygusuna değinmektedir.

2.2.1.4. Sosyal Bilişsel Kuram

Albert Bandura kuramını özetlerken; bireylerde sosyal etkinin önemli bir yere sahip olduğun fakat bu sosyal faktörlerin tek yönlü olarak ele alınamayacağını; bireyin çevre ve davranışların bütününden oluştuğunu ve karşılıklı etkileşim halinde

olduğunu vurgular. Ona göre bireyin ebeveyn, öğretmen, akraba gibi yakın sosyal çevresinin yanında kitle iletişim araçları, kültürel faktörler de davranışlarının şekillenmesinde etkilidir. Bunlara bağlı olarak da erken çocukluk dönemindeki sosyal çevre önemlidir. Nitekim çocuk model aldığı kişileri gözlemleyerek olumlu veya olumsuzluk davranış değişiklikleri yaşamaktadır (Uyanık-Balat ve Özkan, 2014).

Bandura'ya göre davranış kişinin gözlemleri sonucunda veya başkası tarafından gösterildiği zaman öğrenilir. Çocuk tarafından zihne resim gibi kaydedilir ve aynı şekilde tekrarlanır. Davranışçılık yaklaşımının gözlem, ölçüt ve kontrol edilebilirlik sürecini kabul ettiği gibi bilişsel yaklaşımların zihinsel süreçleri üzerimde de ele alır gözlem yaparak öğrenme sürecinin basit bir taklit unsuru olmadığını, ortamdaki durumların bilişsel açıdan işlenme süreci olarak kazanılacağını ileri sürer ve kişinin belleğine kodlamalar yaparak davranış değişikliği ortaya çıkar (Kan, 2014).

Bandura'nın çalışmaları arasında en büyük etki gösteren "bobo doll" çalışmasıdır. Bobo doll bastırıldığında geri gelen şişirilen ve yumurta görünümündeki bir materyaldir. Gözlem yoluyla öğrenmenin etkisini inceleyen Bandura bir grup anaokul öğrencisine film izletir filmde bir kadın bu bobo doll oyuncağına çekiçle şiddet uygular, filmi çocuklar severek izler ardından bu çocuklar bobo doll ve çekiç olan bir odaya götürüldüklerinde filmdeki kadının yaptıklarının aynısını yaparlar. Bandura da bu durumu model alma olarak yani sosyal öğrenme teorisi olarak isimlendirir (Kan, 2014).

2.2.1.5. Sosyo-Kültürel Kuram (Lev Semenovic Vygotsky)

Sosyokültürel kuramın temeline göre kişilerin öz düzenleme kapasitelerinin gelişiminde bilişsel süreçler kadar; yaşadığı çevre, içinde bulunduğu toplumun kültürel unsurları ve bu ortamlardaki insanlarla etkileşim biçimlerinin etkisi de yadsınamaz. Bu doğrultuda insanların içinde bulunduğu kültürel çevredeki eğitim

ortamları, kendisine rol model aldığı kişiler, akranları, iletişimde bulunduğu insanlar, arkadaşlık ilişkileri gibi unsurların etkili olduğundan söz edilebilir (Aylar, 2012).

Bu anlamdan yola çıkılarak Vygotsky gelişim sürecinde toplumların kökeni ve dinamikleri üzerine çalışmalar yapmış; bireyin bilişsel süreçleri içerisinde bazı problem davranışlarını yardımla veya yardım almadan çözebileceği gelişim aşmasının varlığına değinmiştir. Bu alanı yakınsak gelişim alanı olarak nitelendirmektedir. Vygotsky yakınsak gelişim alanını tanımlarken silindire benzetir. İnsanın gelişimi sonu belli olmayan bir silindir gibidir. Bu silindirin temelinde yardım almadan tek başına çözebileceği problemler yer alır. Kişinin bu sorunlarla baş edebilme yetisi geliştikçe silindir yukarı doğru ilerler. Silindirin en üstünde ise bireyin tek başına üstesinden gelemeyeceği problemler bulunur. Bu iki uç nokta arasındaysa kişinin çevresindekilerden yardım alarak çözebilecekleri bulunur. Birey geliştikçe yardımla çözdüğü problemleri de içselleştirecektir ki bu da ancak sosyal etkileşim desteğiyle meydana gelmektedir (Ünveren-Kapanadze, 2019). Yani Vygotsky'e göre kişiler arasında oluşan sosyal etkileşimle gerçekleşen öğrenmeler, yakınsak gelişim alanını oluşturur. Kişi başka insanlarla etkileşim halindeyken aldığı bilgileri özümser (Hamamcı ve Hamamcı, 2015).

2.2.2. Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Unsurlar

Erken çocukluk döneminde sosyal beceri edinimini etkileyen birçok unsur vardır. Ebeveyn ve öğretmenler sosyal beceri kazanımında çevre etkisine en açık olunan bu dönemde bu unsurları göz önünde alarak çocuğun gelişim seviyesine uyan faaliyetlerle sosyal beceri edinimi desteklemelidirler (Bilek, 2011). Bu araştırma kapsamında yaş, cinsiyet, akran ilişkileri, aile yapısı, eğitim ortamı ve niteliği, kültürel düzey, kitle iletişim araçları faktörlerine değinilmiştir.

2.2.2.1. Yaş

Çocuklarda yaş ilerledikçe dil, bilişsel ve ahlaki gibi birçok aşamada gelişmeyle birlikte sosyal davranışlarda da gelişme görülür. Yaş büyüdükçe

çocukların diğer insanlarla karşı karşıya kalıp etkileşim kurma olasılığı da artmaktadır. Bu durum sosyal gelişimin önemli bir parçasıdır. Çocukların yaşının ilerlemesiyle artan sosyal gelişimlerine bağlı olarak sosyal becerilerinde artış gözlenirken, çevreye uyum sağlama sürecinde karşılaşılan sorunlarda ise azalma olması beklenmektedir (Akbaş, 2019).

Doğum anından itibaren bireyin yıllar içerisindeki sosyal gelişiminde kat ettiği önemli aşamalar değerlendirildiğinde; 0-1 yaşlarında anne ve bebek arasında oluşan bağlanma güvenin gelişmesi göze çarpmaktadır. Söz konusu güvenin sağlanması oldukça önemlidir ve bu dönemde bebeğin gereksinimlerinin giderilmesinin gerekli olduğu vurgulanır. Bebeğin hayatının ilk zamanlarında güven, yetişkinlerin gülümseme şekline bebeklere anlaşıldığı hissinin verilmesi açısından önemlidir (Erten, 2012).

Birey 2 yaşa geldiğinde ise benmerkezci davranmaya başladığı bilgisinin yetişkinler tarafından fark edilip ona göre davranmasının gerektiği bilinmelidir. Taklit davranışının yoğun olarak gelişmeye başladığı bu dönemde çocuğun ailesi ve çevresinde bulunan kişiler çocuğa olumlu model olmalıdır. Ayrıca bu dönemde çocuğun yaptığı paylaşımlar, yardımlar, işbirlikli davranışlar yetişkin tarafından ödüllendirilmelidir (Erten, 2012).

3 yaştaki çocuklar akranlarıyla oyun oynamak isterler, iletişim kurmada zorluk yaşamazlar fakat dönemin özellikleri itibarıyla grupla olan etkileşimlerini uzun süre devam ettiremezler. Bu gibi durumlarda yetişkin rehberliğine ihtiyaç duyarlar. Bu yaşta da benmerkezcilik hakim olduğu için akran ilişkilerinde problem yaşayabilirler (Işık, 2007). Ayrıca 3 yaşta akran iletişimi artmıştır ve yardım isteme gibi tutumlar pekiştirilmelidir (Erten, 2012). 3 yaşından sonra çocukların sosyal gelişimlerimde hızlı bir artış meydana gelir ve çevrelerine karşı ilgileri giderek artar. Buna bağlı olarak en yakınlarındaki anne babaları rol model aldığı kişilerin başında gelir. Ayrıca çocuklar bu dönemde etrafta gördüğü birçok şeyi merakla inceleyip sorgulamaya başlar (Ünsal ve Çelik, 2021).

4-5 yaş civarlarında ise kendini kontrol etme, çocuğun arkadaşlarını seçme gibi davranışlarına yol gösterici olunmalıdır (Erten, 2012). 5 yaşlarında çocuklar

bulunduğu ortamı araştırıp incelemeye başlar. Yetişkin müdahalesine olan ihtiyacı giderek azalır ve kendi sorumluluklarını almak için çaba gösterir. Gelişim özelliklerinin getirdiği olumsuzluklardan sıyrılıp, çevrenin kurallarını anlamaya ve uygulamaya çalışır. Diğer bireylerle ve özellikle akranlarıyla ilişkilerinde olumlu yönde artış yaşanır (Işık, 2007)

6 yaşa doğru çocukların merak duygusu iyice artar ve yeni yaşantı ve girişimlerde bulunurlar. Sorgulama becerileri gelişir ve olayların nedenini sorgularlar. Empati yeteneği gelişir ve diğer insanların haklarına saygı duyması gerektiğini kavrarlar. Bu yaş çocuğu içinde bulunduğu ortamdaki bireylerle çeşitli duygularını paylaşır. Ebeveynlerine olan düşkünlüğünün devam etmesiyle birlikte yakın çevresine verdiği değerde de önemli ölçüde artış gözlenir. Akranlarıyla birlikte oyun kurmaktan hoşlanır (Işık, 2007). 6 yaşındaki çocukların sosyal beceri davranışlarını kullanması için onlara olanaklar sağlanmalıdır (Erten, 2012).

2.2.2.2. Cinsiyet

Kadın ya da erkek olmak ile bunun farkındalığını kazanmak 0-6 yaş aralığında gerçekleşmektedir. Bu yaş grubunun eğitiminde sorumluluklardan biri çocuklara cinsiyet farkındalıklarını kazandırmaktır. Kadın ve erkek cinsiyet rolleri açısından birbirinden farklıdır. Çocuklar cinsel kimliklerini fark edip öğrendiklerinde, kendilerinden beklenen rollere uygun olarak hareket edeceklerdir. Bu süreçte bir yandan çocukların oyuncaklarla ve araçlarla oyun kurmalarına müdahale edilmeden ve her türlü eşit imkan, fırsat sağlanarak çocuğun cinsiyete uyum sağlaması kolaylaştırılırken; bir yandan da toplumda farklı cinsteki kişilerin de aynı işleri yapabileceğine ilişkin farkındalık kazanması sağlanmalıdır (Senemoğlu, 1994).

Erken çocukluk döneminde cinsiyet sosyal becerileri önemli ölçüde etkileyen etmenler arasında yer almaktadır (Elibol-Gültekin, 2008). Literatürde bu konuda yapılan araştırmaları inceleyen Elibol-Gültekin (2008) kadın ya da erkek olmanın sosyal gelişim üzerinde meydana getirdiği farklılığın kaynağında hem

biyolojik hem de çevresel etmenlerin etkili olduğunu ileri sürmüştür. Sosyal davranışlar da cinsiyetler arası farklılıklar oluşmaktadır. Örneğin erkek çocuklarına kıyasla kız çocuklarının daha ılımlı davranışlar sergileyip, toplumsal normlara karşı çok daha duyarlı olmaları beklenmektedir. Aynı şekilde kız çocuklarının diğer insanlara karşı daha empatik davranmalarımın yanı sıra erkek çocuklarına kıyasla insanlara kaygı ve korkuyla yaklaştıkları belirtilmektedir (Akbaş, 2019).

2.2.2.3. Akran İlişkileri

Günümüz yaşam standartlarında şehir hayatını özellikle de büyük şehirlerdeki hayatı deneyimleyen çocuklar ancak eğitim kurumları vasıtasıyla akranlarıyla iletişim kurmaktadırlar. Akranlarla kurulan etkileşimler sosyal becerilerin uygulamaya geçtiği ortamlardan en önemlilerinden biridir. Çocukların akranlarıyla etkileşime girdikleri ilk yıllarda gruba ait olduğunu hissetmeleri ve huzurlu bir okul yaşantısı geçirebilmeleri için sosyal becerilerini kullanmaları ve geliştirmeleri gereklidir. Bu süreçte başkalarına saygılı ve etkili ilişki kurabilen çocuklar daha az okula uyum sorunu yaşarken; buna karşın saldırganlık gibi olumsuz tutum ve davranışta olan çocuklar yani sosyal becerilerinde yetkin olmayan çocuklar gruba ve akranlarına adapte olmakta zorluk yaşayabilmektedirler (Göktaş, 2015).

Özgüveni yerinde, problemlere çözüm üretebilen, yaşıtları tarafından dışlanmayan çocuklar sosyal beceri anlamında yetkin olarak kabul edilebilir (Bilek, 2011). Akran ilişkilerinde pratiğe dökülen sosyal becerilerden bazıları arkadaşlarının başarısını takdir etme, ihtiyaç durumunda onlardan yardım isteme, oyunu sürdürebilme ve davet edebilme, toplu konuşma etkinliklerine katılabilme kendisinin ve arkadaşlarına yönelik hakları savunabilme ve duyarlı davranabilme olarak sıralanabilir (Akyel, 2020). Bilek (2011) çocukların akranları tarafından kabul edilmesinin, hayatlarına olumlu yansımaları olduğuna dikkat çekmektedir.

2.2.2.4. Aile Yapısı

Yaşamın ilk yıllarında kazanılan sosyal beceriler, ileriki yıllarda kazandığımız sosyal becerileriler için temel hazırlamaktadır. Çocuk bu dönemde dış dünyada olup bitenlere yoğunlaşır ve bazı davranışları taklit eder. Çocuğun dış dünya ile ilk bağlantısı olan ailesi de doğal olarak çocuğun iletişimi, tutumu, başkalarıyla olan ilişkileri ve bulunduğu ortama adaptasyonunu sağlamada en büyük etkendir. Bu uyum ise anne ve babanın çocuğuna vereceği sevgi ve güven ölçüsünde artarak içinde bulunduğu çevrede, belirli bağlamda nasıl davranması gerektiğini öğrenmesini sağlar. Ebeveynlerin çocuklarına karşı olumlu tutum ve davranışları, sevgi ve güven gibi olumlu duyguları çocuğu pozitif yönde geliştirirken; baskıcı, aşırı otoriter ve disiplinli, etkileşim kurmayan ebeveyn tutumları ise sosyal beceri kazandırmada çocuğu negatif yönde etkiler (Işık, 2007). Buna göre sosyalleşme süreci bireyin tüm yaşamı boyunca devam etse de; sosyalleşme anlamından ilk deneyimlerin gerçekleştiği yer olan ailede çocuğa verilen değer, çocuğun karşılaştığı olumlu modeller ve varsa kardeşiyle kurulan başarılı kardeş ilişkileri bireyin sosyal becerilerinin gelişimine önemli katkı sağlar (Erten, 2012).

2.2.2.5. Eğitim Ortamı ve Niteliği

Eğitim, gelecek nesilleri yaşama hazırlamak için gereken bilgi ve beceriyi aktarma işidir (Işık, 2007). Okul ortamında çeşitli programlarla çocukların gelişimi desteklenir ve sosyal beceriler kazandırılarak toplumsal normlar öğretilir. Yaşıtlarıyla birlikte onlarla iletişim kurarak geçirdikleri süreçte çeşitli yaşantılar kazanırlar. Eğitimin istendik davranışlarından biri de sosyal açıdan yeterli bireyler yetiştirmektir bu sebeple olumlu davranışlar pekiştirilir ve yanlış davranışları ise doğruya yöneltmeye çalışılır (Erten, 2012).

Okulun bir diğer bileşeni olan öğretmenin bilgi, beceri tutum ve davranışları da eğitimin verimliliğini etkilemektedir. Çocuğa yönelik yapılan eğitim hizmetinde öğretmenin bazı özellikleri açısından yeterli olması ve çocukları istendik davranışlara

yöneltmesi, toplum tarafından kabul edilen sosyal yaşantılara uyum sağlayabilecek davranışları destekleyerek çocuklara model olması gerekmektedir (Işık, 2007).

2.2.2.6. Kültürel Düzey

İçinde yaşanılan bu çağda, dünyanın neresinde bulunulduğu fark etmeksizin iletişim kurmak, insanların birbirine ulaşması ve etkileşime girmesi oldukça kolaylaşmıştır. Küreselleşmeyi sağlayan bu kolaylaştırıcı durum beraberinde çocukların kendi kültürel özelliklerini tanıyabilmeleri için desteğe ihtiyaç duymaları anlamına gelmektedir. Çocukların kendi kültürlerini tanımaları, farklı ülkelerde var olan kültürel yapıları öğrenmeleri ve kendi kültürü ile diğer kültürler arasındaki ortak ve farklı yönleri görebilmesi gereklidir. Kültürleri tanıma çocuk bakımından hem içinde bulunduğu kültürü ve yaşayış biçimini özümsemesine, hem de karşılaştığı, tanıdığı diğer kültürdeki farklı özellikleri anlayarak insan yaşamına dair bir anlayış oluşturmasına aracı olur. Örneğin çocuk her toplumun aile yapısının bire bir aynı olmadığını kavrar ve buna saygıyla yaklaşmayı öğrenir (Senemoğlu, 1994). Erken çocukluk dönemi aynı zamanda çocukların iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramların ayrımını da içinde bulunduğu kültür sayesinde şekillendirdiği yıllardır (Işık, 2007). Buna göre kültürün sosyal beceri üzerinde etkisi olduğu gibi, farklı kültürleri tanımanın da sosyal becerileri daha farklı bakış açısıyla destekleyerek zenginleştireceği söylenebilir.

2.2.2.7. Kitle İletişim Araçları

Mevcut yüzyıl ve özellikle son on yılların şartları itibarıyla hızla gelişen teknoloji beraberinde çok sayıda kitle iletişim aracını da getirmiştir. Bugün hemen her evde kitle iletişim araçları yerini almıştır. Teknolojiye erişim ve bilginin hızlı yayılması gibi kolaylıkları sunan kitle iletişim araçları; amaç dışı kullanıldığında ise aile yaşantısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Aile yaşantısının olumsuz yönde etkilenmesi aile içi koşulları etkileyerek çocukların sosyal becerileri bakımından da olumsuzluklara neden olabilmektedir (Gökçe, 2013).

Sosyal beceriler okul öncesi dönemde çok farklı yöntem ve teknik kullanılarak çocuklara kazandırılmaktadır. Teknolojinin hayatımızdaki yerinin artmasıyla bu yöntemlerden biri de teknoloji olmuştur (Akyel, 2020). Bununla birlikte anne- babanın rehberliği olmadan uzun süre ekrana maruz kalma, anne babanın çocuğu ekran önünde bırakıp çocukla ilgilenmeme çocukların birçok gelişimsel özelliğini etkilediği gibi sosyal gelişimin çeşitli yönlerini de tehdit edip olumsuz etkilemektedir (Doherty ve Hughes, 2014).

2.2.3 Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceri Gelişimi

Sosyal gelişim kavramının temelinde sosyal beceri gelişimi yatar ve sosyal beceri için en önemli basamak okul öncesi dönemdir. Bu dönemde akademik başarı, duygusal ve bilişsel becerilerin gelişmeye başlamasıyla sosyal becerilerin gelişimine yardımcı olmaktadır (Bülbül, 2008).

Yaşamın ilk yıllarında kişinin hayatına yön veren bazı temel sosyal becerileri kazanmak önemlidir. Bunlardan bazıları selamlaşabilme, iletişimi başlatabilme, kendini tanıtabilme ve yönlendirebilme, ilişkiyi sürdürebilme, mevcut olan kurallara uyum sağlayabilme, arkadaş edinme olarak sıralanabilir (Akyel, 2020). Yaşamın temeli olarak nitelendirilebilecek sosyal beceriler bireyin insanlarla ilişki kurabilme, kendisini tanıyıp çevresine uyum sağlayabilme ve akademik yeterliliğe ulaşabilmesi için çok kıymetlidir (Bülbül, 2008).

Erken çocuklukta sosyal becerinin gelişmesi için çocuktaki gelişim aşamaları etraflıca incelenmelidir. Çünkü 3 yaş civarındaki çocuğun ilgi alanlarına dil ve oyun gelişimine göre hazırlanan sosyal beceriye dayalı etkinlikler, 6 yaşındaki bir çocuk için kullanıldığında sıkıcı olma ihtimali yüksektir (Erten, 2012). Çocuk gelişimi bakımından bazı sosyal becerilerin erken çocukluk döneminde nasıl ilerleme gösterdiği ele alınacak olursa; 0-6 yaş dönemi çocukları akranları tarafından kabul edilip ve onlarla olumlu ilişki sürdürüp başarılı olabilmeleri için sosyal becerilere gereksinim duyduğuna vurgu yapılması önemlidir (Bülbül, 2008). 1 yaş civarında çocuklar genel olarak etraftaki yetişkinlere özellikle de annesine bağımlıdır bu

dönemde temel güven kazanılır ve bebek çevresini keşfetmeye çalışır. 2 yaş civarında ise her geçen gün çocuk bağımsızlığını kazanmaya çalışır ve nesneleri sosyal ilişkilerde aracı olarak kullanmaya başlamanın yanı sıra taklit, utanma, rekabet gibi duygular gelişir (Şahin, 2014). 3 yaşındaki çocuklar benmerkezcidir ve paylaşım yapmak istemezler. Bu dönem sonlarına doğru artık akranlarıyla ilişki kurarak oyun oynamak isterler fakat kurallara uymakta sorun yaşayabilirler. İnatçı ve ısrarcı davranışlar gözlemlenebilir bunlar karşısında yetişkin cezalandırıcı tutumlardan kaçınmalıdır (Çağdaş, 1997). 4-5 yaş civarında ise hem kendi hissettiklerini hem başkalarının duygu ve düşüncelerinin nedenlerine ilişkin çıkarımlarda bulunabilirler. Empati becerileri gelişmeye başlamıştır (Berk, 2015). Yine bu yaşlarda çatışmalar yaşanabilir fakat bunlar çocuğun deneyim kazanmasında etkilidir. Çocuk bu deneyimlerle sırasını beklemeyi, yardımlaşmayı, paylaşmayı oyun içinde öğrenir ve akranlarıyla iletişime geçer (Çağdaş, 1997). 5-6 yaşa geldiğinde ise çocuk artık duygularını anlamlandırabilir ve bunlarla ilgili yorumlarda bulunarak çevresindeki kişilerinde duygusal tepkilerini etkiler. Akranları ve çevresindeki kişilerle ilişkilerinde problem teşkil eden durumlara yönelik çözüm üretmeye başlar (Berk, 2015).

Sosyal ilişkilerin sürdürülmesine katkı sağlaması açısından çocukların erken çocukluk döneminde sosyal becerileri kazanılması oldukça önemlidir. Bunun sebebi ise erken çocukluk döneminin, özgüven kazanma, problem çözme hayata ve kendisine dair olumlu tutum geliştirme açısından çevre etkisine en açık dönem olarak kabul edilir. Bu dönemin sağlıklı atlatılması hem bireyi hem de toplumu olumlu etkileyecektir Ebeveynler çocuklarına karşı olan ilişkilerindeki tutumları olumlu yönde olursa çocuklar sosyal ortamlarında kendilerine anne babasını rol model alacaklardır (Aslan, 2008).

Freud, hayatın ilk altı yılındaki öneme değinip bu dönemdeki deneyimlerin hayatımızı şekillendireceğini ileri sürmüştür. Aynı şekilde Erikson da güven duygusunun, benlik bütünlüğünün kazanılmaya başlamasıyla sosyal hayata uygun davranışlar sergileme sürecine girildiğini ve bu dönemde çocuğun en yakın çevresini oluşturan ebeveynlerin çocuk üzerindeki etkisinin çok önemli olduğunu vurgulamıştır (Aslan, 2008). Bu bağlamda ele alınabilecek sosyal beceri

kavramlarından biri olarak akran kabulü çocukların ileriki yıllardaki sahip olacakları akademik başarı için gereklidir. Çünkü sosyal beceriler, erken çocukluk döneminde gerekli düzeyde geliştirilemezse, çocukların ileriki yaşantılarında karşılarına çeşitli olumsuzluklar çıkabilmektedir (Bülbül, 2008).

Sosyal beceri insan hayatında önemli rol oynamaktadır. Sosyal beceri eksikliği olan bireyler; kişiler arası ilişkilerde işbirliği, problem çözme, akademik başarı, hoşgörü gibi çok önemli becerilerden yoksundurlar. Huzurlu, sağlıklı başarılı ve mutlu bir toplumun temellerinin atılabilmesi adına çocuklara sosyal beceri öğretimi erken çocukluk dönemi itibariyle verilmeye başlanmalıdır (Bilek, 2011). Çocuklara verilmesi hedeflenen sosyal beceri öğretiminin çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemlerine uygun olmasına ve bu özelliklere dikkate alınarak program hazırlanmasına özen gösterilmelidir. Ayrıca çocuğun içinde bulunduğu toplumsal normlarında göz önünde bulundurulması gerektiği unutulmamalıdır (Bacanlı, 2020).

Son olarak tüm bu incelemelerden yola çıkılacak olursa sosyal beceri edinimi temellerinin erken yaşlarda olumlu ve destekleyici olarak atılması, bireyin toplum tarafından kabul görmesinde, sosyal becerilerinde yetkinleşmesinde etkilidir. Çocuğun ilk çevresi olan ailesinin sosyal beceri kazanım sürecinde onun birçok faktörden kolayca etkilendiği unutulmaması, çocukların sahip olduğu mevcut gelişimsel özellikleri dikkate alması ve ailenin iyi bir rol model olması oldukça önemlidir.

2.2.4. Ebeveyn Tutum ve Davranışlarının Çocukların Sosyal Beceri Gelişimine Etkileri

Çocuk, dünyaya geldiği andan itibaren bakımından sorumlu olan anne ve babası onun sosyal becerisinin temelini oluşturur. Hayatın ilk zamanlarından bu yana görülen sosyal beceriler, diğer gelişim alanlarıyla etkileşime girip zamanla değişirler (Akyel, 2020). Çocuklar içinde bulundukları dönem itibarıyla gelişimsel açıdan ele alındığı zaman, çevresinde olup bitenleri öncelikle gözlem yaparak daha sonra deneyimleyerek bulundukları ortamdan model aldıkları bilinmektedir. Yaşamın ilk

yıllarında sosyal çevreyi oluşturan temel unsur olarak aile onların ilk öğrenmelerini taklit yoluyla oluşturmalarında çok önemlidir. Çocuğun yetiştiği ortamdaki yaşantıları, edindiği alışkanlıklar ile davranışları ve özellikle ailenin pekiştirdiği davranışlar, çocuğun yetişkinlik dönemindeki sosyal eylemlerinin temel belirleyicisi konumundadır (Arabacı, 2011).

Ebeveynlerin aile içindeki tutum ve davranışları, çocuklarıyla olan ilişkileri çocuğun aile içindeki yerini belirleme de en büyük etkendir. Çünkü çocuğun ilk sosyal eylemlerini kazandığı yer aile ortamıdır. Sevgi dolu bir aile ortamında büyüyen çocuklarda güvenli bağlanma oluşur ve sosyal açıdan da kabul edilmenin önünü açar. Çocuklar, özellikle erken çocukluk dönemi yaşantılarının yanı sıra, aile bireylerini rehber edinip onları rol model alırlar (Işık, 2007).

Aile içerisinde kurulan olumlu etkileşim çocuğun sosyal beceri kazanımında oldukça etkilidir. Ebeveynler eylemleriyle çocuklara olumlu veya olumsuz model olabilirler. Çocuklarının istendik yönde beceri kazanması için ise ebeveynlerin olumlu modeller olması gereklidir. Bu model olma ve etkileşim kurma halinde ebeveynlerin iletişim ile ilgili temel bileşenleri bilip bunları istendik biçimde kullanabilmesi, çocuklarıyla etkileşim kurduğu zamanlar boyunca sağlıklı iletişim kurarak onlara iyi bir örnek oluşturması gereklidir. Bunun sonucunda yetiştiği ortamda doğru yaşantılar edinen çocuklar, sosyal ve duygusal yönden gelişerek ve kendilerini doğru biçimde ifade ederek çevreleriyle olumlu iletişim kurabilirler (Arabacı, 2011).

Yaşının gerektirdiği sosyal becerilerin mevcut olduğu çocuklar, içinde bulundukları ortama daha kolay adapte olurlar ve duygu, düşünce ve tutumlarını diğer bireylere daha doğru bir şekilde aktarabilirler (Samancı ve Osman, 2017). Aynı zamanda etkili iletişim yeteneği gelişmiş olan çocuklar, bu yeteneklerini hayatlarının her alanında kullanarak kendilerine güvenen, çeşitli alanlarda başarı sağlayan dinleme, kendini başkasının yerine koyma, hitap etme, problemlere çözüm üretebilme ve aldığı kararların arkasında durabilme becerilerine de sahiptirler (Arabacı, 2011). Bu özelliklere sahip çocuklar akademik beceri yönünden daha başarılı olur ve kendilerini geliştirebilecek düzeye ulaşırlar (Samancı ve Osman,

2017). Gelişimin bir bütün olduğu ilkesinden hareketle sosyal becerisi yüksek çocukların diğer bütün alanlarda başarı elde etme potansiyellerinin de artacağını söylemek mümkündür (Arabacı, 2011). Bu gerekçeyle çocuğun çevresiyle etkileşim kurduğu ilk sosyal yapı olan ebeveynlerin çocuklarını salt akademik başarı için teşvik etmemesi gereklidir. Çocukların sosyal gelişimlerini destekleyip çeşitli sosyal aktivitelere katılım için çocuklarını teşvik etmeleri önemlidir (Samancı ve Osman, 2017).

Sosyal beceri eğitiminde dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli nokta ise eğitime ilişkin yapılacak planlamaların çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak yapılması gerekliliğidir. Bu da içinde bulunulan toplumun normları ve kültürel özelliklerinin göz ardı edilmemesi anlamına gelmektedir. Çocukların topluma ayak uydurabilmesi ve kendini kabul ettirebilmesi için sahip olması beklenen sosyal beceriler ve davranışlar; çocukların sosyalleşmesini sağlayan, olumlu ilişkilerle çocukları geleceğe taşıyan ve toplumca kabul görmesini sağlayan tutum, fikir ve duyguların yanı sıra insanlarla olan iletişimlerini etkili kılan becerilerdir (Samancı ve Osman, 2017).

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin desteklenerek geliştirilmesi sürecinde ailenin yanı sıra okula ve öğretmene de önemli roller düşmektedir. Sosyal gelişim için diğer önemli basamak olan okulda çocukların sosyal becerilerini destekleyici programlara yer verilmesi ve öğretmenlerin de çocukların sosyal gelişimini destekleyici etkinliklerde bulunması gerekmektedir (Samancı ve Osman, 2017). Erken çocukluk yılları bağlamında düşünüldüğünde okul öncesi eğitimin verildiği kurumlar, çocuklara akranlarıyla vakit geçirme imkanı yaratarak, toplumun getirdiği belli kurallara, ilkelere uyum sağlayabilme, çocukların paylaşım yapabilme becerisini araştırmada diğer insanlarla olan etkileşimini güçlendirerek yaşıtları ve kendinden büyük kişilerle de sağlıklı iletişim kurabilme bakımından uygulama, deneyim kazanma alanı sunmaktadır (Dinçer ve ark., 2019).

Bireylerin sağlıklı gelişim gösterebilmesi açısından çocukluk dönemi oldukça önemlidir. Çevre etkisine açık olan bu dönemde en kalıcı ve en anlamlı öğrenmeler gerçekleşir. Buna bağlı olarak da sosyal becerileri ediniminin bu zamanlarda

yapılması bireylerin bütün yaşamını olumlu etkileyecektir. Çocukların sosyal becerileri en etkili olarak edindiği bu dönemde en çok etkisi altına girdiği kişiler; ailesi, öğretmeni ve çevredeki insanlardır. Fakat ailenin yeri çocuğa rol model olması açısından oldukça kıymetlidir (Akbaş, 2019).

Aile ortamının, çocuğun üzerinde bıraktığı izler ve sosyal becerilerin bulunduğu topluma uyum sağlamak için elzem olduğuna dikkat edildiğinde anne tutumlarının sosyal beceriye olan etkisi erken çocukluktan itibaren görülmektedir (Özyürek, 2015). Bu nedenle çocuğun çevresindeki yetişkinlerin çocuklara model olması çok önemlidir. Dolayısıyla sosyal gelişimin erken dönemlerden itibaren desteklenmesinde ailenin, öğretmenlerin kısacası yetişkinlerin önemi yadsınamaz (Ünsal ve Çelik, 2021).

2.3. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar

Yapılan araştırma kapsamında ilgili alan yazın tarandığında bilinçli farkındalık (mindfulness) kavramının yeni bir anlayış olmasından ve ülkemizde henüz gündeme gelmesinden kaynaklandığı düşünüldüğünde ebeveyn bilinçli farkındalığı ile ilgili az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu bağlamda yetişkin bilinçli farkındalığı olarak da araştırmalara yer verilmiş ve yeni çıkan kaynaklar incelendiğinde bilinçli farkındalık kavramıyla ilgili araştırmaların yürütülmekte olduğu görülmüştür. Bu alanda araştırma yapılırken popüler kültürde birçok kitaba ve uygulama örneklerinin yeni yeni hayatın her alanına yayılmaya çalışıldığı da belirlenmiştir. Alan yazında yer alan araştırma sonuçları bu bağlamda ele alınarak sunulmuştur.

Bireylerin stresle baş edebilme yaklaşımı arttıkça; kendine duyduğu güven, sosyal destek alma ve bilinçli farkındalık düzeyleri de artmaktadır. Tam tersi baskılayıcı yaklaşımlar ise bireyin kendine duyduğu güveni, sosyal destek alma durumunu ve bilinçli farkındalık düzeylerini olumsuz yönde etkilemektedir (Ülev, 2014). Buna göre üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalıklarıyla psikoloji iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında Deniz ve arkadaşları

(2017) bilinçli farkındalıktaki artışın psikolojik iyi oluşta artışa neden olduğunu bulmuşlardır.

Bireyin anda kalabilmesi, duygularını yargılamadan kabul etmesi duyusal problemlerle baş etmede önemli bir etken olmasından hareketle Arslan (2018) depresyon ve stres üzerinde bilinçli farkındalığın etkisini incelemiş ve bilinçli farkındalıktaki artığın depresyon ve streste azalmaya neden olduğunu belirlemiştir. Demir (2015), bilinçli farkındalık temelli programlara katılan kişilerin program öncesindeki depresyon puanlarıyla program sonundaki depresyon puanlarını kıyasladığında programa katılan bireylerin depresyon düzeylerinde anlamlı düzeyde azalma meydana geldiğini saptamıştır. Cenkseven-Önder ve Utkan (2018) araştırmasında olumsuz duygularım düzenlenmesinde ve streste anlamlı diyebileceğimiz şekilde azalmasında bilinçli farkındalığın etkili olduğunu savunurken bilinçli farkındalığın birçok değişkenden etkilendiğine değinmiştir. Bunlardan biri olarak kendini kabul etme durumundaki artış bilinçli farkındalık düzeyini de arttırmaktadır (Gedik, 2018). Bu sonuçlara göre bilişsel farkındalık temelli programların yaygınlaştırılmasının bireylerin iyi oluş haline katkı sağlayacağını söylemek mümkündür (Arslan, 2018).

Sarıçalı ve Satıcı (2017) yapmış oldukları araştırmada bireylerin bilinçli farkındalıkları ile psikolojik kırgınlık ilişkisine bakarak utangaçlığın bu ilişkideki rolünü incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda ise utangaçlığın bu ilişkiye kısmen etki ettiğini belirlemişlerdir. Daha ayrıntılı belirtecek olursak bilinçli farkındalığın artması utangaçlıkta azalma meydana getirmiş ve bunun sonucuna bağlı olarak da kişilerin kırgınlık düzeylerinde azalma yaşanmıştır. Dıştan gelen onay olmaksızın birey kendi farkındalığını geliştirip anda kaldığında ve o anda algıladıklarını yargılamadan kabul ettiğinde; kırgınlığının azaltılabileceği ön görülmüştür.

Özyeşil (2011) üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalıkları ile ve beş faktör kişilik özelliklerinin öz-anlayış seviyelerini incelemiştir. Öğrencilerin bilinçli farkındalıkları arttıkça öz anlayışlarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Yine üniversite öğrencileriyle çalışan Demir (2017) bilinçli farkındalık temelli programların üniversite öğrencilerinin kaygı seviyelerine etki ederek azalma

meydana getirdiğini vurgulamıştır. Üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli programlara katılımıyla duygu düzenleme durumlarındaki değişim incelendiğinde ise çalışma öncesine göre kendilerini değerlendirme düzeyleri ile duygularına yönelik farkındalıklarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Demir ve Gündoğan, 2017).

Bilinçli farkındalığın iş hayatına yansımaları üzerine yapılan çalışmalarda da farkında kişilerin duygusal olarak daha az yıprandıkları, iş doyumlarının ise daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Hulsheger vd., 2013).

Bilinçli farkındalık temelli eğitim programlarının etkililiğinin çeşitli açılardan incelendiği araştırmalarda; Carmody ve Baer (2008) 8 oturumluk farkındalık temelli stres azaltma programına katılan 174 yetişkinin bilinçli farkındalık seviyelerinin ve iyi oluş düzeylerinin arttığını bununla birlikte stres gibi olumsuz etkenlerde azalma olduğunu gözlemlemiştir. Krusche ve arkadaşları (2013) da farkındalık eğitimi alan bireylerin stres, anksiyete ve depresyon düzeylerinde düşüş yaşandığını ifade etmiştir. Bir anlamda uzun yıllar boyunca bilinçli farkındalık çalışmaları yapan bireylerde uyumlu psikolojik yansımalara rastlanmıştır (Lykins ve Baer, 2009).

Ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin değerlendirildiği bir çalışmada ise Turpyn ve Chaplin (2015) ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin artmasıyla ergenlerdeki riskli davranışların önüne geçildiğini, ebeveynlerin çocuklarına yönelik duygusal düzenlemelerinin ve iletişimlerindeki farkındalığın arttığını ifade etmiştir. Wong ve arkadaşları (2019) yaptıkları çalışmada bilinçli farkındalık sahibi ebeveynlerin çocuklarının bireysel ve sosyal kabul verme durumlarını incelemişlerdir. Araştırmadan ulaştıkları sonuç ise farkında anne babaya sahip çocukların seçim esnasında daha az stres ve şüpheye sahip oldukları ve yine aynı şekilde daha az onay bekledikleri yönündedir.

Ebeveyn bilinçli farkındalığının daha küçük yaş grubu çocuklara yansıyan değişimini değerlendiren Işık (2020) yaptığı araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarının ailelerinin bilinçli farkındalık eğitimi almadan önce ve aldıktan sonra çocuklarındaki problem davranışlardaki değişimi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda bilinçli farkındalık eğitimi alan ebeveynlerin çocuklarının problem

davranışlarında azalmaların olduğu ve sosyal becerilerde artış olduğunu belirlenmiştir.

Duncan ve arkadaşları (2009) bilinçli farkındalık faaliyetlerinin ebeveyn çocuk ilişkisi boyutunda önleyici bir müdahale programı niteliği taşıdığını vurgulamaktadır. Bilinçli farkındalık modelinin ebeveynleri yetkinleştirdiği; dikkatle dinlemeyi, yargısız kabul etmeyi, kısacası bilinçli farkındalığın kazanımlarını ebeveyne entegre edip ebeveyn çocuk ilişkisini güçlendirmeyi hedeflediğini belirtmiştir.

Anne babalardaki bilinçli farkındalığın sıklıkla etkileşim kurdukları bireyler olarak çocuklarının pek çok becerisini ve farklı gelişim alanlarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Bunlar arasında yer alan becerilerden biri olarak küçük çocuklarda sosyal beceri gelişimine dair yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi ile ilgili olarak ise birçok unsuru inceleyen araştırmaların var olduğu görülmüştür. Bunlar arasında çocukların sosyal beceri edinimi sağlayacak hem çocuklara hem de ailelere dönük programların yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çocukların sosyal gelişimlerinde anne babaların bilinçli farkındalıklarının yerini inceleyen araştırmalar nispeten sınırlıdır.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal becerilerinin farklı değişkenlere göre incelendiği araştırmada Tutkun (2012) kız çocuklarının sosyal becerilerini erkek çocuklara oranla daha yüksek bulmuştur. Kız çocuklarının problem yaratacak davranışlarını da erkek çocuklara göre daha az olarak belirlemiştir. Bununla birlikte çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresindeki artışın, annelerin eğitim düzeylerindeki artışın ve ailenin sosyo-ekonomik koşullarındaki artışın çocukların sosyal becerilerini arttırdığı ve problem davranışlarını da azalttığı ortaya konmuştur.

Çocukların okul öncesi eğitim almaları ve ailelerine yönelik hazırlanan "Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının" uygulanmasının erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde ve ebeveynlerin aile katılım seviyelerini arttırmada etkili olduğu belirlenmiştir (Ekinci-Vural, 2006). Göktaş (2015) da yaptığı araştırmada sosyal beceri programının çocukların anneleri

ile olan etkileşimini arttırdığı gözlemlenmiştir. Eğitimi aldıktan önce ve sonra ortaya çıkan sonuçlara göre eğitimin sosyal beceriyi arttırdığı görülmektedir. Bu da demek oluyor ki anne-çocuk ilişkisi sosyal becerilerin yüksek olmasıyla ilişkilidir.

Çocukların sosyal becerileri ile bağlanmaları arasındaki ilişki incelendiğinde ise Seven (2006) 6 yaş çocuklarının bağlanma durumlarındaki olumlu değişimin beraberinde çocukların sosyal becerilerinde olumlu değişim oluşturduğunu vurgulamıştır. Pekdoğan (2011) okul öncesi kurumuna giden 5-6 yaştaki çocukların sahip olduğu sosyal becerilerini etkileyen birtakım değişkenlerle ilişkisini incelemiş ve çocukların diğer kişilerle olan etkileşim becerileri, çocukların öfke davranışlarını kontrol etme ve yaşamdaki değişimlere uyum sağlama becerileri, çocukların kendilerini açıklayabilme becerileri, çocukların akranlarıyla yaşadığı olumsuzluklarla başa çıkma becerileri, çocukların kendilerini kontrol etme gibi becerilerin erken çocuklukta aldıkları temel eğitimle belirlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Durualp ve Aral (2010) okul öncesi eğitim kurumuna gitmekte olan çocuklardaki sosyal beceri gelişiminde "Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının" etkisini incelemişler ve programın çocukların çekingenlik, iletişim ve uyumsuzluk özellikleri bakımından etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Uysal ve Balkan (2015) da sosyal beceri eğitimine tabii tutulan çocukların eğitimin başındaki durumlarıyla karşılaştıklarında anlamlı derecede ilerleme kat ettiklerini belirtmiştir. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerini inceleyen Karaoğlu ve Ünüvar (2017) yaptıkları araştırmada çocukların genel gelişim seviyelerinin, sosyal beceriye göre çeşitli değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini incelemiştir ve araştırmanın sonucunda ise çocukların cinsiyetleri ne olursa, yaşları kaç olursa olsun gelişim özelliklerinin sosyal beceri davranışlarında etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

McClelland ve Morrison (2003) yaptıkları araştırmayla okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin öğrenme potansiyellerine dayalı olarak beraberinde hareket etme becerisi, kendini kontrol etme ve sorumluluk becerilerini de ortaya çıkardığını ifade etmiştir.

Head Start içerisinde toplamda 100 tane anaokul öğrencisinin olduğu bir gruba sosyal beceri eğitimi uygulaması yapan Powless ve Eliot (2002) ise Amerika'daki risk altında olan bu çocuklara yönelik hazırlanman programın işe yaradığını çalışmaya katılan çocuklarda istendik yönde sosyal davranışlar geliştiğini belirtmiştir.

Çocukların sosyal becerileri ile ailelerinin farkı özelliklerini ele alan araştırmalar incelendiğinde; Ilgın (2018) annelerin sosyal becerileri arttıkça çocuklarının da sosyal becerilerinin arttığını babaların sosyal becerileri arttıkça çocukların sosyal becerilerinin azaldığı ancak bu azalışın çok güçlü olmadığını belirtmiştir.

Anne babaların empati becerileri bakımından çocukların sosyal becerileri incelendiğinde ise Günindi (2008) ebeveynlerin empatik becerilerindeki artışın okul öncesi kurumuna devam eden ve yaşları altı olan çocukların sosyal becerilerinde de artışa neden olduğu ortaya konmuştur. Aynı araştırmada ebeveynlerin yüksek kademeli eğitim kurumlarından mezuniyetlerinin çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

Almanya'daki bir grup anneye iletişim konusunda eğitim veren Sidor, Kunz, Eickhorst ve Cierpka (2013), eğitim sonunda anne-çocuk iletişiminin ilerlediğini belirlemiştir. Bununla birlikte çocukların sosyal becerilerine de olumlu katkılarının olduğu vurgulanmıştır. Bilek (2011) ise yaptığı araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların ev ortamı ve okul ortamındaki sosyal becerilerini birbiriyle karşılaştırmıştır. Çocukların sosyal beceri düzeylerini bazı değişkenler açısından da inceleyen Bilek (2011) çocuğun ev ve okul ortamındaki sosyal becerilerinde kardeş sayısı, ebeveynlerin birliktelik durumu, çocuğun cinsiyeti, çocuğun doğum sırası, ebeveynlerin yaşı, ebeveynlerin eğitim durumu ve ebeveynlerin mesleği gibi bakımından çocukların sosyal becerilerinin farklılaşmadığını tespit etmiştir. Fakat ailenin sosyo-ekonomik koşulları ve çocukların yaşadığı yerin çocukların sosyal becerileri bakımından anlamlı farklılıklar oluşturduğu da aynı araştırmada erişilen sonuçlardandır.

Yetişkinlerin, anne babaların bilinçli farkındalıkları hakkında ve çocukların sosyal becerileri hakkında yapılan araştırmalar birlikte düşünüldüğünde; çocukların kendi yaşam hikayelerini yazarken ilk ve en önemli modellerinin aileleri olduğu gerçeğinden hareketle sosyal becerileri üzerinde de ailelerinin farkındalıklarının izlerini taşıyabilecekleri düşünülmektedir. Çocuklar çevresinde gördüğü birçok davranışı taklit ederek içselleştirme eğilimindedirler. Bu noktada en yakınında bulunan anne babaları ilk bilgi kaynaklarıdır. Buna göre çocukların, uygun sosyal becerileri (selamlaşma, akran iletişimi, kendini tanıtma vb.) edinmek için ailesini rol model alması en doğal olandır. Ailenin farkındalık becerisine sahip olmasının da bu noktada çocukların uygun rol model geliştirip, kabul edilebilir toplumsal normlar ve sosyal beceriler kazanmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem seçimi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri analizi yorumlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak tasarlanan bu araştırma, ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini yordamasının incelenmesi amacıyla planlanmıştır. Bu araştırmada kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel tarama modeli, olayın belirlenen bir zaman aralığında araştırılma sürecidir. Durum, sayım, saptama ve tarama ile ilgili araştırmalar bu model içerisinde yer alır **(**Eroğlu, 2006**).** Ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini yordamasını incelemeyi hedefleyen araştırmanın amacıyla uyumlu olması bakımından bu yöntem tercih edilmiştir.

3.2. Araştırmada Evren ve Örneklem Seçimi

Araştırma evrenini, Edirne il merkezi ve ilçelerinde bulunan 36-72 aylık okul öncesi dönem çocukları ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi olarak belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemine göre, rastgele seçilen evrene dahil ve araştırmacının problemine kaynak oluşturabilecek kişi seçilir ve ardından kişinin yardımıyla başka kaynaklara ve kişilere ulaşılıp zincirleme bir süreç başlatılır (Gürbüz, 2018). Bu araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden çocukların aileleri de buna uygun olarak araştırmanın örneklemini oluşturmuşlardır. Dünya genelinde etkisini sürdüren ve ülkemizde de eğitim öğretim süreçlerini yakından etkileyen Covit-19 salgını nedeniyle katılımcılara erişimde yaşanılan güçlüklerden dolayı bu veri toplama yöntemi tercih edilmiştir. Buna göre araştırmacı tarafından hazırlanan çevrimiçi formda araştırmaya ilişkin bilgiler, katılımcı rızası ve ölçme aracı maddeleri yer almaktadır. Araştırma sonucunda örneklemi oluşturan katılımcılar toplam 203 ebeveyn çocuk çiftidir. Ebeveynlerin 182 kişisi anne, 21 kişisi babalardan oluşmaktadır. Çocukların 104'ü kız ve 99'u erkek olup ve yaş ortalaması 60 aydır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aşamasında, araştırmacı tarafından geliştirilen ebeveyn-çocuk demografik bilgi formları, Özyeşil ve arkadaşları (2011) tarafından uyarlanan Bilinçli Farkındalık Ölçeği ile Ömeroğlu ve arkadaşları (2014) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1.Ebeveyn-Çocuk Demografik Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan formda ebeveyn ve çocuklara dair bilgiler yer almaktadır. Buna göre formda yer alan bilgiler: cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne-baba eğitim durumu, anne-baba çalışma durumu ve ailelerinin algıladıkları gelir durumu ile bilinçli farkındalığa dair bilgi durumu hakkında soruları içermektedir.

3.3.2. Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BFÖ): Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen BFÖ (örn., Şu anda olana odaklanmakta zorlanırım) toplam 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracı 6'lı likert tipi ('1= hemen hemen her zaman', '6 = hemen hemen hiçbir zaman') derecelendirmeye sahiptir. BFÖ'den alınabilecek olası puanlar 15 ile 90 arasında değişmekte olup; artan puanlar bireylerin bilinçli farkındalık düzeylerinin de arttığına işaret etmektedir (Özyeşil ve ark., 2011).

BFÖ'nün Türk kültürüne uyarlama çalışması Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz (2011) tarafından yapılmıştır. Yapılan bu uyarlama çalışması doğrulayıcı faktör analizine göre BFÖ'nün tek boyutlu yapısının doğrulandığı sonucuna ulaşılmaktadır ($\chi 2/sd = 2.08$, RMSEA = .06, SRMR = .06, GFI = .93 ve AGFI = .91). Ayrıca, BFÖ'nün Cronbach alfa güvenirlik katsayısının ($\alpha = .76$) ve test-tekrar test güvenirlik katsayısının (.86) da kabul edilebilir düzeyde olduğu anlaşılmaktadır (Özyeşil ve ark., 2011). Yapılan bu araştırma örneklemindeki güvenirlik katsayısı hesaplaması ile Bilinçli Farkındalık Ölçeğinin Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı .89 olarak tespit edilmiştir. 16.00-33.5 puan arası çok düşük düzey, 33.6-51.1 puan arası düşük düzey, 51.2-68.7 puan arası orta düzey, 68.8-86.3 puan arası yüksek düzey, 86.4-105.0 puan arası da çok yüksek düzey olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları 68.296 olarak bulunduğuna göre düzeyi de orta düzey olarak belirlenmiştir (Özyeşil ve ark., 2011).

3.3.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED): OSBED öğretmen ve anne baba formunun geliştirilme aşamasında okul öncesi 3-6 yaş çocukların sosyal becerilerini ölçmek için ilk olarak sosyal becerinin tanımı yapılmaya çalışılmıştır. Buna bağlı olarak OSBED anne baba ve OSBED öğretmen formu birbirinin aynı olan fakat ölçeği dolduran kişilerin farklılaştığı bir sosyal beceri ölçeği olarak başlangıçta beş boyutlu ve 52 maddelik bir yapıda olduğu belirtilmiştir. Ölçeğin kuramsal çerçevesi tanımlanmış ve uzman görüşü ile desteklenen beş faktörlü yapısı, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda OSBED'in tamamının likert tipi olan, 49 madde ve dört faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçek bu haliyle farklı yaş grubundaki çocukların sosyal becerini ayırt etme konusunda geçerli bir ölçme aracı olma özelliği taşımaktadır. Veriler üzerinde gerçekleştirilen DFA sonucunda, uyum indekslerinin

yüksek olduğu ve öngörülen 4 faktörlü yapının korunduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, ölçeğin yapı geçerliğine ve güvenirliğine ilişkin yapılan diğer analiz sonuçları da ölçeğin güvenirlik ve geçerliğini desteklemektedir (Ömeroğlu ve ark., 2014).

OSBED çalışmasında anne baba formundan ulaşılan Cronbach alfa katsayıları .82 ile .95 aralığında belirlenmiştir. Çocukların sosyal gelişim becerileri, ölçek tam puan ve alt boyutlarından alınan toplam puanların yer aldığı yüzdelik dilimlerine göre yorumlanmaktadır. Bunların sonucuna göre, çocuğun puanı %25'ten düşük (0-45 puan) ise yaşıtlarına göre sosyal becerilerinin oldukça geri olduğu, %25'ten yüksek ve 50'den düşük (46-50 puan) ise yaşıtlarına göre gelişiminin daha ağır seyrettiği ve gelişimin düzlenmesi gerektiği, %50'den yüksek ve %75'ten düşük (51-54 puan) ise yaşıtlarına göre gelişiminin bir miktar yavaş olup eğitim fırsatları sağlanması gerektiği, %75 ve üzeri (55 ve üzeri puan) ise çocuğun sosyal becerilerinin istenen düzeyde ve yeterli olduğu düşünülmektedir (Ömeroğlu ve ark. 2014). Yapılan bu araştırma örneklemi için güvenirlik katsayısı hesaplaması yapılan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin cronbach alpha güvenirlik katsayısı .97 olarak tespit edilmiştir.

3.3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmanın veri toplama süreci, 2020 yılının Kasım-Aralık aylarında, Covid-19 pandemisi ile aynı zaman diliminde gerçekleşmiştir. Bu bağlamda ülkemiz genelinde yaşanılan sosyal izolasyon sebebiyle formların yüz yüze görüşme yapılarak doldurulması mümkün olmamıştır. Veri toplama araçları gönüllü katılımcılara google formlar aracılığı ile hazırlanan çevrimiçi form biçiminde ulaştırılmıştır. Elektronik ortamda, ölçütlere uygun ve gönüllü olan katılımcıların formu doldurmaları talep edilmiştir. Hazırlanan çevrimiçi formda katılımcılara yönelik araştırmaya dair açıklamalar, verilecek bilgilerin gizliliğinin esası ve gönüllü katılım onaylarına yer verilmiştir. Bununla birlikte katılımcılara soruları yanıtlamaları için süre kısıtlaması olmadığı ve 36-72 aylık çocuğu olan ebeveynlere ulaşım konusunda araştırmaya katkı sağlamalarına dair bilgi de formlar gönderilirken

paylaşılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının doldurulması öncesinde ebeveynlere, ebeveyn-çocuk demografik bilgi formunun ve bilinçli farkındalık ölçeğinin kendi görüşleri doğrultusunda doldurulması gerektiği; buna karşın sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin çocuklarının son 3 aydaki davranışlarına dair gözlemleri doğrultusunda objektif olarak değerlendirerek doldurmaları rica edilmiştir. Araştırmacının bizzat telefon görüşmesi yaparak ulaştığı ilk 50 ebeveyn aracılığıyla diğer ebeveynlerle de irtibata geçilmiştir. Toplam 2 aylık süre boyunca gerek telefon görüşmeleri gerekse çeşitli mesaj uygulamaları aracılığıyla okul öncesi dönemde çocuğu olan anne babalara ulaşılarak araştırma hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmayı kabul edenlerle formlar çevrimiçi olarak paylaşılmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler uygun bir istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde öncelikle veri dağılımının normalliği incelenmiş ardından betimleyici istatistik yöntemleriyle ilişki ve fark testlerinden faydalanılmıştır. Buna göre ebeveynlerin "Bilinçli Farkındalık Ölçeği"nden ve çocuklarının "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği"nden elde edilen verilerin normalliğini değerlendirmek için çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 1'de incelenmiştir.

Tablo 1. Bilinçli Farkındalık Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin çarpıklık ve basıklık değerleri

	Çarpıklık	**Basıklık**
Bilinçli Farkındalık Ölçeği	-.618	-.080
Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	-.873	.784

Tablo 1'e göre Bilinçli Farkındalık Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.500 ile +1.500 arasında olduğu belirlenmiş olup; dağılımın normal olduğu ortaya çıkmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ortaya çıkan bu sonuç doğrultusunda araştırmanın amacı ve alt amaçlarında parametrik analizler kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılan analizler tablolar halinde sunulmuştur. Bu kapsamda ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ile çocuklarının sosyal beceri gelişimi arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Gerçekleştirilen korelasyon analizinde elde edilen korelasyon katsayısı değeri, .20'nin altında ise "düşük", .20-.39 arasında ise "zayıf", .40-.59 arasında ise "orta", .60-.79 arasında ise "yüksek" ve .80-1.00 arasında ise "çok yüksek" düzeyde anlamlı bir ilişkiyi belirtmektedir (Al-Fahham, 2018; Cohen, 1992; Kılıç, 2014). Doğrusal bir ilişki tespit edildikten sonra ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarının, çocuklarının sosyal beceri gelişiminin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizi uygulanmıştır.

Birinci ve İkinci Alt Amaca Ait Bulgular

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ile çocuklarının sosyal beceri gelişimi arasında ilişki var mıdır?" alt amacına ilişkin yapılan Pearson Korelasyonel Analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları ile Çocukların Sosyal Becerileri Arasında Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Bilinçli Farkındalık	Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme	Başlangıç	Akademik	Arkadaşlık	Duyguları Yönetme
Bilinçli Farkındalık	1					
Çocukların Sosyal Becerisi	.273**	1				
Başlangıç	.240**	.833**	1			
Akademik	.174*	.874**	.692**	1		
Arkadaşlık	.276**	.884**	.648**	.678**	1	
Duyguları Yönetme	.230**	.805**	.488**	.618**	.647**	1

**<0,01; *<0,05

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan araştırmaya katılan ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ile okul öncesi çocukların sosyal becerileri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir (r= .273; p<.01). Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ile çocukların sosyal becerilerinin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde; başlangıç (r= .240; p<.01), arkadaşlık (r= .276; p<.01) ve duyguları yönetme (r= .230; p<.01) alt boyutları ile zayıf düzeyde pozitif yönlü, akademik alt boyut (r= .174; p<.05) ile düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu yapılan analizler sonucunda bulunmuştur.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarının çocukların sosyal becerilerini yordayıp yordamadığına yönelik yapılan regresyon analizi sonuçlarına Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıklarının Çocukların Sosyal Becerilerini Yordama Durumuna İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	**B**	**Standart Hata**	**B**	**T**	**p**	**R^2**	**F**
Sabit	2.690	.273	-	9.841	.000	.074	16.143
Çocukların Sosyal Becerisi	.238	.059	.273	4.018	.001		

R=.273; R2=.074; F(1-201)=16.143; p=.00

Tablo 3 incelendiğinde ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları bağımsız değişken (yordayan değişken), çocukların sosyal becerileri bağımlı değişken (yordanan değişken) olarak kullanıldığı regresyon analizi sonuçlarına göre bağımlı değişkenin açıklanma düzeyi istatistiksel olarak anlamlıdır [R=.273; R2=.074; F(1, 201)= 16.143; p<.05]. Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları çocukların sosyal becerilerine ilişkin toplam varyansın %7'sini açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas bağımsız değişkenin katsayısının (B=.238) anlamlılık testi de ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarının anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir (p<.05). Regresyon analizi sonucunda ortaya çıkan çocukların sosyal becerilerini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

Çocukların Sosyal Becerileri = (0.238 X Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları) + 2.690

Üçüncü Alt Amaca Ait Bulgular

"Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ne düzeydedir?" alt problemine yönelik yapılan betimsel istatistikler ve bilinçli farkındalıklarına yönelik düzeyleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	$\overline{x}$	Ss	Min. Değ.	Mak. Değ.	Düzey
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	203	68.296	.832	33.00	90.00	Orta

Tablo 4 incelendiğinde ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları hesaplanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ($\bar{X}$ = 68.896) olarak bulunmuştur. Ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla en yüksek ve en düşük puanlar toplanmış ve ölçeğin derecesine bölünerek aralıklar belirlenmiştir. Buna göre düzey aralıkları; 16.00-33.5 puan arası çok düşük düzey, 33.6-51.1 puan arası düşük düzey, 51.2-68.7 puan arası orta düzey, 68.8-86.3 puan arası yüksek düzey, 86.4-105.0 puan arası da çok yüksek düzey olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları 68.296 olarak bulunduğuna göre düzeyi de orta düzey olarak belirlenmiştir.

Dördüncü Alt Amaca Ait Bulgular

"Anne babaların bilinçli farkındalıkları ebeveynlerin yaşları, eğitim durumları, ailenin gelir durumu, yaşadığı yerleşim yeri ve aile türüne göre farklılık göstermekte midir?" alt problemine yönelik yapılan istatistiki işlemler tablolar halinde sırayla sunulmuştur.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının annenin yaşına göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Anne Yaşına Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	23-30 yaş arası	49	4.518	.909
	31-40 yaş arası	136	4.545	.749
	41 yaş ve üzeri	18	4.696	.783
Toplam		203	4.553	.790

Tablo 5'te annenin yaşına göre ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları incelenmiştir. 23-30 yaş arasında olan annelerin bilinçli farkındalık puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 4.518), 31-40 yaş arasındaki annelerin bilinçli farkındalık puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 4.545), 41 yaş ve üzerindeki annelerin bilinçli farkındalık puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 4.696) olarak hesaplanmıştır. Annelerin yaşına göre bilinçli farkındalık puan ortalamalarına bakıldığında 41 yaş ve üzerindeki annelerin bilinçli farkındalık puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının annenin yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Anne Yaşına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Gruplar arası	.434	2	.217	.345	.709	-
	Gruplar içi	125.763	200	.629			
	Toplam	126.197	202				

Tablo 6 incelendiğinde ebeveynlerin bilinçli farkındalık puanlarının ortalaması ile annenin yaşına göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik

ortalaması arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(2-200)}$ = .345; p>.05].

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının babanın yaşına göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 7'de belirtilmiştir.

Tablo 7. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Baba Yaşına Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	23-30 yaş arası	14	4.848	.882
	31-40 yaş arası	152	4.483	.789
	41-50 yaş arası	35	4.800	.617
	50 yaş ve üzeri	2	3.467	1.603
Toplam		203	4.553	.790

Tablo 7'de babanın yaşına göre ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları verilmiştir. 23-30 yaş arasında olan babaların bilinçli farkındalık puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 4.848), 31-40 yaş arasındaki babaların bilinçli farkındalık puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 4.483), 41-50 yaş arasındaki babaların bilinçli farkındalık puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 4.800) ve 50 yaş ve üzerindeki babaların bilinçli farkındalık puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.467) olarak bulunmuştur. Babaların yaşına göre bilinçli farkındalık puan ortalamaları incelendiğinde 23-30 yaş arasındaki babaların bilinçli farkındalık puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının babanın yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 8'de belirtilmiştir.

Tablo 8. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Babanın Yaşına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Gruplar arası	6.448	3	2.149	3.572	.015	1>4, 3>2, 3>4
	Gruplar içi	119.748	199	.602			
	Toplam	126.197	202				

1: 23-30 yaş arası, 2: 31-40 yaş arası, 3: 41-50 yaş arası, 4: 50 yaş ve üzeri

Tablo 8 incelendiğinde ebeveynlerin bilinçli farkındalık puanlarının ortalaması ile babanın yaşına göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmüştür [$F_{(3 - 199)}$ = 3.572; p<.05]. Gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı analizlerden LSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Yapılan LSD çoklu karşılaştırma analizi sonucunda; 23-30 yaş aralığındaki babalar ($\overline{X}$ = 4.848) ve 50 yaş ve üzerindeki babalar ($\overline{X}$ = 3.467) arasında 23-30 yaş aralığındaki babalar lehine, 31-40 yaş aralığındaki babalar ($\overline{X}$ = 4.483) ve 41-50 yaş aralığındaki babalar ($\overline{X}$ = 4.800) arasında 41-50 yaş aralığındaki babalar lehine, 41-50 yaş aralığındaki babalar ($\overline{X}$ = 4.800) ve 50 yaş ve üzerindeki babalar ($\overline{X}$ = 3.467) arasında 41-50 yaş aralığındaki babalar lehine anlamlı farklılık olduğu yapılan analizler sonucunda tespit edilmiştir [$F_{(3 - 199)}$ = 3.572; p<.05].

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanların annenin eğitim durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Ortaokul	18	4.737	1.035
	Lise	38	4.325	.764
	Ön Lisans	20	4.667	.920
	Lisans	105	4.596	.759
	Lisansüstü	22	4.491	.588
Toplam		203	4.553	.790

Tablo 9 incelendiğinde annelerinin eğitim durumlarına göre ebeveyn bilinçli farkındalık ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları şu şekildedir: ortaokul mezunu olan annelerin bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.737), lise mezunu olan annelerin bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.325), ön lisans mezunu olan annelerin bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.667), lisans mezunu olan annelerin bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.596) ve lisansüstü mezunu olan

annelerin bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.491) olarak hesaplanmıştır. Annelerin eğitim durumlarına göre bilinçli farkındalık puan ortalamaları incelendiğinde ortaokul mezunu olan annelerin bilinçli farkındalık puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının annenin eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Annenin Eğitim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Gruplar arası	3.126	4	.782	1.257	.288	-
	Gruplar içi	123.071	198	.622			
	Toplam	126.197	202				

Tablo 10'a bakıldığında ebeveynlerin bilinçli farkındalık puanlarının ortalaması ile annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(4-198)} = 1.257$; $p>.05$].

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanların babanın eğitim durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 11'de belirtilmiştir.

Tablo 11. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Ortaokul	22	4.209	1.042
	Lise	58	4.517	.901
	Ön Lisans	10	4.853	.818
	Lisans	86	4.596	.653
	Lisansüstü	27	4.662	.643
Toplam		203	4.553	.790

Tablo 11'e bakıldığında babalarının eğitim durumlarına göre ebeveyn bilinçli farkındalık ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları şu şekildedir: ortaokul mezunu olan babaların bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.209), lise mezunu olan babaların bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.517), ön lisans mezunu olan babaların bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.853), lisans mezunu olan babaların bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.596) ve lisansüstü mezunu olan babaların bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.662) olarak hesaplanmıştır. Babaların eğitim düzeyine göre bilinçli farkındalık puan ortalamalarına bakıldığında ön lisans mezunu olan babaların puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının babanın eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Babanın Eğitim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Gruplar arası	4.057	4	1.014	1.644	.165	-
	Gruplar içi	122.139	198	.617			
	Toplam	126.197	202				

Tablo 12 incelendiğinde ebeveynlerin bilinçli farkındalık puanlarının ortalaması ile babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olup

olmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır [$F_{(4-198)} = 1.644$; $p>.05$].

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının ailenin gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Alt-Orta	13	4.478	.989
	Orta	117	4.496	.831
	Orta-Yüksek	73	4.658	.978
Toplam		203	4.553	.790

Tablo 13'e bakıldığında ailenin gelir durumuna göre ebeveynlerin bilinçli farkındalık öleğinden aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; alt-orta gelirli ailelerin ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.478), orta gelirli ailelerin ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.496) ve orta-üst gelirli ailelerin ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.658) olarak tespit edilmiştir. Ailelerin gelir durumuna göre ebeveyn bilinçli farkındalık ölçek puan ortalamaları incelendiğinde orta-yüksek gelirli ailelerin puan ortalamasının daha yüksek olduğu hesaplanmıştır.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının ailenin gelir durumu değişkenine göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 14'te belirtilmiştir.

Tablo 14. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıklar ı	Gruplar arası	1.249	2	.625	1.000	.370	-
	Gruplar içi	124.948	200	.625			
	Toplam	126.197	202				

Tablo 14'e bakıldığında ebeveynlerin bilinçli farkındalık puanlarının ortalaması ile ailenin gelir durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analizle sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(2-200)} = 1.000$; $p>.05$].

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının yaşanılan yerleşim yerine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	İl Merkezi	107	4.523	.725
	İlçe	89	4.524	.871
	Kasaba	3	5.044	.234
	Köy	4	4.567	.959
Toplam		203	4.553	.790

Tablo 15 incelendiğinde yerleşim yerine göre ebeveynlerin bilinçli farkındalık ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları incelenmiştir. İl merkezinde yaşayan ailelerin ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.523), ilçede yaşayan ailelerin ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.524), kasabada yaşayan ailelerin ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 5.044) ve köyde yaşayan ailelerin ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.567) olarak

hesap edilmiştir. Yerleşim yerine göre ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalamaları incelendiğinde kasabada yaşayan ailelerin puan ortalaması daha yüksek olduğu analizler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının yaşanılan yerleşim yeri değişkenine göre farklılaşma olup olmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Gruplar arası	.808	3	.269	.428	.733	-
	Gruplar içi	125.388	199	.630			
	Toplam	126.197	202				

Tablo 16 incelendiğinde ebeveynlerin bilinçli farkındalık puanlarının ortalaması ile ailenin yaşadığı yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Yapılan analizler neticesinde grupların aritmetik ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır $[F_{(3-199)} = .428; p>.05]$.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının aile türü değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık İlişkin Aile Türü Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalıkları	Çekirdek Aile	184	4.587	.778
	Geniş Aile	13	4.303	.952
	Tek Ebeveyn	6	4.067	.638
Toplam		203	4.553	.790

Tablo 17 incelendiğinde ailenin türüne göre ebeveynlerin bilinçli farkındalık puan ortalamaları analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda: çekirdek aile olan ebeveynlerin bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.587), geniş aile olan ebeveynlerin bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.303) ve tek ebeveyn olan ebeveynlerin bilinçli farkındalık puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.067) olarak hesaplanmıştır. Aile türüne göre ebeveyn bilinçli farkındalık puan ortalamaları incelendiğinde çekirdek aile olan ebeveynlerin puan ortalaması daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarına ait puanlarının aile türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18. Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Aile Türü Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Ebeveynlerin	Gruplar arası	2.442	2	1.221	1.973	.142	-
Bilinçli	Gruplar içi	123.755	200	.619			
Farkındalıkları	Toplam	126.197	202				

Tablo 18'e bakıldığında ebeveynlerin bilinçli farkındalık puanlarının ortalaması ile aile türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(2-200)}$ = 1.973; p>.05].

Beşinci Alt Amaca Ait Bulgular

"Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi ne düzeydedir?" alt problemine yönelik yapılan istatistiki işlemler ve çocukların sosyal beceri düzeyleri Tablo 19'da belirtilmiştir.

Tablo 19. Çocukların Sosyal Becerileri Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	$\bar{x}$	Ss	Min. Değ.	Mak. Değ.	Düzey
Çocukların Sosyal Davranışları	203	184.847	2.370	80.00	245.00	Yeterli

Tablo 19 incelendiğinde çocukların sosyal becerileri hesaplanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda çocukların sosyal becerileri ($\overline{X}$ = 184.847) olarak bulunmuştur. Çocukların sosyal beceri puanları 0-45 puan ise yaşıtlarına göre sosyal becerilerinin oldukça geri olduğu, 46-50 puan ise yaşıtlarına göre gelişiminin daha yavaş olduğu ve izlenmesi gerektiği, 51-54 puan ise yaşıtlarına göre gelişiminin bir miktar yavaş olup eğitim fırsatları sağlanması gerektiği, 55 ve üzeri puan ise çocuğun sosyal becerilerinin beklenen seviyede ve yeterli olduğu düşünülmektedir (Ömeroğlu vd. 2014). Çocukların sosyal becerileri 184.847 olarak bulunduğuna göre çocukların sosyal becerilerinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Altıncı Alt Amaca Ait Bulgular

"Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi çocukların yaşlarına, cinsiyetlerine, yaşadığı yerleşim yerine, kardeş sayısına, doğum sırasına, anne-baba eğitim durumuna, aile türlerine, çocuğu büyüten kişilere, ailenin gelir durumuna, okula devam etme sürelerine ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?" alt problemine ilişkin yapılan analizler tablolar halinde sırayla sunulmuştur.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının çocuğun yaş (ay cinsinden) değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 20'de belirtilmiştir.

Tablo 20. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Yaş Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	36-47 ay arası	41	3.555	.677
	48-59 ay arası	59	3.715	.562
	60-72 ay arası	103	3.892	.738
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 20 incelendiğinde yaş değişkenine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden, 36-47 ay arası çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.555), 48-59 ay arası çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.715), 60-72 ay arası çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.892) olarak bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında en yüksek sosyal beceri puanına 60-72 ay arası çocukların sahip olduğu görülmüştür.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının çocuğun yaş (ay cinsinden) değişkenine göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	3.590	2	1.795	2.666	.072	-
	Gruplar içi	134.661	200	.673			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	3.321	2	1.660	2.755	.066	-
	Gruplar içi	120.534	200	.603			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	5.407	2	2.704	3.919	.021	3 > 1 3 > 2
	Gruplar içi	137.978	200	.690			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	2.595	2	1.297	2.123	.122	-
	Gruplar içi	122.248	200	.611			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	3.594	2	1.797	3.893	.022	3 > 1
	Gruplar içi	92.310	200	.462			
	Toplam	95.904	202				

1: 36-47 ay arası, 2: 48-59 ay arası, 3: 60-72 ay arası

Tablo 21 incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinde yaşa göre .022 değerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı

analizlerden LSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Bu farklılığın kaynağı, 36-47 ay arasında ($\overline{X}$ = 3.555) ve 60-72 ay arasında ($\overline{X}$ = 3.892) 60-72 ay arası lehine anlamlı farklılık bulunmuştur [$F_{(2-200)}$ = 3.893; p<.05]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları tek tek yaşa göre analiz edilmiştir. Başlangıç alt boyutunda [$F_{(2-200)}$ = 2.666; p>.05], akademik alt boyutunda [$F_{(2-200)}$ = 2.755; p>.05] ve duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(2-200)}$ = 2.123; p>.05] anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Fakat arkadaşlık alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Arkadaşlık alt boyutunda gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı analizlerden LSD çoklu karşılaştırma analizi uygulanmıştır. Yapılan LSD çoklu karşılaştırma analizi sonucunda; 36-47 ay arasında ($\overline{X}$ = 3.730) ve 60-72 ay arasında ($\overline{X}$ = 4.105) 60-72 ay arası lehine, 48-59 ay arasında ($\overline{X}$ = 3.824) ve 60-72 ay arasında ($\overline{X}$ = 4.105) 60-72 ay arası lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(2-200)}$ = 3.919; p<.05].

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının çocuğun cinsiyete değişkenine göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi analizinden elde edilen bulgular Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan t-Testi Analizi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Ss	T	P
Başlangıç	Kız	104	4.119	.809	201	1.747	.082
	Erkek	99	3.916	.838			
Akademik	Kız	104	3.851	.769	201	1.785	.076
	Erkek	99	3.656	.789			
Arkadaşlık	Kız	104	4.101	.689	201	2.704	.007
	Erkek	99	3.786	.955			
Duyguları Yönetme	Kız	104	3.430	.738	201	1.470	.143
	Erkek	99	3.268	.830			
Çocukların Sosyal Becerileri	**Kız**	**104**	**3.880**	**.630**	**201**	**2.303**	**.022**
	Erkek	**99**	**3.660**	**.733**			

Tablo 22'de çocukların sosyal becerilerine yönelik t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Çocukların sosyal becerilerine bakıldığında kızların puan ortalaması ($\bar{X}$ = 3.880) erkeklerin puan ortalaması ($\bar{X}$ = 3.660) şeklinde bulunmuş ve anlamlı farklılığın kızların lehine olduğu saptanmıştır [$t_{(203)}$ = 2.303; p<.05]. Çocukların sosyal becerilerine ölçmek için uygulanan ölçeğin alt boyutları tek tek analiz edilmiştir. Başlangıç alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Başlangıç alt boyutunda anlamlı farklılık olmamasına rağmen kızların puan ortalaması ($\bar{X}$ = 4.119) erkeklerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ = 3.916) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik alt boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Akademik alt boyutunda anlamlı farklılık çıkmamasına rağmen kızların puan ortalaması ($\bar{X}$ = 3.851) erkeklerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ = 3.656) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arkadaşlık alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Arkadaşlık alt boyutunda kızların puan ortalaması ($\bar{X}$ = 4.101) erkeklerin puan ortalaması ($\bar{X}$ = 3.786) şeklinde tespit edilmiş ve anlamlı farklılığın kızların lehine olduğu ortaya çıkmıştır [$t_{(203)}$ = 2.704; p<.05]. Duyguları yönetme alt boyutuna bakıldığında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Duyguları yönetme alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen kızların puan ortalaması ($\bar{X}$ = 3.430) erkeklerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ = 3.268) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların çocuğun yaşadığı yerleşim yeri değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 23'te belirtilmiştir.

Tablo 23. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Yaşadığı Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	İl Merkezi	107	3.740	.623
	İlçe	89	3.837	.757
	Kasaba	3	3.592	.275
	Köy	4	3.352	.973
Toplam		203	3.772	.690

Tablo 23'e göre çocukların yaşadığı yerleşim yeri değişkenine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden; il merkezinde yaşayan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.740), ilçe merkezinde yaşayan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.837), kasabada yaşayan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.592) köyde yaşayan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.352) olarak hesaplanmıştır. Yerleşim yeri değişkenine göre ortalama puanlara bakıldığında en yüksek sosyal beceri puanına ilçede yaşayan çocukların sahip olduğu sonucuna varılmaktadır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının çocuğun yaşadığı yerleşim yeri değişkenine göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Yaşadığı Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağ[1]
Başlangıç	Gruplar arası	.826	3	.275	.399	.754	-
	Gruplar içi	137.425	199	.691			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	2.669	3	.890	1.461	.226	-
	Gruplar içi	121.185	199	.609			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	1.242	3	.414	.579	.629	-
	Gruplar içi	142.144	199	.714			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	3.670	3	1.223	2.009	.114	-
	Gruplar içi	121.172	199	.609			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	1.288	3	.429	.903	.441	-
	Gruplar içi	94.617	199	.475			
	Toplam	95.904	202				

Tablo 24'e göre çocukların sosyal becerilerinde çocuğun yaşadığı yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$F_{(3 - 199)}$ = .903; p>.05]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları da analizlere dâhil edilmiştir. Bu

analizler sonucunda; başlangıç alt boyutunda [$F_{(3 - 199)}$ = .399; p>.05], akademik alt boyutunda [$F_{(3 - 199)}$ = 1.461; p>.05], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(3 - 199)}$ = .579; p>.05], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(3 - 199)}$ = 2.009; p>.05] anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	1 çocuk	97	3.729	.720
	2 çocuk	96	3.816	.655
	3 çocuk	10	3.776	.748
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 25 incelendiğinde göre çocukların kardeş sayısı değişkenine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden; tek çocuk olanların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.729), iki çocuk olanların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.816), üç çocuk olanların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.776) olarak tespit edilmiştir. Kardeş sayısı değişkenine göre ortalama puanlara bakıldığında en yüksek sosyal beceri puanı iki çocuğu olanlara ait olduğu saptanmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 26'da belirtilmiştir.

Tablo 26. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	2.352	2	1.176	1.731	.180	-
	Gruplar içi	135.899	200	.679			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	.323	2	.162	.262	.770	-
	Gruplar içi	123.531	200	.618			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	1.079	2	.540	.758	.470	-
	Gruplar içi	142.307	200	.712			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	.354	2	.177	.285	.753	-
	Gruplar içi	124.488	200	.622			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	.364	2	.182	.381	.683	-
	Gruplar içi	95.540	200	.478			
	Toplam	95.904	202				

Tablo 26 incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinde kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$F_{(2 - 200)}$ = .381; p>.05]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları da tek tek incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda; başlangıç alt boyutunda [$F_{(2 - 200)}$ = 1.731; p>.05], akademik alt boyutunda [$F_{(2 - 200)}$ = .262; p>.05], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(2 - 200)}$ = .758; p>.05], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(2 - 200)}$ = .285; p>.05] anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların çocuğun doğum sırası değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğun Doğum Sırası Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	İlk Çocuk	129	3.736	.692
	İkinci Çocuk	68	3.793	.692
	Üçüncü Çocuk	6	4.333	.289
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 27'ye göre çocukların doğum sırası değişkenine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden; ilk doğan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.736), ikinci doğan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.793), üçüncü doğan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.333) olarak hesaplanmıştır. Çocukların doğum sırası değişkenine göre ortalama puanları incelendiğinde en yüksek sosyal beceri puanı üçüncü doğan çocukların daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının çocuğun doğum sırası değişkenine göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğun Doğum Sırası Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	2.936	2	1.468	2.170	.117	-
	Gruplar içi	135.315	200	.677			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	.260	2	.130	.210	.810	-
	Gruplar içi	123.594	200	.618			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	3.510	2	1.755	2.509	.084	-
	Gruplar içi	139.876	200	.699			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	3.335	2	1.663	2.736	.067	-
	Gruplar içi	121.517	200	.608			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	2.090	2	1.045	2.228	.110	-
	Gruplar içi	93.814	200	.469			
	Toplam	95.904	202				

Tablo 28'e bakıldığında çocukların sosyal becerilerinde çocuğun doğum sırası değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır [$F_{(2-200)}$ = 2.228; p>.05]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları analizlere dâhil edilerek incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda; başlangıç alt boyutunda [$F_{(2-200)}$ = 2.170; p>.05], akademik alt boyutunda [$F_{(2-200)}$ = .210; p>.05], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(2-200)}$ = 2.509; p>.05], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(2-200)}$ = 2.736; p>.05] anlamlı bir farklılık olmadığı yapılan analizler sonucunda bulunmuştur.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların annenin eğitim durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	Ortaokul	18	3.554	.992
	Lise	38	3.578	.737
	Ön Lisans	20	3.883	.625
	Lisans	105	3.848	.660
	Lisansüstü	22	3.824	.391
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 29 incelendiğinde çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları şu şekildedir: annesi ortaokul mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.554), annesi lise mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.578), annesi ön lisans mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.883), annesi lisans mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.848), annesi lisansüstü mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.824) olarak hesaplanmıştır. Çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre puan ortalamalarına bakıldığında annesi ön lisans mezunu olan çocukların puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının annesinin eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Annenin Eğitim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	2.613	4	.653	.953	.434	-
	Gruplar içi	135.639	198	.685			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	11.923	4	2.981	5.273	.000	3>1, 4>1, 5>1, 3>2, 4>2, 5>2
	Gruplar içi	111.932	198	.565			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	2.499	4	.625	.878	.478	-
	Gruplar içi	140.887	198	.712			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	1.238	4	.310	.496	.739	-
	Gruplar içi	123.604	198	.624			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	3.201	4	.800	1.709	.149	-
	Gruplar içi	92.704	198	.468			
	Toplam	95.904	202				

1: Ortaokul, 2: Lise, 3: Ön Lisans, 4: Lisans. 5: Lisansüstü

Tablo 30 incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinde annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$F_{(4 - 198)} = 1.709$; $p>.05$]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları tek tek incelenerek analiz edilmiştir. Bu analizlere göre; başlangıç alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = .953$; $p>.05$], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = .878$; $p>.05$], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = .496$; $p>.05$] anlamlı bir farklılık olmadığı yapılan analizler sonucunda bulunmuştur. Fakat akademik alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Akademik alt boyutunda gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı analizlerden LSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Yapılan LSD çoklu karşılaştırma analizi sonucunda;

ortaokul ($\overline{X}$ = 3.236) ve ön lisans arasında ($\overline{X}$ = 3.946) ön lisans lehine, ortaokul ($\overline{X}$ = 3.236) ve lisans arasında ($\overline{X}$ = 3.894) lisans lehine, ortaokul ($\overline{X}$ = 3.236) ve lisansüstü arasında ($\overline{X}$ = 3.902) lisansüstü lehine, lise ($\overline{X}$ = 3.436) ve ön lisans arasında ($\overline{X}$ = 3.946) ön lisans lehine, lise ($\overline{X}$ = 3.436) ve lisans arasında ($\overline{X}$ = 3.894) lisans lehine, lise ($\overline{X}$ = 3.436) ve lisansüstü arasında ($\overline{X}$ = 3.902) lisansüstü lehine, anlamlı farklılık bulunmuştur [$F_{(4-198)}$ = 5.273; p<.05].

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların babanın eğitim durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	Ortaokul	22	3.827	.673
	Lise	58	3.751	.738
	Ön Lisans	10	4.206	.521
	Lisans	86	3.705	.690
	Lisansüstü	27	3.829	.622
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 31'e bakıldığında çocukların babalarının eğitim durumlarına göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları: babası ortaokul mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.827), babası lise mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.751), babası ön lisans mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 4.206), babası lisans mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.705), babası lisansüstü mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.829) olarak hesap edilmiştir. Çocukların babalarının eğitim durumlarına göre puan ortalamalarına bakıldığında babası ön lisans mezunu olan çocukların puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının babanın eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 32'de sunulmuştur.

Tablo 32. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Babanın Eğitim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	.945	4	.236	.341	.850	-
	Gruplar içi	137.306	198	.693			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	3.485	4	.871	1.433	.224	-
	Gruplar içi	120.370	198	.608			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	3,857	4	.964	1.368	.246	-
	Gruplar içi	139.529	198	.705			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	3.976	4	.994	1.629	.169	-
	Gruplar içi	120.866	198	.610			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	2.453	4	.613	1.299	.272	-
	Gruplar içi	93.452	198	.472			
	Toplam	95.904	202				

Tablo 32 incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinde babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [$F_{(4 - 198)} = 1.299$; $p>.05$]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları analizlere dâhil edilerek tek tek incelenmiştir. Yapılan bu analizler sonucunda; başlangıç alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = .341$; $p>.05$], akademik alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = 1.433$; $p>.05$], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = 1.368$; $p>.05$], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = 1.629$; $p>.05$] anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların aile türü değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Aile Türü Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	Çekirdek Aile	184	3.785	.660
	Geniş Aile	13	3.841	.721
	Tek Ebeveyn	6	3.252	1.286
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 33'e göre aile türü değişkenine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları: çekirdek ailede yetişen çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.785), geniş ailede yetişen çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.841), tek ebeveyn ile yetişen çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.252) olarak tespit edilmiştir. Çocukların yetiştikleri aile türü değişkenine göre puan ortalamalarına bakıldığında geniş ailede yetişen çocukların sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının aile türü değişkenine göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 34'te gösterilmiştir.

Tablo 34. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Aile Türü Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	3.953	2	1.977	2.944	.055	1>3, 2>3
	Gruplar içi	134.298	200	.671			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	2.124	2	1.062	1.745	.177	-
	Gruplar içi	121.730	200	.609			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	.810	2	.405	.568	.568	-
	Gruplar içi	142.576	200	.713			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	1.583	2	.791	1.284	.279	-
	Gruplar içi	123.259	200	.616			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	1.716	2	.858	1.822	.164	-
	Gruplar içi	94.189	200	.471			
	Toplam	95.904	202				

1: Çekirdek aile, 2: Geniş aile, 3: Tek ebeveyn

Tablo 34 incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinde aile türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$F_{(2-200)} = 1.822$; $p>.05$]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları analizlere dâhil edilmiştir. Yapılan bu analizlere göre; başlangıç alt boyutunda [$F_{(2-200)} = 2.944$; $p>.05$], akademik alt boyutunda [$F_{(2-200)} = 1.745$; $p>.05$], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(2-200)} = .568$; $p>.05$], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(2-200)} = 1.284$; $p>.05$] anlamlı bir farklılık olmadığı yapılan analizler sonucunda bulunmuştur.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların çocuğu büyüten kişilere göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 35'te belirtilmiştir.

Tablo 35. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğu Büyüten Kişi Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	Kendi	88	3.781	.651
	Aile Büyükleri	100	3.814	.670
	Bakıcı	15	3.445	.956
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 35'e bakıldığında çocuğu büyüten kişi değişkenine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları şu şekildedir: çocuğa kendisi bakan ailelerin çocuklarının puan ortalaması ($\overline{X} = 3.781$), aile büyüklerinin baktığı çocukların puan ortalaması ($\overline{X} = 3.814$), bakıcı tarafından bakılan çocukların puan ortalamaları ($\overline{X} = 3.445$) olarak hesaplanmıştır. Çocuğu büyüten kişi değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde aile büyükleri tarafından bakılan çocukların puan ortalamaları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının çocuğu büyüten kişilere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 36'da sunulmuştur.

Tablo 36. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğu Büyüten Kişi Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	5.957	2	2.978	4.503	.012	1 > 3, 2 > 3
	Gruplar içi	132.294	200	.661			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	1.502	2	.751	1.228	.295	-
	Gruplar içi	122.352	200	.612			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	.806	2	.403	.565	.569	-
	Gruplar içi	142.580	200	.713			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	1.010	2	.505	.816	.444	-
	Gruplar içi	123.833	200	.619			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	1.788	2	.894	1.899	.152	-
	Gruplar içi	94.117	200	.471			
	Toplam	95.904	202				

1: Kendi, 2: Aile büyükleri, 3: Bakıcı

Tablo 36 incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinde çocuğu büyüten kişi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$F_{(2-200)} = 1.899$; $p>.05$]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları tek tek incelenerek analizlere dâhil edilmiştir. Yapılan analizlere göre; akademik alt boyutunda [$F_{(2-200)} = 1.228$; $p>.05$], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(2-200)} = .565$; $p>.05$], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(2-200)} = .816$; $p>.05$] anlamlı bir farklılık olmadığı yapılan analizler sonucunda tespit edilmiştir. Fakat başlangıç alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Başlangıç alt boyutunda gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı analizlerden LSD çoklu karşılaştırma analizi uygulanmıştır. Yapılan LSD çoklu karşılaştırma analizi sonucunda; çocuğu kendi büyüten ($\overline{X} = 4.085$) ve bakıcı tarafından büyütülen çocuk ($\overline{X} = 3.417$) arasında çocuğu kendi büyüten lehine, aile büyükleri tarafından büyütülen çocuk ($\overline{X} = 4.055$) ve bakıcı tarafından büyütülen çocuk ($\overline{X} = 3.417$) arasında aile büyükleri tarafından büyütülen çocuk lehine anlamlı farklılık olduğu yapılan analizler sonucunda ulaşılmıştır [$F_{(2-202)} = 4.513$; $p<.05$].

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların ailenin gelir durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 37'de belirtilmiştir.

Tablo 37. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Ailenin Gelir Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	Alt-Orta	13	3.851	.630
	Orta	117	3.737	.671
	Orta-üst	73	3.815	.731
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 37 incelendiğinde ailenin gelir durumu değişkenine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları şu şekildedir: ailenin gelir durumu alt-orta olan çocukların sosyal beceri puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.851), ailenin gelir durumu orta olan çocukların sosyal beceri puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.737), ailenin gelir durumu orta-üst olan çocukların sosyal beceri puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.815) olarak hesaplanmıştır. Ailenin gelir durumuna göre çocukların sosyal beceri puan ortalamalarına bakıldığında alt-orta gelirli ailelerin çocuklarının sosyal beceri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının ailenin gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 38'de sunulmuştur.

Tablo 38. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Ailenin Gelir Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	.837	2	.418	.609	.545	-
	Gruplar içi	137.414	200	.687			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	1.422	2	.711	1.161	.315	-
	Gruplar içi	122.433	200	.612			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	1.690	2	.845	1.193	.306	-
	Gruplar içi	141.696	200	.708			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	.400	2	.200	.322	.725	-
	Gruplar içi	124.442	200	.622			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	.361	2	.180	.378	.686	-
	Gruplar içi	95.544	200	.478			
	Toplam	95.904	202				

Tablo 38'e bakıldığında çocukların sosyal becerilerinde ailelerin gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(2-200)} = .378$; $p>.05$]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları analizlere tek tek dâhil edilerek incelenmiştir. Yapılan bu analizler sonucunda; başlangıç alt boyutunda [$F_{(2-200)} = .690$; $p>.05$], akademik alt boyutunda [$F_{(2-200)} = 1.161$; $p>.05$], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(2-200)} = 1.193$; $p>.05$], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(2-200)} = .322$; $p>.05$] anlamlı bir farklılık olmadığı yapılan analizler sonucunda tespit edilmiştir.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların çocuğun okula devam etme süresine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 39'da belirtilmiştir.

Tablo 39. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocuğun Okula Devam Etme Süresine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	1 Yıl	55	3.810	.611
	2 yıl	47	3.805	.765
	3 Yıl	37	3.896	.652
	4 Yıl	7	3.886	.298
	Gitmiyor	57	3.615	.741
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 39'da çocuğun okula devam etme süresine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları incelenmiştir. Okula bir yıl devam eden çocukların puan ortalaması ($\overline{X}$ = 3.810), okula iki yıl devam eden çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.805), okula üç yıl devam eden çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.896), okul dört yıl devam eden çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.886) ve okula gitmeyen çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.615) olarak bulunmuştur. Çocukların okula devam etme sürelerine göre çocukların sosyal beceri puan ortalamalarına bakıldığında okul üç yıl devam eden çocukların puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının çocuğun okul devam etme süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 40'ta belirtilmiştir.

Tablo 40. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Çocukların Okula Devam Etme Süresine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	4.619	4	1.155	1.711	.149	-
	Gruplar içi	133.632	198	.675			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	2.233	4	.558	.909	.460	-
	Gruplar içi	121.622	198	.614			
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	5.003	4	1.251	1.789	.132	-
	Gruplar içi	138.383	198	.699			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	2.101	4	.525	.847	.497	-
	Gruplar içi	122.741	198	.620			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	2.204	4	.551	1.164	.328	-
	Gruplar içi	93.701	198	.473			
	Toplam	95.904	202				

Tablo 40 incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinde çocuğun okula devam etme süresine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(4 - 198)} = 1.164$; $p>.05$]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları da incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda; başlangıç alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = 1.711$; $p>.05$], akademik alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = .909$; $p>.05$], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = 1.789$; $p>.05$], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(4 - 198)} = .847$; $p>.05$] anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanların okul türü değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Okul Türü Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Değişkenler	N	$\overline{X}$	Ss
Çocukların Sosyal Becerisi	Özel Anaokulu	32	3.802	.641
	Özel Anasınıfı	29	3.935	.624
	Devlet Anaokulu	22	3.934	.439
	Devlet Anasınıfı	60	3.748	.762
	Gitmiyor	60	3.642	.731
Toplam		203	3.772	.689

Tablo 41'e bakıldığında okul türü değişkenine göre çocukların sosyal gelişim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları incelenmiştir. Özel anaokuluna giden çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.802), özel anasınıfına giden çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.935), anaokuluna giden çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.934), anasınıfına giden çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.748) ve herhangi bir okul öncesi kurumuna gitmeyen çocukların puan ortalamaları ($\overline{X}$ = 3.642) olarak tespit edilmiştir. Çocukların gittikleri okul türü değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde özel anasınıfına devam eden çocukların puan ortalaması diğerlerinden daha yüksek çıkmıştır.

Çocukların sosyal becerilerine ait puanlarının okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizinden (One Way ANOVA) elde edilen bulgular Tablo 42'de belirtilmiştir.

Tablo 42. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Okul Türü Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Başlangıç	Gruplar arası	2.440	4	.610	.889	.471	-
	Gruplar içi	135.811	198	.686			
	Toplam	138.251	202				
Akademik	Gruplar arası	5.998	4	1.500	2.519	.043	2>4
	Gruplar içi	117.856	198	.595			3>4
	Toplam	123.854	202				
Arkadaşlık	Gruplar arası	6.421	4	1.605	2.321	.058	-
	Gruplar içi	136.965	198	.692			
	Toplam	143.386	202				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	1.414	4	.354	.567	.687	-
	Gruplar içi	123.428	198	.623			
	Toplam	124.842	202				
Çocukların Sosyal Becerileri	Gruplar arası	2.464	4	.616	1.305	.269	-
	Gruplar içi	93.440	198	.472			
	Toplam	95.904	202				

1: Özel Anaokulu, 2: Özel Anasınıfı, 3: Anaokulu, 4: Anasınıfı, 5: Gitmiyor

Tablo 42'ye bakıldığında çocukların sosyal becerilerinde çocukların gittikleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$F_{(4-198)} = 1.305$; $p>.05$]. Çocukların sosyal becerileri ölçeğinin alt boyutları analizlere dâhil edilerek incelemeler yapılmıştır. Yapılan incelemelere göre; başlangıç alt boyutunda [$F_{(4-198)} = .889$; $p>.05$], arkadaşlık alt boyutunda [$F_{(4-198)} = 2.321$; $p>.05$], duyguları yönetme alt boyutunda [$F_{(4-198)} = .567$; $p>.05$] anlamlı bir farklılık olmadığı yapılan analizler sonucunda tespit edilmiştir. Fakat akademik alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Akademik alt boyutunda gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı analizlerden LSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Yapılan LSD çoklu karşılaştırma analizi sonucunda; özel anasınıfı ($\overline{X} = 4.006$) ve devlet anasınıfı ($\overline{X} = 3.564$) arasında özel anasınıfı lehine, devlet anaokulu ($\overline{X} = 3.981$) ve devlet anasınıfı ($\overline{X} = 3.564$) arasında devlet anaokulu lehine anlamlı farklılık olduğu yapılan analizler sonucunda ulaşılmıştır[$F_{(4-198)} = 2.519$; $p<.05$].

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan araştırmadan elde edilen sonuçların alan yazın ışığında incelenerek alt amaçlara uygun sırada tartışmasına yer verilmiştir. Buna göre araştırmanın ilk alt amacı olan ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları ile çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde; ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları arttıkça çocuklarının sosyal becerileri başlangıç, akademik, arkadaşlık ve duygu yönetimi bakımından artış göstermiştir. Başka bir ifade ile ebeveynlerin bilinçli farkındalığının artması: çocuklarını tüm dikkatleriyle dinlemeyi, kendini ve çocuğunu yargılamadan kabul etmeyi, kendisine ve çocuğuna karşı duygusal farkındalık geliştirebilmeyi ve doğru şekilde ifade edebilmeyi, ilişkileri sevgi ve şefkat üzerine temellendirmeyi ve böylece öz düzenleme geliştirip daha ılımlı ve uyum içerisinde yaşamayı olanaklı hale getirme durumundaki artışı ifade etmektedir. Ebeveynlerin bilinçli farkındalığındaki bu artış da çocuklarının selamlaşma, akran iletişimi, kendini tanıtma, başkalarını tanıtma, teşekkür etme, izin isteme özür dileme, vedalaşma gibi başlangıç sosyal becerileri; dinleme, soruya cevap verme, yönergelere uyuma, çözümler üretebilme, başladığı işi sonlandırabilme, amaca ulaşmada çaba gösterme, uygun zamanda söze girme, söz alma, düşüncelerini ifade etme, eleştiri yapma gibi akademik sosyal becerilerinde artışa neden olmuştur. Bunun yanı sıra arkadaşlarının duygularını anlama, başkalarının haklarını koruma, arkadaşların fikirlerine uygun tepkiler verme, iş birliği yapma, akran grupların katılma, sırasını bekleme, paylaşma, yardım etme, oyuna davet etme, oyunun sonuçlarını kabul etme, oyun kurallarına uyma, arkadaşlarını duygularına uygun tepkiler verme gibi arkadaşlık bağlamındaki sosyal becerilerinde daha yetkin oldukları anlaşılmıştır. Aynı zamanda duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme, engellenme durumuyla baş etme, hatalarıyla baş etme, başkalarının duygularını anlama, baskı altındayken sakin kalma, tepki vermeden önce düşünme, hayır cevabını kabul etme, hakkını koruma, çözülebilecek sorunları görmezden gelme gibi durumlarda daha başarılı olma anlamına gelen

duygu yönetimi bakımından sosyal becerilerde de daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin okul öncesi dönemdeki çocuklarının sosyal becerilerini yordama durumlarının incelenmesiyle; araştırmaya katılan ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarının çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkili olan bir yordayıcı olduğu ancak büyük bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Ancak burada gözden kaçırılmaması gereken nokta ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarının orta düzeyde olduğudur. Bununla birlikte çocukların sosyal becerileri yüksek düzeydedir. Bu bağlamda ebeveynlerin yüksek düzeyde bilinçli farkındalığa sahip olmamalarının onların bilinçli farkındalık hallerinin çocuklarının sosyal becerileri üzerinde çok güçlü etki yaratmamış olabileceği düşünülmektedir.

Ebeveynlerinin kültür, bilinç, yaşam tarzı, davranış biçimi gibi niteliklerini çocuklar kopya ederek öğrenirler. Bu nedenle de anne babalar çocukları için ilk rol model konumundadırlar (Bilici, 2017). İnsan ilişkilerindeki iletişim becerilerinin çoğu aileden aldığımız genetik kodla alakalıdır ve doğumdan önce şekillenmeye başlar Wolynn, 2018). Rol model olmanın yanı sıra ebeveynlerin çocuklarına karşı takındığı tutum ve davranışlar da çocuklar için önemlidir (Kandır ve Alpan, 2008). Çocuklar, yaşamlarında büyük öneme sahip kişilerle vakit geçirdikleri müddetçe paylaşmak, fedakarlık yapmak, iyi ilişkiler kurmak dinleme becerisine sahip olmak gibi becerileri de geliştirirler. Geliştirilen bu becerileri çocuklar kendi iç dünyalarında içselleştirip uyum sağlayarak model edinirler (Siegel ve Bryson, 2019). Nitekim çocukların sergilediği sosyal davranışların birçoğu model alma ile ya da karşılaşılan davranışlar gibi informal yollarla edinilmektedir (Kılavuz, 2005). Dolayısıyla farkında ebeveyn olmanın çocuğun sosyal becerilerini desteklemede etkili olacağı düşünülmektedir.

Bu kapsamda yapılan araştırmalarda Işık (2020) bilinçli farkındalık durumu yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının empati becerilerinin yüksek olmasına ek olarak sosyal becerilerin geliştiği ve davranış problemlerinin azaldığını belirtmiştir. Brown ve Ryan (2003) da bilinçli farkındalık durumunun iyi oluş halinin sağlanmasında direkt olarak etkili olduğunu ileri sürmüştür. Bu durumdan yola

çıkılarak Kındıroğlu ve Yaşar- Ekici'nin (2019) yaptıkları araştırmadan elde ettikleri sonuçlara göre ebeveynlerin iyi oluş düzeylerinin yüksek olmasıyla çocukların sosyal becerilerinin de yüksek olacağı kanısına varılmıştır. Dolayısıyla ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarının artmasının iyi oluş hallerini arttırırken bir yandan da çocuklarının sosyal becerilerinin artmasında etkili olduğu söylenebilir.

Ebeveyn bilinçli farkındalığının çocukların sosyal gelişimlerinin çeşitli boyutlarıyla ile ilişkisini ele alan çalışmalarda; Wong ve arkadaşlarının (2019) farkında ebeveynliğin erken çocukluk dönemindeki çocukların karar alma becerisi bireysel ve sosyal yönden etkisi incelenmiştir. Bu çalışmaya 4-6 yaş arası çocuğu olan 63 anne katılmıştır. Yapılan çalışmada annenin bilinçli farkındalık sahibi olması çocuklardaki paylaşma durumunu önemli ölçüde arttırdığı yani anneleri yüksek bilinçli farkındalık sahibi çocukların anneleri düşük bilinçli farkındalık sahibi çocuklara göre daha paylaşımcı olduğu belirtilmiştir. Bunun nedenin de annelerin çocuklar için rol model niteliği taşımasından kaynaklı olduğu belirtilmiştir. Paulus ve Moore (2014) ise farkında ebeveynliğin çocukların sosyal karar durumlarıyla ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda bilinçli farkındalığı yüksek ebeveynlere sahip çocukların farkındalığı düşük ebeveyn çocuklarına göre daha fazla paylaşımcı olduğu görülmüştür. Duncan ve arkadaşlarının (2009) ise bilinçli farkındalık sahibi ebeveynlik tutumlarının anne babanın rahat bir şekilde yaşamını sürdürmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Ebeveyn çocuk ilişkisinde anne baba, çocuklarını yönetimde daha şefkatli tutum sergileyerek çocuğunda yaşam koşullarını daha iyi duruma getirip davranış problemlerini azalttığını vurgulamıştır. Burada yer verilen araştırma sonuçları ile mevcut araştırmada elde edilen sonuç birlikte düşünüldüğünde; çocukların sosyal beceri gelişimlerinde ebeveynlerinin bilinçli farkındalığının öneminin ön plana çıktığı söylenebilir.

Ebeveynlerin bilinçli farkındalıklarının incelendiğinde ise katılımcı ailelerin bilinçli farkındalıklarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ailelerin bilinçli farkındalıkları çeşitli özelliklerine göre incelendiğinde; 182 anne ve 21 babanın bilinçli farkındalığı üzerinde anne yaşları farklılık oluşturmazken, babaların 20'li yaşlarda ve 40'lı yaşlarda olması olumlu farklılık yaratmaktadır. Çelik (2020) araştırmasında yetişkinlikte yaş ile bilinçli farkındalık arasındaki ilişkiye değinmiştir

ve bilinçli farkındalık düzeyinin yaş ile birlikte artış gösterdiğini vurgulamıştır. Bir başka araştırmada ise yetişkinlerde en yüksek bilinçli farkındalık düzeyinin 48 yaş ve üzeri katılımcılarda olduğu görülmüştür. Bu da yaş ile birlikte bilinçli farkındalığın arttığı görüşünü doğrulamıştır (Yılmam, 2019). Yaşanmışlık düzeyinin yaştan etkilendiği düşünüldüğü için bilinçli farkındalığında yaşa bağlı olarak değişim göstereceği düşünülmektedir. Yetişkinlerde bilinçli farkındalık ve yaşın ele alındığı çalışmada yargılayıcı davranmadan kabul edebilme durumunun puanlarının genç katılımcılardan daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşıldı ve ilerleyen yaşlarda bilinçli farkındalık becerisiyle hareket etme durumu ve yargılamama üzerinde anlamlı fark bulunmuştur (Alispahic ve Hasanbegovic-Anic, 2017). Buna karşın bilinçli farkındalığı ölçmeye dair Kınay (2013) tarafından uyarlanan BBBFÖ geçerlilik güvenirlik çalışmasında çalışma grubundaki bireyler arasında yaşları ile bilinçli farkındalık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aynı şekilde Josefsson ve arkadaşlarının (2011) araştırmasında farkındalık meditasyonu yapan araştırmacılar arasındaki demografik değişkenlerden yaşın etkisine rastlanmamıştır.

Bunun tam aksine 24 yaş ve altı kişilerim bilinçli farkındalık seviyelerinin diğer yaş aralığındaki gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir (Adabalı, 2021). Bu araştırmadan çıkan sonuç diğer araştırma sonuçlarıyla farklılık gösterirken mevcut araştırmayla paralellik göstermektedir. Bütün bunlardan hareketle yaşla birlikte yaşanmışlık durumu, deneyim gibi faktörlerinde artmasına bağlı olarak farkındalığın artacağı yorumu yapılabilir. Araştırmada farklılık oluşmamasının sebebi annelerin yaşlarının yakın olmasından kaynaklı olabilir.

Katılımcı anne ve babaların bilinçli farkındalık düzeylerinde hangi eğitim kademesinden mezun olduklarına göre farklılık görülmemiştir. Katılımcı anne babaların eğitim düzeyleri incelendiğinde ise çoğu anne ve babanın lisans mezunu olduğu; daha üst eğitim kademelerinden mezun olanların sayıca az olduğu görülmektedir.

Yapılan bir araştırmada yüksek lisans programına kadar okuyan ebeveynlerin diğerlerine göre daha yüksek bilinçli farkındalık sahibi oldukları söylenmiş ve bunun sebebi eğitim seviyesinin artmasıyla birlikte günlük yapılan

rutin işleri yönetme becerilerinin de arttığı vurgulanmıştır (Utami ve ark., 2019). Aynı şekilde başka bir araştırmada bilinçli farkındalık düzeyinin eğitim seviyesinin artmasıyla arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Adabalı, 2021). Atalay (2020) yaptığı araştırmasında yetişkinlerden doktora mezunlarının üniversite mezunlarına göre daha yüksek, yine aynı şekilde örneklem içerisindeki Prof./ Doç./ doktor gibi unvanlara öğretim görevlilerinin diğer idari çalışanlara göre daha yüksek bilinçli farkındalığa sahip olduklarını vurgulamıştır.

Turgut (2016) yaptığı araştırmada ise eğitim düzeyi yükseldikçe yaşam doyumu da artmaktadır şeklinde bulguya ulaşılmıştır. Parmaksız (2020) yaşamdan doyum almanın en önemli yordayıcısının bilinçli farkındalık olduğunu belirtmesinden hareketle de bilinçli farkındalık düzeyi arttıkça eğitim düzeyi de artacaktır yorumu yapılabilir.

Alan yazındaki ilgili araştırmalar incelendiğinde eğitim seviyesindeki artışla birlikte bilinçli farkındalık durumunun da arttığı görülmüştür. Mevcut araştırmada farklılık görülmemesinin sebebinin çalışma grubunun eğitim seviyesinin birbirine yakın oluşundan kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuca göre ise anne babalar kendilerini hangi gelir grubunda tanımlarsa tanımlasın bu durumun onların bilinçli farkındalıkları üzerinde herhangi bir farklılaşma yaratmadığı belirlenmiştir. Bu durum araştırmaya katılan ailelerin kendilerini alt-orta, orta ve orta-üst gelir grubunda değerlendirmesi ve özellikle de alt-orta grupta olanların sayıca oldukça az olmasıyla birlikte ele alındığında gelir anlamında farklı grupların yeterince temsil edilememesinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Atalay (2020) de benzer bir durumla karşılaşmış, bilinçli farkındalık ve gelir durumu hakkında düşük düzeyde ilişki görmüş ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Uygur ve arkadaşları (2019) yaptıkları araştırmada yetişkin kadınların kendilik farkındalığının bilinçli farkındalıkla pozitif yönlü ilişkide olduğu vurgulanmışlardır ve yapılan bu araştırmanın sonuçlarına aylık geliri yüksek olan kadınların kendilik farkındalığının yüksek çıktığı belirtilmiştir. Bu araştırmanın

sonuçlarına göre aylık geliri yüksek olan yetişkin kadınların dolaylı olarak bilinçli farkındalığı da yüksek bulunulacağı düşünülmektedir.

Kadın erkek fark etmeksizin bilinçli farkındalık durumu birçok eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetlerle bireylere tanıtılmaktadır. Aynı şekilde bu faaliyetler ücretli paketler halinde sunulmaktadır. Kişiler bireysel olarak da bu konuda kendilerini geliştirmek adına bu konuda eğitim veren birçok alana yönelmektedirler. Tüm bunlar belli düzeyde ekonomik olarak varlık gerektiren durumlardır (Kocaarslan, 2016). Bu görüşten hareketle sosyo-ekonomik düzeyin yüksek olmasının farkındalığı pozitif yönde etkilediği düşünülürken, mevcut araştırmadan ve alan yazınındaki bazı incelemelerde bu durumun aksi yönünde görüşü savunduğu belirtilmiştir. Farklılaşan bu sonuçların gelişen yaşam koşullarına bağlı olarak konu hakkında bilgiye erişimin kolay olması ve kişisel olarak da kendini geliştirmeye imkan kılan bir alan olmasından yahut örneklem gruplarının yeterince çeşitlendirilememesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuca göre anne babaların bilinçli farkındalıklarının yaşadıkları yerleşim yerlerine göre (köy, kasaba, ilçe yahut il merkezi) fark etmeksizin değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada kasaba ve köylerden katılımcı anne babaların sayıca oldukça az olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır.

Bilinçli farkındalık ve yaşam doyumu arasında pozitif bir ilişki vardır çünkü farkındalık sahibi kişiler yaşamlarını içinde bulundukları ana odaklı olarak sürdürme eğilimindedirler ve yaşamı tüm yönleriyle kabul etmektedirler. Olumlu olumsuz bütün duygularla baş edebilmek için gösterilen çabanın yaşam doyumu üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Bilinçli farkındalık sahibi kişilerin yaşam doyumlarının daha yüksek olması sebebiyle, mutluluk düzeylerinin arttığı ve yaptıklarından aldıkları haz seviyesinin arttığı görülmektedir (Nam ve Akbay,2020). Buna bağlı olarak Özgür, Gümüş ve Durdu, (2010) tarafından yapılan araştırmada kişilerin yaşadıkları yerin yaşam doyumunu etkilemediği söylenmiştir ancak; Koruk, (2019) yaptığı araştırmada bu durumun tam tersini yani bireylerin yaşadıkları yerin yaşam doyumu üzerinde etkisi olduğunu söylemiştir. Gelişen teknoloji ve ulaşım

imkanlarıyla birlikte bireylerin yaşadıkları yerin özelliklerinden kaynaklanan dezavantajlar azalmıştır. Araştırmalarının içerisinde kendilik farkındalığı ve bilinçli farkındalığın pozitif yönlü ilişkisi olduğu vurgusunu yapan, Uygur ve arkadaşları (2019) yaptıkları çalışma sonucunda il merkezi ve ilçe merkezinde yaşayan yetişkin kadınların köy ve kasabada yaşayanlara oranla kendilik farkındalığının yüksek çıktığı belirtilmiştir. Araştırmada yapılan yorum ise il ve ilçe merkezinde yaşayanların geçmiş, şimdi ve gelecekte olabileceklerin bilincinden kaynaklı olduğu vurgulanmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde mevcut araştırmanın aksi yönünde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda yaşanılan yerin birçok olumlu ve olumsuz yaşantıyı beraberinde getirdiği belirlenmiştir. Bundan hareketle bireylerin yaşadıkları yere göre birçok deneyime maruz kalarak dolaylı da olsa farkındalık üzerinde etkilenmeler gerçekleştiği ileri sürülmüştür. Fakat bu araştırmada yaşanılan ilin küçük olması ve il, ilçe, köy gibi yerlerde deneyim eksikliğinden kaynaklanabilir.

Anne babaların bilinçli farkındalıkları aile türleri bakımından incelendiğinde ise tek ebeveyn, çekirdek aile yahut geniş aile hangi aile türü olursa olsun; ebeveynin bilinçli farkındalığının herhangi bir farklılaşma göstermediği belirlenmiştir.

Yılmam (2019) yaptığı araştırmada yetişkinlerdeki medeni durumu inceleyip evli yani aile kurumuna sahip bireylerin bilinçli farkındalığı daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Bunun yanı sıra 2 ve daha fazla çocuğa sahip yani geniş aileden olan katılımcılarında bilinçli farkındalığı daha yüksek bulunmuştur. Araştırmacı bu durumu günümüz modern ailelerinin bireylerin ruh sağlığına verilen önemle ilgili olabileceği yorumunu yapmıştır.

Şimşek-Yüksekbilgili (2020) tarafından yapılan araştırmada bilinçli farkındalığın bireysel mutlulukla anlamlı ve pozitif yönde ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Başka bir araştırmada da benzer sonuçlar bulunmuş öznel mutluluğun artması bilinçli farkındalığa bağlanmıştır (Bektaş ve Arslan, 2020). Yapılan bir diğer araştırmada ise bebeklik ve erken çocukluk dönemine ilişkin güvenli bağlanmayla özerklik ve farkındalık becerisi arasında ilişkiye rastlanmıştır. Ebeveyn ve

adaylarının çocuklarıyla ilişkilerine dikkat ederek kişilerin bilinçli farkındalık düzeylerinde artış sağlanabilir (Karabacak ve Demir,2017)

Yapılan araştırmalardan ve mevcut araştırmalardan yola çıkarak bilinçli farkındalık kavramının çeşitli değişkenlerden etkilenmesinin ve profesyonel olarak yapılan çalışmalara her ne kadar grupla olsa da özünde kişisel gelişimle ortaya çıkacak bir kavram olduğu ifade edilebilir. Başkalarının hayatına dokunmanın yanı sıra bilinçli farkındalıkla birey; kendini geliştirip ana odaklanıp yargısızca kabul etmeyi öğrenerek kendi hayatını düzene sokup olumlu beceriler kazanma yolunda ilerleyecektir. Lindsay (2021) bu durum hakkında gözlemsel olarak hareket edildiğinde kişi dikkatini olgunluk farkındalığına yöneltebilir ve böylece acı veren durumlardan sıyrılıp duygusal anlamda özgürlüğe kavuşmuş olur ve kendi hislerini başkalarına sakince ve yargısızca ifade edilebileceğini ileri sürmüştür (Linsday, 2021). Bu doğrultuda yapılan araştırmada da bilinçli farkındalığın içselleştirilmesinde bireysel özellikler ön planda tutulduğu için aile türünden etkilenmemiş olabilir. Fakat kazanılan farkındalık deneyimlerini pratiğe dökme aşamasında geniş aileye sahip olunması farkındalığın gelişmesini daha çok deneyime imkan tanıyacağından olumlu etki yaratabilir.

Araştırmanın alt amaçlarına göre elde edilen bir başka sonuca göre araştırmaya katılan çocukların sosyal becerileri yeterli düzeydedir. Bununla birlikte çocukların sosyal becerileri üzerinde yaşın farklılık oluşturması durumu incelendiğinde ise sosyal becerinin alt boyutu olarak arkadaşlık becerisi bakımından 36-47 aydan 48-60 aya ve 61 72 aya dek her yaş grubunda bu becerinin giderek arttığı belirlenmiştir. Genel olarak sosyal beceriler anlamında ise 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin 36-47 aylık çocuklara göre daha gelişmiş olduğu sonucu elde edilmiştir.

Çocukluk döneminde ilerleyen yaşla birlikte gelişim alanlarında da ilerleme kaydedilir ve bunlara bağlı olarak sosyal davranışlarda da artma meydana gelir. Çocukların yaşlarındaki artış ile birlikte diğer insanlarla etkileşime girme düzeylerinde artmaktadır. Bununla birlikte de yaşları artan çocukların sosyal becerilerinde de artış yaşanırken uyumsuz davranışlarında da azalma görülmektedir

(Akbaş, 2019). Nitekim Saitoğlu (2020), Yaşar-Ekici (2014), Kapıkıran ve arkadaşları (2006) araştırmalarında çocukların yaşlarındaki artışın sosyal becerilerindeki artışı beraberinde getirdiğini ifade etmiştir. Sarı (2007) da yaşın küçük olmasını çocukların uyumsuzluk düzeylerindeki artış ile paralel olduğuna işaret ederek, yaştaki ilerlemeyle birlikte çocuklardaki sosyal uyum becerilerinin de geliştiğini vurgulamıştır.

Mevcut araştırma sonuçları bu bağlamda yürütülen çalışmalarla tamamen paralellik göstermektedir. Hemen hemen bütün çalışmalarda çocukların gelişim özelliklerinde yıllar içindeki değişime dayanarak açıklanan biçimde; artan yaşla birlikte sosyal becerilerde de olumlu yönde bir artış meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuca göre kız çocuklarının sosyal becerileri erkek çocuklarınkinden daha yüksektir. Bu bağlamda Elibol-Gültekin (2008), yaptığı araştırmasında cinsiyet değişkeni ele alındığında kız çocuklarının iş birliği, kendini ifade becerileri, özdenetim gibi özellikleri erkek çocuklara göre daha yüksek çıkmıştır. Bunu yanı sıra problem teşkil eden ve dışa dönük davranışlar erkek çocuklarında yüksek çıkmıştır. İçe dönük davranışlarda cinsiyetler arası anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Yani kızların sosyal beceriler anlamında erkeklere göre daha avantajlı olduklarını belirtmiştir. Buna benzer olarak Saitoğlu (2020), Park ve Cheah (2005), Tüy (1999). kızların sosyal becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu ifade ederken; Mercurio (2003) erkek çocukların yetişme tarzına bağlı olarak duygusal durumlarının düşük olduğunu ve bununla birlikte sosyal becerilerinin de düşük olduğunu gözlemlemiştir. Akbaş (2019) kızların erkeklere göre daha empatik daha uyumlu olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlardan farklı olarak Özkılıç-Kabul (2019) çocukların sosyal becerinin ve Günindi (2008) de çocukların sosyal uyumlarının kız ya da erkek çocuk olmalarına göre farklılaşmadığını açıklamıştır. Bu sonuçlara göre alan yazında çoğunlukla kız çocukların erkeklere göre sosyal becerilere daha fazla sahip olduğunun belirlendiği görülmektedir. Ancak sosyal becerilerin cinsiyet bakımından farklılaşmadığını ifade eden araştırmaların varlığı çocukların sosyal becerilerinde kız ya da erkek olmalarının etraflarındaki yetişkinlerin onlara karşı olan davranış ve beklentilerinde

farklılıklara neden olması gibi çevresel değişkenler bakımından da ele alınması gerektiğini düşündürtmektedir.

Araştırmada ele alınan bir başka alt amaçla ilgili olarak çocukların il, ilçe, köy ya da kasabada büyümeleri, kaç kardeş oldukları, kendilerinin kaçıncı çocuk olduklarına göre sosyal becerilerindeki yetkinliklerinde farklılaşma görülmemiştir. Çocukların yaşadıkları yerleşim yerlerinin onların sosyal becerilerinde bir farklılaşmaya neden olmadığı belirlenen araştırma sonucundan farklı olarak Bolat ve Kahveci, (2016) ilçede yaşayan çocukların köyde yaşayanlara göre daha yüksek sosyal beceriye sahip olduklarını belirtmiştir. Çimen (2009) ise sosyal becerilerin gelişiminde aile, kültürel düzey ve çocuğun yetiştiği ortamın etkili olacağını vurgulamıştır. Sosyal beceri eğitimi verilirken bunların göz önünde bulunması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu bağlamda çocuğun kendisine ait özellikleriyle yakın çevresinin ve içinde yetiştiği ortamın genel özelliklerinin onun sosyal becerileri üzerinde oluşturduğu farklılığın incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Yerleşim yeri ile birlikte içinde yetişilen ortamın temel etkisinin araştırmanın yapıldığı yerin kültürel farklılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Elibol-Gültekin (2008), Sarı (2007) ve Eminoğlu (2007) da sahip olunan kardeş sayısının sosyal becerilerde farklılaşma yaratmadığını ifade etmişlerdir. Bunun aksi olarak Akbaş, (2019) araştırmasında kardeş rollerini çocuğun kardeşleriyle ilişkisinin rekabeti, yardımseverliği, sadakati en güzel deneyimlediği yer olarak vurgulamıştır. Kardeşe sahip olan çocukların paylaşma, sırasını bekleme, yardımlaşma, empati, saygılı olma, farklılıkları kabul etme gibi becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu açıklamıştır. Saitoğlu, (2020) da 3 kardeş olan çocukların sosyal becerilerinin diğer çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Aynı araştırmada çocukların doğum sıralarına göre de sosyal becerileri incelenmiş olup; çok çocuklu ailelerde küçük çocuk olmanın (4. çocuk ve sonrası) sosyal becerileri arttığı da ifade edilmiştir. Çocukların sahip oldukları kardeş sayısı ve doğum sırasının sosyal becerilerindeki etkisine dair elde edilen farklı sonuçlar; çocukların sosyal becerilerinin en yakın çevresi olan ailesi bağlamında yalnızca kardeş sayısı bakımından değil, çocuğun etkileşim kurduğu herkes bakımından ve kurulan iletişim-etkileşim niteliğine göre de incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Çocukların annelerinin eğitim düzeyindeki artış onların sosyal becerileri akademik boyutunda olumlu yönde farklılaşma yaratırken; babaların eğitim düzeyindeki artış çocukların sosyal becerileri üzerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Buna göre annelerinin eğitim düzeyi arttıkça çocukların dinleme, soruya cevap verme, yönergelere uyuma, çözümler üretebilme, başladığı işi sonlandırabilme, amaca ulaşmada çaba gösterme, uygun zamanda söze girme, söz alma, düşüncelerini ifade etme, eleştiri yapma gibi becerilerinin arttığı söylenebilir. Saitoğlu, (2020), Günindi (2008), Akman ve Tunçeli (2012) ile Elibol-Gültekin (2008) yaptıkları araştırmalarda çocukların sosyal becerilerinin annelerinin eğitim durumundan etkilendiği kanısına ulaşmışlardır. Annesi üniversite mezunu olan çocuklarda sosyal beceri seviyeleri daha yüksek bulunmuştur. Babaların üniversite mezunu olmasının da yine çocukların sosyal becerilerini etkilediği, özellikle dışsal sosyal beceriler üzerinde fark yarattığı söylenebilir (Atılgan, 2001; Elibol-Gültekin, 2008; Pekdoğan, 2011). Akman ve Tunçeli (2012) bu durumu anne babaların eğitim düzeyinin yükselmesiyle birlikte çocuklarına karşı sergiledikleri destekleyici tutumla birlikte çocukların sosyal becerilerinin arttığının gözlemi olarak yorumlamıştır. Bu sonuçlara karşın Seçer ve arkadaşları (2008) tarafından yapılan araştırmada anne babaların eğitim düzeylerinin çocukların sosyal becerileri konusunda anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Alan yazında yer alan ağırlıklı sonuçla ters düşen bu araştırma sonucu birlikte değerlendirildiğinde; anne babaların eğitim düzeylerinden kaynaklanıyor görünen bu farklılaşmanın anne babanın eğitim düzeyinin artmasıyla yaşamlarında değişen gelişen diğer unsurlardaki artışla ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Çocukların aile türlerinin sosyal becerilerinde oluşturduğu farklılık incelendiğinde, sosyal becerilerindeki yetkinliklerinde farklılaşma görülmemiştir. Ancak bu araştırmada yalnızca 6 ailenin tek ebeveyn olduğu yani çok sınırlı sayı olduğu için genellemelere gidilemeyeceği unutulmamalıdır.

Alan yazındaki diğer araştırmalarda, Brodeski ve Hembrough (2007) yaptıkları araştırmada parçalanmış ailede yaşayan çocukların düşük sosyal beceriyle sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Pırtık (2013) ve Saitoğlu (2020) da yaptığı araştırmada ebeveynleri boşanmış çocukların, ebeveynleri birlikte olan

çocuklara göre daha düşük sosyal beceriye sahip oldukları belirlenmiştir. Kapkıran ve arkadaşları (2006) ise çalışmalarında anne babasıyla birlikte yaşayan çocukların iletişim kurma becerilerinin sadece anneleriyle yaşamını sürdüren çocuklara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bu durumun sebepleri tek ebeveynli yaşamın getirdiği sorunlar ve çocuğun anne ve babasıyla paylaştığı farklı durumlar olmasından kaynaklı olabileceği şeklinde yorumlamıştır. Buna karşın tek ebeveyn olmanın çocukların sosyal becerileri bakımından farklılığa neden olmadığını ifade eden çalışmalar da mevcuttur (Çetin, 2019; Seven, 2007). Bunun tam aksi olarak tek ebeveyne sahip çocukların sosyal beceri düzeylerinin geniş ailede yaşayan çocuklara oranla daha yüksek olduğunu ifade eden araştırmalar da mevcuttur (Ilgın, 2018). Seven (2007) farklı aile türlerine sahip çocuklarda gözlemlenen bu farklı durumları; aile türü ne olursa olsun önemli olan sosyal beceri ediniminde ebeveynin ne derecede model olmasıyla alakalı olduğu biçiminde yorumlamıştır.

Bakıcılar tarafından büyütülen çocukların da sosyal beceri başlangıç boyutunda anne babaları tarafından ya da büyük anne babaları tarafından büyütülenlere göre biraz daha zorlanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Özkılıç-Kabul, (2019) çocukların sosyal beceri gelişim düzeylerinin çocuğa ağırlıklı olarak bakım veren kişiye göre farklılık gösterdiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda bakım veren kişinin çocuğun annesi ya da bakıcı olan çocukların sosyal becerileri akrabası tarafından bakım gören çocuklara göre daha yüksek olduğu kanısına ulaşılmıştır. Ancak mevcut araştırmada bakıcı tarafından büyütülen çocukların yalnızca 15 kişi olmaları nedeniyle elde edilen sonucun genellenebilir olmadığı görülmektedir.

Mevcut araştırmada incelenen bir başka durum olarak çocukların sosyal becerileri ailelerinin kendilerini hangi gelir grubunda algıladığına göre farklılık göstermemektedir. Çocukların ailelerinin algıladığı gelir durumu hakkında yapılan değerlendirmeler sonucunda gelir grubunu üst grup olarak ifade eden ailelerin çocuklarının başlangıç, arkadaşlık, duygu yönetme ve ölçeğin genel toplam sosyal beceri puanına göre daha yüksek olarak bulunmuştur (Ilgın, 2018). Bunun yanı sıra aile gelir durumundaki artışın beraberinde kendini ve olayların sonuçlarını kontrol etme becerisinde (Pekdoğan, 2016), kendisini ifade edebilmesinde (Keçecioğlu, 2015), artış getirdiği belirlenmiştir. Ancak bu sonuçların tam aksi olarak Pekdoğan

(2011) yaptığı araştırmada ailenin gelirinin yükselmesiyle çocuklardaki kendini kontrol etme ve kabul etme becerilerinin düştüğü görülmüştür. Ailenin gelir seviyesindeki artışla çocukların ihtiyaçlarına anında cevap verilmesiyle birlikte sosyal beceri gelişimi negatif yönde etkilenmiş olur görüşünü savunmuştur. Ancak yapılan araştırma sonuçlarına göre gelirin çocukların sosyal becerileri üzerinde fark oluşturmadığını ifade eden çalışmalar da vardır. Buna göre çocukların sosyal becerilerinin doğrudan aile gelir durumuna göre farklılaştığını kesin olarak söylemek mümkün değildir. Ancak gelir durumundaki artışın çocukların sahip oldukları imkanlar bakımından farklılaşmasına neden olabileceği düşünülmektedir.

Çocukların sosyal becerileri okul öncesi eğitime 1, 2 ya da 3 yıl devam etmelerine göre farklılık göstermezken; Elibol-Gültekin (2008), Günindi (2008), Kapkıran ve arkadaşları (2006), Atılgan (2001) çocukların okul öncesi eğitimden faydalanma süresi uzadıkça sosyal beceri boyutlarından iş birliği, kendini ifade, sosyal uyum ve sosyal becerilerinin daha fazla olduğunu belirlemişlerdir. Öyle ki kreş ya da anaokuluna devam eden çocukların görevlerini tamamlama gibi sosyal becerileri ve kişisel becerilerinin okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha yüksek olarak belirlenmiştir (Pekdoğan, 2011). Işık (2007) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarının; çocukları yalnızca fiziksel olarak değil içinde bulunan personel, öğretmen, eğitim programı, akran gibi unsurlarla da etkiler ve bu noktada kurumdaki herkes çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesinde olumlu rol model niteliği taşıdığının önemini vurgulamıştır. Mevcut araştırmadan elde edilen bulgu ile tam tersi olan alan yazın araştırmaları birlikte değerlendirildiğinde okul öncesi eğitimin daha uzun sürelerle alınmasının çocuklarda daha yüksek sosyal beceri gelişimine yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuca göre çocukların anaokuluna ya da anasınıfına gitmesi onların sosyal becerilerinin akademik boyutunda farklılık oluşturmuştur. Özel anasınıfına gidenler devlet anasınıfından, devlet anaokullarına gidenler de devlet anasınıfına gidenlerden daha fazla akademik sosyal beceriye sahiptirler. Yani dinleme, soruya cevap verme, yönergelere uyuma, çözümler üretebilme, başladığı işi sonlandırabilme, amaca ulaşmada çaba gösterme, uygun zamanda söze girme, söz alma, düşüncelerini ifade etme, eleştiri yapma gibi sosyal

becerilere sahip oldukları söylenebilir. Ancak okul öncesi eğitim kurumuna hiç gitmeyen çocuklarda herhangi bir farklılık görülmemesi, çocukların ev yaşamlarında sosyal çevresel imkanlarından ve araştırmada değerlendirilmeyen unsurlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Nitekim pandemi koşullarında anaokulu ve anasınıflarında verilen eğitimin zaman zaman uzaktan eğitim zaman zaman hibrit eğitim modelinde yürütülmesinin bu anlamda da dezavantaj oluşturabileceği düşünülmektedir.

Erbay (2008) tarafından yapılan araştırmada sosyal becerilerin okul öncesi kurumunun türüne göre farklılaştığı görülmüştür. Bağımsız anaokulundaki çocukların okula daha erken yaşlarda başlamasına karşın ilköğretime bağlı anasınıfına giden çocukların okula 6 yaşında başlamasının sosyal beceri düzeylerini farklılaştırdığı ancak buradaki farkın kaynağının okul öncesi eğitimden faydalanması süresinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Benzer olarak Sarı (2007) yaptığı araştırmada özel okuldaki çocukların sosyal uyumsuzluklarının devlet okuluna gidenlere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Özel okula giden çocukların ailelerinin ekonomik düzeylerinin daha yüksek olması sonucunda çocuklara ailelerinin fazla imkan sunabilmesinin, bir şeylere çok daha kolay ulaşabilmelerinin bu durumda etkili olduğunu söylemişlerdir. Çocuğun özel okul ya da devlet okuluna gitmesine bağlı olarak değişen sosyal becerilerdeki araştırmalardaki bulgularda farklı sonuçlar göstermektedir. Bu konuda sosyal becerinin yüksek çıktığı araştırmalarda özel okulların sunduğu farklı sosyal imkanlar bağlamında değerlendirilip sosyal beceriyi geliştirdikleri düşünülebilir. Aksi durum ise yukarıda yer alan araştırmalardaki gibi ailenin gelir düzeyi ile ilişkilendirilebilir.

6. ÖNERİLER

Ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin okul öncesi dönemdeki çocuklarının sosyal becerilerine ilişkin olumlu yönde katkısı olduğu belirlenen araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlar ışığında öneriler;

Anne ve babaların bilinçli farkındalık eğitimi veren programlarından beklentileri göz önünde bulundurularak bu beklentilere yönelik katılım çalışmaları düzenlenmelidir. Aileler farkındalık çalışmalarına yönlendirilerek anne babaların farkındalıklarının artması desteklenmelidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında anne babalara yönelik bilinçli farkındalık eğitimi ile çocukların gelişim özellikleri ve kazandırılabilecek sosyal becerilerini destekleme konusunda eğitimler düzenlenebilir. Aileler ile çocuklarının bu kapsamda çeşitli etkinlikler yapmasına imkan tanınabilir.

Çocukların ebeveynlerini rol model aldığı düşünüldüğünde, anne babaların farkındalık becerilerini çocuklarına yansıtıp, çocuklarda da bu becerilerin gelişmesine olanak yaratılabilir.

Burada yer verilen ilk üç öneri deneysel çalışmalarla sınanabilir.

Çocukların çevresinde olan yetişkinlerin farkındalığının çocuklar üzerinde etkisine yönelik öğretmenlerinin bilinçli farkındalık düzeyleri incelenebilir.

Kişilerin bilinçli farkındalıklarını geliştirmek yargılamadan kabul etme, dikkati toplama, olumsuz duygularla baş etme, iletişim kurabilme gibi becerileri arttırdığından eğitim-öğretim müfredatlarında bu kavrama yer verilerek çocukların hem bilinçli farkındalıkları hem de sosyal becerileri arttırılabilir..

KAYNAKÇA

Adabalı, M. M. (2021). Bilinçli farkındalık felsefesinin turizm alanındaki yeri: Çatalhöyük örneği. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi.*5(1): 200-218.DOI: 10.26677/TR1010.2021.660.

Al-Fahham, A. A. (2018). Development of New LSD Formula when Numbers of Observations Are Unequal. *Open Journal of Statistics*, 8(2), 258-263.

Ak, M. Eşen,E. ve Özdengül, F. (2014). Mevlana Penceresinden Bilişsel Terapiler. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi.*133-141.

Akçakanat, T., ve Köse, S. (2018) Bilinçli farkındalık (Mindfulness): Kavramsal bir araştırma. *International Journal of Business Economics and Management Perspectives,* 2(2), 16-28.

Akman, B. Ve Tunceli, H. İ. (2012). *Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim Bilimleri Araştırmaları Sempozyumu. Sinop.

Aktepe, İ. ve Tolan, Ö . (2020). Bilinçli farkındalık: güncel bir gözden geçirme. *Psikiyatride güncel yaklaşımlar* , 12 (4) , 534-561 . DOI: 10.18863/pgy.692250

Akyel, A. İ. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara uygulanan dijital oyun destekli sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri kazanımına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Albayrak, B. (2015). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma biçimleri, bilinçli farkındalık düzeyleri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler.* Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Alidina, S. (2020). *Bilinçli farkındalık for dumnies.* (çev. Z. Babayiğit).Ankara: Nobel Yaşam.

Alispahic, S., & Hasanbegovic-Anic, E. (2017). *Mindfulness: Age and Gender Differences* on A Bosnian Sample. Department of Psychology, Faculty of Philosophy, University of Sarajevo, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina.

Altan-Aytun, Ö. (2020). *Bilinçli Ebeveynlik*. .[Blog yazısı]. Erişim adresi: https://psikolojistanbul.com/2013/05/14/bilincli-ebeveynlik/

Arabacı, N. (2011). *Anne-baba-çocuk iletişimini değerlendirme aracının (abçida) geliştirilmesi ve anne-baba-çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Aslan, E. (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Arslan,I. (2018). Bilinçli farkındalık, depresyon ve algılanan stres arasındaki ilişki. *Birey ve Toplum Dergisi.* 8:16.

Atalay, Merve.(2020). *Mersin üniversitesi çalışanlarında bilinçli farkındalık ve psikolojik dayanıklılık ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.

Atalay, Z. (2017). *Bilinçli-farkındalık (mindfulness) temelli psiko-eğitim programının öğrencilerin matematik kaygısı, tutumları ve öz yeterlikleri üzerindeki etkisi (Proje No. 115K450).* TÜBİTAK Projesi. Erişim adres: https://openaccess.mef.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.11779/1271/document%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Atalay, Z. (2020). *Mindfulness. Çocuklar için bilinçli farkındalık.* İstanbul: Masalperest.

Atalay, Z. (2019). *Mindfulness/Bilinçli farkındalıkla anda kalabilme sanatı.* İstanbul. İnkılap Yayınevi.

Atılgan, G. (2001). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim 1. kademe 1. devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 7(2), 93-103.

Avşar, N. (2020). *Yaşam doyumunun yordanmasında bilinçli farkındalık ve sosyal becerileri.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.

Aydın, C. (2019). Dindarlık ile bilinçli farkındalık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.* 47: 241-269.

Aylar, E . (2012). Bir örnek olay incelemesi: Sosyo-Kültürel teori bağlamında geleceğe yönelik hedefler ve öz-düzenleme . *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 20 (3) , 767-782 .

Bacanlı, H. (2020). Sosyal beceri eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.

Bakır, K. (2007). Jean jacques Rousseau'nun natüralist eğitim anlayışı. Atatürk Üniversitesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 15, 103-122.

Baysal, N. ve Demirbaş, B. (2012). Sınıf öğretmenliği adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi,* 1 (4), 12-20.

Bektaş, H , Arslan, İ . (2020). Bilinçli farkındalığın öznel mutluluk üzerine etkisinde benlik saygısının aracı rolü: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma . *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi ,* 51 (51) , 95-115 . DOI: 10.15285/maruaebd.579985

Bektaş-Öztaşkın, Ö. (2013). Sosyal bilgiler derslerinde belgesel film kullanımının akademik başarıya ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi.*3:2. DOI Number: http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2013.329a.

Beauchemin, J., Hutchins, T.L. & Patterson, F. (2008) Mindfulness meditation may lessen anxiety, promote social skills and ımprove academic performance amongst adolescents with learning difficulties. Complementary Health Practise Review, 13, 34-45

Benazus, H. (2012). *Mevlana felsefesi (Çağlar Ötesini Aydınlatan Işık).* Erişim Adresi: Microsoft Word - Mevlana Felsefesi - Hanri BENAZUS 02 09 2010.doc (ozetkitap.com).

Berk, L. E. (2015). *Infants and children: Prenatal through middle childhood* (8th ed.). Pearson Education New Zealand.

Bilek, M. H. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Bilici, İ.E. (2017). İnformal öğrenme, çocuk ve suç olgusu. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma Dergisi.*(37):21-31.

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., ve Devins, G. (2004).

Mindfulness: a proposed operational definiton. Clinical Psychology*: Science and Practice,* 11, 230-241.

Brodeski, J. And Hembrough, M. (2007). *Improving Social Skill in Young Children. An Action Research Project. Degree of Master of Art in Teaching and Leadeship.* Saint Xavier Universty, Chicago, Illinois.

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology,* 84, 822-848.

Brown, K., Ryan, R., Creswell, J. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. Psychological Inquiry, 18(4): 211-237.

Bülbül, N.E, (2008). *4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Carmody, J. ve Baer, R. A. (2008). Relationships Between Mindfulness Practice and Levels of Mindfulness, Medical and Psychological Symptoms and Well-Being in a Mindfulness-Based Stress Reduction Program. *Journal of Behavioral Medicine,*31, 23-33.

Carson, S., ve Langer, E. (2004). Mindful practice for clinicians and patients.In L. Haas (Ed.), Handbook of primary care psychology (pp. 173–186). London: Oxford

Cenkseven-Önder, F. ve Utkan Ç. (2018). Bilinçli farkındalık ve algılanan stres ilişkisinde ruminasyon ve olumsuz duygu düzenlemenin aracı rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 14(3):1004-1019. DOI: 10.17860/mersinefd.444876

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

Ceylan, Ş. ve Özyürek, D . (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ,* 35 (35) , *99-114* . DOI: 10.9779/PUJE575.

Cloninger, C. R., Svrakic, D. M. & Przybeck, T. R. (1993). A psychobiological model of temperament and character. *Archives of General Psychiatry*, 50(12), 975-990.

Coatsworth, J. D., Duncan, L. G., Greenberg, M. T., & Nix, R. L. (2010). Changing parent's mindfulness, child management skills and relationship quality with their youth: Results from a randomized pilot intervention trial. *Journal of Child and Family Studies,* 19(2), 203–217. doi:10.1007/s10826-009-9304-

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

Çağdaş, A. (1997).*İletişim dilinin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimlerine etkileri* Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi. Doktora Tezi. Konya.

Çağdaş, A. ve Z. Seçer- Şahin.(2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Çalışkan, M. (2018). *Felsefe ve eğitim*. M. Yavuz (Ed.), Eğitim bilimine giriş içinde (89-116). Ankara: Anı Yayıncılık.

Çelik, S. N. (2020). *Çocukluk çağı travmaları, duygu düzenleme becerileri ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Çelikler, A.N. (2017). *Bir grup genç yetişkinde bilinçli farkındalık düzeyi ile başa çıkma tutumları ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çetin, B. (2019). *Geniş ve çekirdek ailede yaşayan okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve davranış sorunları açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çimen, N. (2009). *Okul öncesi eğitimi programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi.* Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Demir, E. K. (2007). *Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ).* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi.

Demir, E. ve Şendil, G. (2008). Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları 11(21), 15-25.*

Demir,V. (2015). *Bilinçli farkındalık temelli kognitif terapi programının bireylerin depresif belirti düzeyleri üzerine etkisi.* Psikoloji Çalışmaları , 35 (1) , 15-26 .

Demir, V. (2014). *Bilinçli farkındalık temelli hazırlanan eğitim programının bireylerin depresyon ve stres düzeyleri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Demir, V. (2017). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerine etkisi. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi,* 7(12), 98-118.

Demir, V. ve Gündoğan, N. (2018). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmadaki etkisi. *Ege Eğitim Dergisi,* 19(1), 46-66. DOI: 10.12984/egeefd.33284

Deniz, M , Erus, S , Büyükcebeci, A . (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,*7(47), 17-31.

Dereli, E. (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi.* Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S. ve Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 19(3), 882-900.

Duncan LG, Coatsworth JD, Greenberg MT.(2009a) A model of mindful parenting: Implications for parent–child relationships and prevention research. Clinical Child and Family Psychology Review.12:255–270.

Durualp, E ve Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 39: 160-172.

Doherty, J. And Hughes, M. (2014). *Child develeopment: Thery and practice 0-11. (*2nd Ed.). Pearson: Harlow.

Ekinci-Vural D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*.

Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Eminoğlu, B. (2007). *4-5 yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı: Ankara.

Erbay, E.(2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli.

Ercan, H. (t.y.). Bilinçli farkındalık oluşturma.[Blog Yazısı]. Erişim Adresi: https://www.istek.k12.tr/mp-include/uploads/Covid-rehberlik bulten/Bilinçli%20Farkındalık%20Oluşturma%20Veli%20Bülteni.pdf

Erler, Ö. (2011). *Ebeveyn kabul reddi ile 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eroğlu, O. (2006). *Eğitimde araştırma yöntemler*i. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı.

Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Elibol-Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Gedik, G. (2018). Bilinçli farkındalık ve kendini kabul. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 6/71, s. 615-626.

Germer, C. (2004). What is mindfulness?. *Insight Journal*, 22, 24-29

Germer, C. K. (2009). The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions. Hove: Routledge

Gerrig, R. J. ve Zimbardo, P. G. (2014). *Psikoloji ve yaşam: Psikolojiye giriş* (19. basım; G. Sart, Çev.; A. A. Özdoğru, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

Gibson, L. C. (2021). Olgunlaşmamış ebeveynlerin yetişkin çocukları. (çev. D. Boyraz). İstanbul: Solo Unitias.

Gökçe, F. (2013). *5-6 yaş çocukların sosyal-duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi.* Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Adana.

Göktaş, İ. (2015). *Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve anne- çocuk ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi. Denizli

Gündoğan, N. A. (2019). *Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının bireylerin obsesif kompulsif belirti düzeylerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.

Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Ankara.

Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 133-144.

Gürbüz, B. (2018). *İstatistik, evren ve örneklem.* Erişim Adresi*:* Bilimsel araştirma yöntemleri (ankara.edu.tr).

Güven,Y. (2005). *Erken çocuklukta matematiksel düşünme ve matematiği öğrenme,* İstanbul: Küçük Adımlar Eğitim Yayınları

Hamamcı, Z. ve Hamamcı, E. (2015*). Çocuk gelişimi kuramları ve dil öğretmenleri için yansımaları,* eğitim ve öğretim araştırmaları. 4 (1), 125-134.

Hatch, A. (2020). *Ebeveynler için farkındalık. (Mindfulness For Parents).* İstanbul: Solo Unitas- Solo Kidz.

Hulsheger, U. R., Alberts, H. J., Feinholdt, A. ve Lang, J. W. (2013). Benefits of mindfulness at work: the role of mindfulness in emotion regulation, emotional exhaustion, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology,*98(2), 310-325.

llgın, T.İ. (2018). *Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Karabük.

Işık, E. (2020). *Bilinçli farkındalık aile eğitim programının, ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları, yetkinlik algıları ve iletişim düzeyleri ile çocukların davranış sorunları üzerine etkisinin incelenmesi.* Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

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

Işık, R. (t.y.). Bilinçli farkındalık yaklaşımı ve uygulamaları eğitim kitapçığı. Erişim adresi: bilincli_farkindalik.pdf (adalet.gov.tr).

İlgar, M.Z. ve Coşkun İlgar, S. (2018). Varoluşçu psikolojik danışma ve psikoterapi: Teori Ve Pratiği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi.* 23:1.

Josefsson, T., Larsman, P., Broberg, A. G. ve Lundh, L-G. (2011). Self – Reported Mindfulness Mediates the Relation Between Meditation Experience and Psychological Well - Being. Mindfulness, 2, 49-58.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. Clinical Psychology: *Science and Practice*, 10(2), 144-156.

Kandır, Y , Alpan, U . (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi . *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi ,* 14 (14) , 33-38 .

Karabacak, A , Demir, M . (2017). Özerklik, bağlanma stilleri, bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi , 12 (23) , 271-291 .

Karakaş, D. (2020, 30 Mart). Mindful ebeveynlik.[Blog yazısı]. Erişim adresi: http://cocuknotasi.com/mindful-ebeveynlik/

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 .

Kara,E. ve Ceyhan, A.A., (2017). Üniversite öğrencilerinin depresyon düzeylerinin bilinçli farkındalık ile ilişkisi: öz-kontrolün aracılık rolü. Bilişsel Davranışçı *Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi,* 6(1):9-14. DOI: 10.5455/JCBPR.251016

Kaya, A. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının kişilik özelliklerine göre değişkenliğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Kaya, K , Tuna, M . (2008). İlköğretim çağındaki çocukların sosyalleşmesinde televizyonun etkisi . Süleyman Demirel Üniversitesi. *Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 17;159-182

Kan, A. (2014).Albert Banadura ve Sosyal Öğrenme Kuramı. (Ed. S. Büyü kalan Filiz). Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları içinde. (ss.76-95).Ankara: Pegem Akademi.

Kapı kıran, A. N., İvrindi, B. A. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19. 19-28

Keçecioğlu, Ö. (2015). *MEB okul öncesi eğitim programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kılavuz, M . (2005). Anne baba örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri . *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* , 14 (2) , 41-58 .

Kılıç, S. (2014). Etki büyüklüğü. *Journal of Mood Disorders*, 4(1), 44-60.

Kınay, F. (2013). *Beş Boyutlu Bilinçli Farkındalık Ölçeğini Türkçe 'ye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi, İstanbul.

Kındıroğlu, Z , Yaşar-Ekici, F . (2019). Ebeveynlerin psikolojik iyi oluş ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile çocukların sosyal yetkinlik ve davranışları arasındaki ilişki . Adıyaman University *Journal of Educational Sciences* , 9 (1) , 138-157 . DOI: 10.17984/adyuebd.458224

Kocaarslan B. (2016). *Profesyonel müzik eğitiminde bilinçli farkındalık, öğrenme stratejileri ve öğrenme stilleri* [doctoral dissertation]. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Komagata, N. (2010). Attachment And Non-Attachment: Attachment Theory And Buddhism. Erişim Adresi: 10/03/2021, http://nobo.komagata.net/pub/Komagata09- Xtachment.pdf

Koruk, E. (2019). *Esansiyel hipertansiyonlu hastaların tedaviye uyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın

Kostelnik, M. J., Whiren, A.P., Soderman, A. K. and Gregary, K. (2005). Guilding Children's Social Development, Fifth Edition, Theory to Practice, Thomson and Demler Learning, USA.

Krusche, A., Cyhlarova, E. ve Williams, J. M. (2013). Mindfulness online: an evaluation of the feasibility of a web-based mindfulness course for stress, anxiety and depression. 3(11).

McClelland, M. M. and Morrison, F. J. (2003). The Emergence of Learning-Related Social Skills in Preschool Children, Early Childhood Research Quarterly, 18, 2,206-224.

Mclntyre, T. (2001). *Teaching Social Skills To Kids Who Don't Have Them*. Erişim Adresi: Search Results Teaching Social Skills » Behavior Advisor

Mercurio, C.M. (2003). Guiding boys in the early years to lead healthy emotional lives. *Early Childhood Education Journal.* 30(4), 255-258.

Mindfulness Nedir?. (2014). Mindfulness Instute. Erişim adresi: https://mindfulnessinstitute.com.tr/mindfulness-nedir/

Mirdal, M. G. 2010. "Mevlana Jalal-ad-Din Rumi and Mindfulness", *Journal of Religion and Health.* DOI 10.1007/s10943-010-9430-z

Nam, A. ve Akbay,S.E. (2020). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu: Beş Faktör kişilik özellikleri, bilinçli farkındalık ve yılmazlığın rolü. *OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi,* 16(31), 4210- 4237. DOI: 10.26466/opus.71913

Langer, E. (1989). Mindfulness. Reading, MA: Addison-Wesley.

Lykins Emily L. B. & Baer Ruth A. (2009). Psychological Functioning in a Sample of LongTerm Practitioners of Mindfulness Meditation: Journal of Cognitive Psycho Nyanaponika Therapy: An International Quarterly, 23, 226-241.

Onur, D. (2018). Psikoloji kuramları ve yaratıcılık ilişkisi. Kırıkkale Üniversitesi *Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD). 8:1,145.*

Ömeroğlu, E , Büyüköztürk, Ş , Aydoğan, Y , Çakan, M , Kılıç Çakmak, E , Özyürek, A ,…, Karayol, S (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formunun geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik analizleri. *Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 3(8), 37-46.

Ömeroğlu, E , Büyüköztürk, Ş , Aydoğan, Y , Çakan, M , Kılıç Çakmak, E , Özyürek, A ,…, Karayol, S (2014). Sosyal Beceri Eğitici eğitim Programının Etkililiği. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. 1(1):115- 124.

Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 163-179

Özgür, G., Gümüş, A. B., ve Durdu, B. (2010). Evde ve yurtta kalan üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi,* 1(1), 25-32. Erişim Adresi: https://www.journalagent.com/phd/pdfs/PHD_1_1_25_32.pdf.

Özkılıç-Kabul, N. D. (2019). *Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özyeşil, Z. (2011). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerinin bilinçli farkındalık kişilik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Özyeşil, Z. Arslan, C., Kesici, Ş., ve Deniz, M.E. (2011). Bilinçli Farkındalık Ölçeği'nin Türkçe 'ye uyarlama çalışması. Selçuk Üniversitesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi,* 36(160), 224-235.

Özyürek, A. ve Ceylan, Ş. (2011). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 35(1), 99-114.

Park, S.Y. ve Cheah, C.S.L. (2005). Korean mothers' proactive socialization beliefs regarding preschoolers' social skills. *International Journal of Behavioral Development, 29*(1), 24-34.

Paulus, M., ve Moore, C. (2014). The development of recipient-dependent sharing behavior and sharing expectations in preschool children. *Developmental Psychol. 50*, 914– 921. DOI: 10.1037/a0034169.

Parmaksız, İ. (2020). Yaşam doyumuyla bilinçli farkındalık arasındaki ilişki: yetişkinler üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.33:1,157-176* DOI: 10.19171/uefad.587932.

Pekdoğan, S. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi (Elazığ ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.

Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965

Pırtık, Ş. (2013). *Boşanmış ve tam aileden gelen okul öncesi çocukların sosyal beceri ve akran tepkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Powless, L.D., Eliot, N.S., (2002). Assegment of social skills of native american preschoolers: teachers and parent rating. University of Wisconsin-Madison, U.S.A.

Saitoğlu, R. (2020). *Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.

Salman, G. (2005). *İşbirlikli Öğrenmenin Hayat Bilgisi Dersinde Sosyal Beceriler, Erişi ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Samancı, O, Diş, O . (2016). Sosyal becerileri zayıf olan ilkokul öğrencilerinin tutum ve davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 22 (2) , 573-590* .

Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017).çocuklarda sosyal beceri eğitimi. Atatürk üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 21(1): 281-288.

Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Sarıçalı, M, Satıcı, S . (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik kırılganlık ilişkisinde utangaçlığın aracı rolü. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10 (1) , 655-670* . DOI: 10.17218/Hititsosbil.285121.

Selvi, K. (t.y.). Fenomonolojik öğrenme yaklaşımı ve Fenomonolojik öğrenme-öğretme yöntemi. Sempozyum: 1.Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. Erişim Adresi: Fenomonolojik Öğrenme Yaklaşımı ve Fenomonolojik Öğrenme-Öğretme Yöntemi (pegem.net).

Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,*10, 21-30.

Serdar, E , ve ark (2016). Analyzing the level of mindfulness and entrepreneurship of the university students . *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2 (4) , 1320-1328 . DOI: 10.24289/ijsser.279006

Seven, S. (2006). *6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. Theory and Practice, (51): 477–499.

Sidor, A., Kunz, E., Eickhorst, A. ve Cierpka, M. (2013). Effects of the early prevention program "Keiner fallt durchs netz" (Nobody slips through the net) on child, mother, and their relationship: a controlled study. *Infant Mental Health Journal*, 34, 11-24.

Siegel, D. J. "Mindfulness Training and Neural İntegration: Differentiation of Distinct Streams of Mindfulness and the Cultivation of Well-Being". Social Cognitive and Affective Neuroscience 2/4, 2007 259-263.

Şimşek-Yüksekbilgili, N. (2020). Bilinçli farkındalık düzeyi ile bireysel mutluluk düzeyi arasındaki ilişki üzerine bir araştırma, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi,* 6 (8): 63-72.

Şahin, A. (2019). Üniversite Öğrencilerinde Bilinçli Farkındalık ile Yaşam Doyumu ve İyi Oluş Arasındaki İlişkiler. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8:151-176.

Şahintürk, H. (2018, 27 Haziran). Mindful (farkında) ebeveynlik: tepki değil yanıt vermek. Canakkaleolay. Erişim Adresi: http://www.canakkaleolay.com/.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics (6. b.). Boston: Pearson.

Tekindal, M. ve Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 20 (1), 153- 182.

Thera, N. (2001) The power of mindfulness. Retrieved from :http://www.buddhanet.net/pdf_file/powermindfulness.pdf.

Turgut, İ. (2016*). Çocuk sahibi olan ve olmayan evli kadınların ayrılma anksiyetesi ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tutkun, C. (2012). *60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Tüy P.S. (1999). *3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Utami, A.T. Khasanah, A. N. Mubarak, A. ve Sartika, S. (2019). *Mindful Parentin: Study on Parents of Preschool Children*.Universites Islam Bandung.

Uyanık-Balat, G. (2014). *Okul öncesi dönemde temel gelişimsel özellikler* (Ed. B. Akman, G. Uyanık Balat ve T. Güler Yıldız). Okul Öncesi dönemde Fen Eğitimi içinde. (ss. 225-250).Ankara: Pegem Akademi.

Uygur, S , Asıcı, E , Sarı, D . (2019). Kadınların benlik ikilemleri ile bütünleyici kendilik farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi,* 19 (45) , 963-993

Uysal, A, Kaya Balkan, İ . (2015). Sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların, sosyal beceri ve benlik kavramı düzeyleri açısından karşılaştırılması. *Psikoloji Çalışmaları,* 35 (1) , 27-56.

Uzun, B. Ve Saraç, S. (2020).*Erken Çocukluk Döneminde Farkındalık: Namı Değer Mindfulness.* (Ed. E.Görgü ve T. Sezer). Erken Çocuklukta Güncel Konular içinden. (ss.231-245). Ankara: Nobel Yayınları.

Ülev, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalık düzeyi ile stresle başa çıkma tarzının depresyon, kaygı ve stres belirtileriyle ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Ünal, M.F. (2020). *Doğu ve batı düşüncesinde insanın benzer yürüyüşü: Mevlana ve ,Heidegger örneği.* Doktora Tezi. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi. Ankara.

Ünsal, F. Ö. ve Çelik, H. (2021).*Sosyal gelişim* (Ed. E. Ahmetoğlu ve E. Akşin Yavuz). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim içinde. (ss.185-222). Nobel Yayıncılık.

Ünveren-Kapanadze, D . (2019). Vygostky'nin sosyo- kültürel ve bilişsel gelişim teorisi bağlamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi . *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 1 (47) , 181-195 .

Yaşar-Ekici, F. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Yazoğlu, R . (2010). Hümanizm ve Mevlâna. Atatürk Üniversitesi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi,* 9 (20).

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmam B., (2019). *Bilinçli farkındalık ve öz-duyarlılığın öznel iyi oluş üzerindeki etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz-Bolat, E , Kahveci, D . (2016). 4-6 yaş grubu çocukların bazı değişkenlere göre sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Turkish Journal of Primary Education,* 1 (1) , 14-25 .

Wolynn, M. (2018). Seninle başlamadı. (çev. M. Madenoğlu). İstanbul: Solo Unitias.

Wong, K. Hicks, L.M. Seuntjens, T.G. Trentacosta, C.J. Hendriksen, T.H.G. Zeelenberg, M. (2019). The role of mindful parenting in ındividual and social decision-making in children. *Front Psychol.*10:1-10.

EKLER

EK 1 DEMOGRAFİK BİLGİ FORMLARI

Çocuk ve Anne-Baba Genel Bilgi Formu

Formu doldurduğunuz tarih: ……

Formu dolduran kişi: ……

Hangi il/ilçede yaşıyorsunuz:……

Yaşadığınız yerleşim yeri:

İl Merkezi ( ) İlçe ( ) Kasaba ( ) Köy ( )

Çocuğun cinsiyeti: Kız ( ) Erkek ( )

Çocuğun doğum tarihi: ……

Çocuğunuzun devam ettiği okul türü:

Özel Bağımsız Anaokulu ( )

Özel Anasınıfı ( )

Resmi Bağımsız Anaokulu ( )

Resmi Anasınıfı ( )

Okula gitmiyor.

Çocuk ne kadar süreden beri okul öncesi eğitimden yararlanıyor?

1 Yıl ( ) 2 Yıl ( ) 3 Yıl ( ) 4Yılı ( ) Gitmiyor. ( )

Anne Yaşı: ……...

Baba Yaşı:……

Anne Eğitim Durumu:

Okur Yazar ( )
İlkokul ( )
Ortaokul ( )
Lise ( )
Ön lisans ( )
Lisans ( )
Lisansüstü ( )

Baba Eğitim Durumu:

Okur Yazar ( )
İlkokul ( )
Ortaokul ( )
Lise ( )
Ön lisans ( )
Lisans ( )
Lisansüstü ( )

Aile Türü:

Çekirdek aile ( ) Geniş Aile ( ) Tek ebeveyn ( )

Formu doldurduğunuz çocuğunuzun dışında kaç çocuğunuz vardır?:

Kardeşi yok. ( )

1kardeşi var. ( )

2kardeşi var. ( )

3kardeşi var. ( )

4kardeşi var. ( )

Formu doldurduğunuz çocuğunuzun doğum sırası:

İlk çocuk ( )

İkinci çocuk ( )

Üçüncü çocuk ( )

Dördüncü ve sonrası ( )

Formu doldurduğunuz çocuğunuz kim/kimler tarafından büyütüldü?

Anne-baba ( ) Aile büyükleri ( ) Bakıcı ( )Diğer (…….)

Sizce gelir durumunuz aşağıdakilerden hangisidir? Lütfen uygun olanı işaretleyiniz.

Üst ( ) Üst-Orta ( ) Orta ( ) Orta-Alt ( ) Alt ( )

EK 2:ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/09/2020-458427

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : 29563864-050.04.04-E.458427 18/09/2020
Konu : Kararlar

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ezgi AKŞİN YAVUZ

Danışmanlığını yaptığınız, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Çağla AK'ın araştırması ile ilgili yapmış olduğunuz başvuru Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 09.09.2020 tarihli toplantısında alınan 06/03 numaralı kararı ile uygun görülmüştür.
Gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ayhan GENÇLER
Başkan

Ek:
Etik Kurul Kararı

Adres:Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Balkan Yerleşkesi 22030 Edirne
Telefon:2842234004 Faks2842234203
E-Posta:ozelkalem@trakya.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.trakya.edu.tr/
Bilgi için: Serkan ÖÇAL
Unvanı: Sekreter

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.