

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

SOSYALLEŞTİRME YAKLAŞIMI ÇERÇEVESİNDE ETKİLİ
EBEVEYNLİK

DOKTORA TEZİ

Cansu ALSANCAK AKBULUT

Ankara-2023

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

SOSYALLEŞTİRME YAKLAŞIMI ÇERÇEVESİNDE ETKİLİ
EBEVEYNLİK

DOKTORA TEZİ

Cansu ALSANCAK AKBULUT

Tez Danışmanı:
Doç. Dr. Dilek SARITAŞ ATALAR

Ankara-2023

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

SOSYALLEŞTİRME YAKLAŞIMI ÇERÇEVESİNDE ETKİLİ
EBEVEYNLİK

DOKTORA TEZİ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Dilek SARITAŞ ATALAR

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ

Adı ve Soyadı

İmzası

1- Prof. Dr. Gülsen ERDEN

.....

2- Prof. Dr. Ayşegül DURAK BATIGÜN

.....

3- Doç. Dr. Dilek SARITAŞ ATALAR

.....

4- Doç. Dr. İrem METİN ORTA

.....

5- Doç. Dr. Başak ŞAHİN ACAR

.....

Tez Savunması Tarihi: 03.01.2023

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Doç. Dr. Dilek Sarıtaş Atalar danışmanlığında hazırladığım “Sosyalleştirme Yaklaşımı Çerçevesinde Etkili Ebeveynlik (Ankara, 2023)” adlı doktora tezimdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallara uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

03.01.2023

Cansu ALSANCAK AKBULUT

İmza

TEŞEKKÜR

Sonsuz teşekkürlerimden ilki sevgili tez danışmanım Doç. Dr. Dilek Sarıtaş Atalar'a. Tez sürecimin başından sonuna kadar her anında yanımda olduğunu hissettirdiği için çok teşekkür ederim. Sağladığı motivasyon ile rehberliği, sonsuz desteği, anlayışı, bilgisi, sabrı, enerjisi, emekleri, çabası, zamanı ve güveni için ona minnettarım. Onun öğrencisi olduğum için çok gururluyum.

Lisansüstü eğitimimin en başından beri rehberliğini ve desteğini esirgemeyen, araştırmacı kimliğimim gelişimine katkılar sunan ve Tez Komitemde yer alarak tezimin şekillenmesine yardımcı olan Doç. Dr. Başak Şahin Acar'a teşekkür ederim. Tez Komitemde yer alarak çalışmam için sunduğu öneriler ve desteği ile Lisansüstü programda verdiği keyifli dersleri için Prof. Dr. Gülsen Erden'e teşekkür ederim. Jürimde yer alan ve doktora eğitimime katkılar sunan Prof. Dr. Ayşegül Durak Batıgün'e teşekkür ederim. Tezimi kapsayan TUBITAK destekli projenin bir parçası olduğu, kıymetli yorumları ve yol göstericiliği ile tez jürimde yer aldığı için Doç. Dr. İrem Metin Orta'ya teşekkür ederim. Doktora eğitimimi destekleyici süpervizörlüğüyle zenginleştiren Doç. Dr. Banu Yılmaz'a teşekkür ederim.

Tez çalışmam TUBITAK 1001 tarafından desteklenen bir projenin bir parçasını oluşturmaktadır. TUBITAK'a sağladığı destek için çok teşekkür ederim. Projemizin çalışma ekibine - Feyza Nur Yön, Zeynep Yenenler, Ayşen Göncü, Feyza Çetin ve Tuğba Güler Ertit - motivasyonları, özverili çalışmaları ve destekleri için sonsuz teşekkürler. Çalışmada gerçekleştirilen görüşmelerin yazıya geçirilmesinde büyük emek harcayan Ankara Üniversitesi lisans öğrencilerine teşekkür ederim. Alan Özelinde Sosyalleştirme Yaklaşımının geliştiricileri olan Joan Grusec'e ve Mayaan Davidov'a sağladıkları rehberlik ve destek için şükranlarımı sunarım. Veri toplama sürecimde ve pilot çalışmalarım sırasında yardımlarını esirgemeyen Meltem Sümbüllü, Fatma Uçar Boyraz, Kübra Sarıtaş ve Özlem Öztürk Atalar

ile bu çalışmada çocuklarıyla olan günlük yaşam etkileşimlerini açık yüreklilikle paylaşan tüm katılımcılara şükranlarımı sunarım.

Doktora eğitimi sürecimi benimle paylaşan Burcu Altın, Esra Angın, Meryem Dedeler Kenar ve Meltem Karaoğlu'na çok teşekkürler. Tez sürecimde cevabını aradığım birçok soruma içtenlikle yanıt veren ve zamanını ayıran, ayrıca dostluklarını esirgemeyen Merve Cesur Atintaş ile Meryem Kaynak Malatyalı'ya sonsuz teşekkürler. Yükseköğrenim sürecimi ve DTCF'de çalıştığım yılları arkadaşlıklarıyla daha keyifli hale getiren Ayşenur Demirci, Gülru Yeşilkanat, İrem Akıncı, Bağdat Kaynak, Ahmet ağlar Ok, Ebru Akn ve ismini sayamadığım tüm arkadaşlarıma çok teşekkür ederim. Ayrıca, Burcu Coşkun'a dostluğu ve açık yürekliliği için çok teşekkür ederim.

Canım aileme, anneme, babama, ağabeyim Ufuk'a ve sevgili eşi Buket'e bana her daim hissettirdikleri varlıkları, destekleri, sevgileri için ve her kararımda yanımda oldukları için sonsuz teşekkürler.

Sevgili eşim, Burak Akbulut, sonsuz teşekkrlerimden bir diğeri sana. Koşulsuz sevgin, birlikte kurduğumuz hayaller, ihtiyacım olan her an sunduğun yardımlar, sabrın, desteğin ve şefkatli kabullenişlerin için... Son olarak, canım kızım İdil... Tez sürecimde hayatımıza eşlik etmeye başladığın andan itibaren en büyük mutluluklarımın kaynağı oldun. Senin bymene ve gelişimine şahit olmanın ve seninle birlikte büyümenin keyfi benim için paha biçilemez.



Canım kızım İdil'e
ve
Sevgili eşim Burak'a

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	i
TABLolar DİZİNİ.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	viii

GİRİŞ

1.1. ALAN ÖZELİNDE SOSYALLEŞTİRME YAKLAŞIMI	6
1.1.1. Alan Özelinde Etkili Ebeveynliğin Öncülleri	14
1.1.1.1. Ebeveynlik Bilgisi	14
1.1.2. Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi İle Çocuk Çıktılarının Aracı Mekanizmaları. 16	
1.1.2.1. Duygu Düzenleme	16
1.1.3. Alan Özelinde Etkili Ebeveynliğin İlişkili Olduğu Gelişimsel Çocuk Çıktıları....	20
1.1.3.1. Uyum	20
1.1.3.2. Olumlu Sosyal Davranışlar.....	23
1.1.3.3. Okula Hazır Olma.....	25
1.1.3.4. Kaygı- İçer Dönüklük ve Kızgınlık- Saldırganlık	27
1.1.4. Şimdiki Çalışma	20

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. GİRİŞ	30
1.2. YÖNTEM	33
1.2.1. Katılımcılar.....	33
1.2.2. İşlem.....	36
1.2.2.1. Birinci Bölüm: Pilot Çalışma	37
1.2.2.2. İkinci Bölüm: Ana Çalışma	38
1.2.3. Veri Toplama Araçları	39
1.2.3.1. Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi	37
1.2.3.2. Kişisel Bilgi Formu	41
1.2.3.3. Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği (ÇODBEÖ).....	41
1.2.3.4. Çocuk Yetiştirme Anketi (ÇYA).....	42

1.2.3.5. Ana Babalık Alanları Ölçeği (ABAÖ)	42
1.2.3.6. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30)	43
1.2.3.7. İki Boyutlu Sosyal İstenirlik Ölçeği (İBSİÖ)	44
1.2.4. İstatistiksel Analiz	45
1.3. BULGULAR	45
1.3.1. Verilerin Parametrik Analiz Açısından Uygunluğu ve Betimleyici İstatistikler ...	45
1.3.2. Psikometrik Özellikler	48
1.3.2.1. Yakınsak Geçerlik (Convergent Validity)	48
1.3.2.2. Eş Zamanlı Geçerlik (Concurrent Validity)	49
1.3.2.3. Yordayıcı Geçerlik (Predictive Validity)	50
1.3.2.4. Ayırt Edici Geçerlik (Discriminant Validity)	50
1.3.2.5. Kişilerarası Güvenirlik (Interrater Reliability)	51
1.4. TARTIŞMA	51

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. GİRİŞ	58
2.2. YÖNTEM	59
2.2.1. Katılımcılar	59
2.2.2. İşlem	59
2.2.3. Veri Toplama Araçları	60
2.2.3.1. Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi	60
2.2.4. Verilerin Analizi	60
2.3. BULGULAR	62
2.3.1. Koruma Alanı	62
2.3.2. Karşılıklılık Alanı	71
2.3.3. Kontrol Alanı	80
2.3.4. Rehberlik Alanı	90
2.3.5. Grup Katılımı Alanı	97
2.4. TARTIŞMA	106
2.4.1. Koruma Alanına Dair Bulguların Tartışılması	106
2.4.2. Karşılıklılık Alanına Dair Bulguların Tartışılması	108
2.4.3. Kontrol Alanına Dair Bulguların Tartışılması	111
2.4.4. Rehberlik Alanına Dair Bulguların Tartışılması	113
2.4.5. Grup Katılımı Alanına Dair Bulguların Tartışılması	115

2.4.6. Çalışmanın Güçlü Yanları ve Alanyazına Katkıları.....	118
2.4.7. Çalışmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Çalışmalara Öneriler.....	119

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1. GİRİŞ	121
3.1.1. Ön Çalışma: Alan Özelinde Ebeveynlik Vinyetlerinin Geliştirilmesi	121
3.1.2. Ana Çalışma: Birinci Çalışmanın Bulgularının Tekrar Edilebilirliğinin İncelenmesi	122
3.1.3. Ana Çalışma:Sosyalleştirme Alanları Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak İncelenmesi	124
3.1.4. Ana Çalışma: Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Çocuk Çıktıları Arasındaki İlişkileri Açıklayan Mekanizmalar: Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri.....	125
3.2. YÖNTEM	130
3.2.1. Katılımcılar.....	130
3.2.2. Veri Toplama Araçları	134
3.2.2.1. Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi	134
3.2.2.2. Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveynlik Vinyetleri.....	136
3.2.2.3. Kişisel Bilgi Formu	134
3.2.2.4. Duygu Düzenleme Ölçeği	136
3.2.2.5. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30.....	134
3.2.2.6. Uyumlu Sosyal Davranış Envanteri	136
3.2.2.7. Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği.....	134
3.2.2.8. Okula Hazır Olma Ölçeği- Kısa Form.....	136
3.2.3. İşlem.....	139
3.2.3.1. Birinci Aşama: Ön Çalışma.....	134
3.2.3.2. İkinci Aşama: Ana Çalışma.....	136
3.2.4. Verilerin Analizi.....	145
3.3. BULGULAR.....	146
3.3.1. Verilerin Parametrik Analiz Açısından Uygunluğu ve Betimleyici İstatistikler... 146	
3.3.2. Çalışma Değişkenleri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları	151
3.3.3. Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin Sosyalleştirme Alanı ve Çocuğun Cinsiyetine Göre Farklılaşp Farklılaşmamasına Dair Bulguların Tekrar Edilebilirliğine İlişkin Bulgular.....	153

3.3.4. Sosyalleştirme Alanları Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	155
3.3.5. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Davranışlarının Gelişimsel Çocuk Çıktıları Açısından Sonuçlarına İlişkin Bulgular	162
3.4. TARTIŞMA	172
3.4.1. Çalışma Değişkenleri Arasındaki İlişkilerin Tartışılması	172
3.4.1.1. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Alan Özelinde Ebeveynlik Davranışları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması	172
3.4.1.2. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocuk Çıktıları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması	173
3.4.1.3. Alan Özelinde Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile Çocuk Çıktıları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması	174
3.4.2. Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin Sosyalleştirme Alanı ve Çocuğun Cinsiyetine Göre Farklılaşp Farklılaşmamasına Dair Bulguların Tekrar Edilebilirliğine İlişkin Bulguların Tartışılması	181
3.4.3. SAÖEG ile Ele Alınan Alanlar Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak Ele Alınmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	185
3.4.4. Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin Gelişimsel Çocuk Çıktıları Açısından Sonuçlarına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	187
3.4.4.1. Araştırmanın Güçlü Yanları, Sınırlılıkları ve Gelecek Çalışmalara Öneriler.	193
3.4.4.2. Çalışmanın Klinik Doğurguları	196
ÖZET	199
ABSTRACT	227

KAYNAKÇA.....	20199
EKLER.....	227
EK 1. SOSYALLEŞTİRME ALANI ÖZELİNDE EBEVEYN GÖRÜŞMESİ.....	227
EK 2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	229
EK 3. ÇOCUKLARIN OLUMSUZ DUYGULARIYLA BAŞETME ÖLÇEĞİ	232
EK 4. ÇOCUK YETİŞTİRME ANKETİ	235
EK 5. ANA BABALIK ALANLARI ÖLÇEĞİ.....	238
EK 6. SOSYAL YETKİNLİK VE DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME-30.....	241
EK 7. SOSYAL İSTENİRLİK ÖLÇEĞİ.....	242
EK 8. SOSYALLEŞTİRME ALANI ÖZELİNDE EBEVEYN VİNYETLERİ	243
EK 9. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	244
EK 10. DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİ.....	248
EK 11. UYUMLU SOSYAL DAVRANIŞ ENVANTERİ	250
EK 12. OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLAR ÖLÇEĞİ	251
EK 13. OKULA HAZIR OLMA ÖLÇEĞİ	253

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1.	Alan Özelinde Sosyalleştirme Yaklaşımı: Sosyalleştirme Alanları, Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Doğası, Çocuğun İhtiyacı ve Uygun Ebeveynlik Yaklaşımı.....	9
Tablo 2.	Birinci Çalışmanın Örneklemine İlişkin Demografik Bilgiler	35
Tablo 3.	Katılımcıların COVID-19 Pandemi Sürecine Dair Yaşantıları	36
Tablo 4.	Birinci Çalışmada Kullanılan Öz-bildirim Ölçümleri ve İlişkili Bilgiler.....	44
Tablo 5.	Birinci Çalışmanın Değişkenlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	46
Tablo 6.	Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi Arasındaki İlişkiler.....	47
Tablo 7.	Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile ÇODBEÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	48
Tablo 8.	Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile ÇYA Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	49
Tablo 9.	Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile ABAÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	49
Tablo 10.	Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile SYDD-30 Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	50
Tablo 11.	Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile SİÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	51
Tablo 12.	Annelerin Koruma Alanındaki Çocuklarıyla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri.....	66
Tablo 13.	Annelerin Karşılıklılık Alanındaki Çocuklarının Taleplerine Karşılık Verdiği Durumlarda Onlarla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri.....	75
Tablo 14.	Annelerin Karşılıklılık Alanındaki Çocuklarının Taleplerine Karşılık Veremediği Durumlarda Onlarla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri.....	78
Tablo 15.	Annelerin Kontrol Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri	84
Tablo 16.	Annelerin Rehberlik Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri ..	93
Tablo 17.	Annelerin Grup Katılımı Alanında Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri	101
Tablo 18.	Üçüncü Çalışmanın Örneklemine İlişkin Demografik Bilgiler.....	133
Tablo 19.	Üçüncü Çalışmada Kullanılan Öz-bildirim Ölçümleri ve İlişkili Bilgiler	136
Tablo 20.	Temel Kodlayıcı ile Birinci ve İkinci Kodlayıcılar Arasındaki Intraclass Korelasyon Katsayıları	144

Tablo 21. Anne- Babaların Çalışma Değişkenlerine İlişkin Değerlendirmelerine Ait Betimleyici İstatistikler	148
Tablo 22. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Alan Özelinde Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesine Ait Betimleyici İstatistikler	149
Tablo 23. Annelerin ve Babaların Çalışma Değişkenlerine Ait Bildirimleri Arasındaki İlişkiler.....	150
Tablo 24. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Alan Özelinde Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi Arasındaki İlişkiler ($N = 62$).....	151
Tablo 25. Annelerin Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin Çalışma Değişkenleriyle İlişkilerine Ait Korelasyon Katsayıları.....	153
Tablo 26. Sosyalleştirme Alanlarında Etkili Ebeveynlik Davranışları Arasındaki İlişkiler.	153
Tablo 27. Alanlar Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak İncelenmesi.....	159
Tablo 28. Çalışmanın Seri Çoklu Aracılık Modellerine İlişkin Sonuçları	170

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Birinci Çalışmanın Katılımcı Havuzunun Oluşturulması	34
Şekil 2. Üçüncü Çalışmanın Katılımcı Havuzunun Oluşturulması	131
Şekil 3. Çalışmada Test Edilen Seri Çoklu Aracılık Modeli.....	163
Şekil 4. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Kızgınlık- Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi	164
Şekil 5. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Kaygı- İçer Dönüklük Davranışları Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi	165
Şekil 6. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Uyum Davranışları Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi	166
Şekil 7. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Olumlu Sosyal Davranışları Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi	168
Şekil 8. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Okula Hazır Oluşu Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi	169

GİRİŞ

Anne-babalar çocukları için önemli figürlerdir, çünkü onlara ihtiyaçları olan güveni, sevgiyi ve desteği sunarlar. Ayrıca, çocuklarına toplumun standartlarını, değerlerini ve beklentilerini öğrenme sürecinde gerekli olan sosyal, duygusal ve bilişsel becerileri kazanmaları konusunda rehberlik ederler (Grusec ve Davidov, 2010). Anne-babalar, çocuklarının nispeten tatmin edici bir hayat sürmelerini ve topluma maksimum katkıda bulunmalarını sağladığı sürece başarılı bir sosyalleştirme gerçekleştirmiş sayılırlar (Grusec ve ark., 2014). Ebeveynlik uygulamalarının sosyalleştirme süreçlerine etkilerini ele alan birçok kuram ve yaklaşım olmakla birlikte, bu konuda ortaya konan bilgilerin dağınık ve birbirinden kopuk olduğunu söylemek mümkündür (Bugental ve Goodnow 1998; Bugental ve Grusec 2006; Grusec, 2011). Geçmiş kuram ve araştırmalar ışığında, Grusec ve Davidov (2010) anne-babalığa dair bilinenleri bir arada ele aldıkları “Alan Özelinde Sosyalleştirme Yaklaşımını (domains of socialization approach)” geliştirmişlerdir. Bu yaklaşıma göre sosyalleştirme, evrimsel ihtiyaçlara cevaben ortaya çıkan, farklı durumlarda aktifleşen ve kendine has amaçları, mekanizmaları ve sonuçları olan davranış sistemlerini içeren beş alanda meydana gelir. Bu alanlar (1) çoğunlukla çocuğun stres altında olduğu, gerçek ya da potansiyel bir tehlikeyle karşılaştığı durumlarda ortaya çıkan; bağlanmanın yakınlık arama mekanizmalarını aktifleştiren durumlara karşılık gelen ve ebeveynin koruyucu rolünü üstlendiği *koruma alanı* (*protection domain*); (2) ebeveyn-çocuk ilişkisinde rol asimetrisinin olmadığı, etkileşime olumlu duyguların eşlik ettiği, eşit partnerler olarak ilişki ve ortaklık kurulan *karşılıklılık alanı* (*mutual reciprocity domain*); (3) ebeveyn ve çocuğun anlaşmazlığa düştüğü, amaçlarının ve/veya isteklerinin çatıştığı ve ebeveynlerin bir otorite figürü olarak kaynaklar üzerindeki güçlerini çocuklarının davranışlarını kontrol etmek ve onlara toplumsal değerleri öğretmek için kullandıkları durumlara karşılık gelen *kontrol alanı* (*control domain*); (4) ebeveynin bir rehber rolü üstlenerek çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal becerileri

kazanmasını sağladığı durumlara karşılık gelen *rehberlik alanı* (*guided learning domain*); ve son olarak, (5) çocuğun sosyal grubun bir parçası olma motivasyonunu içeren ve ebeveynin çocuğunu içinde bulunduğu kültürün ya da grubun çeşitli rutin, ritüel ve alışkanlarına dahil etmeye çabaladığı ya da ona davranışlarıyla örnek olduğu *grup katılımı alanıdır* (*group participation domain*) (Grusec ve Davidov, 2010; Grusec, 2019).

Koruma, karşılıklılık, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarında ortaya çıkan fiziksel ve duygusal ihtiyaçlar sosyalleştirme alanlarının özelliklerine bağlı olarak birbirinden ayrışır (Grusec ve Davidov, 2010; Grusec, 2019). Örneğin, bir çocuğun koruma alanında rahatlatılmaya, karşılıklılık alanında makul taleplerinin kabul edilmesine, kontrol alanında esnek sınırların koyulmasına, rehberlik alanında yakınsak gelişim alanı içerisinde rehberlik edilmesine ve grup katılımı alanında aidiyet hissine ihtiyacı vardır. Ebeveynlik yaklaşımlarının etkili olması, bu yaklaşımlar ile çocuğun içinde bulunduğu alanda ortaya çıkan ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlıdır (Grusec ve Davidov, 2010). Örneğin, su doldurmak isterken elinden cam sürahiyi düşüren çocuğun çok korktuğunu ve koruma alanının aktif hale geldiğini söyleyebiliriz. Ebeveyn çocuğunun sakinleştirilme ve güven ihtiyacını karşılayan yaklaşımlar sergilemek yerine öncelikle sürahiyi kırdığı için çocuğuna kızarsa ya da onu bir dahaki sefere yardım istemesi konusunda uyarırsa, çocuğun o anki ihtiyacı karşılanmamış olacağı için bunların çocuk üzerinde olumsuz etkileri olur. Dolayısıyla, anne-babaların çocukları ile etkileşimlerinde, çocuklarının alan özelindeki ihtiyaçlarını, beklentilerini ve amaçlarını göz önünde bulundurmaları önemlidir.

Bir alanda uygun ebeveynlik yaklaşımları sergileyebilmek, başka bir alanda da çocuğun ihtiyacını karşılayabilen uygun davranışlar sergileneceği anlamına gelmez (Davidov, 2013; Grusec ve Davidov, 2010). Örneğin, çocuğunun stresli olmadığı ya da yanlış bir şey yapmadığı bir durumda onunla olumlu duygu alışverişinde bulunabilen bir anne, çocuğu yanlış bir davranışta bulunduğu anda uygun disiplin tekniklerini uygulamakta zorlanabilir. Benzer şekilde, yanlışlıkla elindeki sürahiyi düşüren ve korkan bir çocuğun rahatlatılma

ihtiyacını göremeyen bir anne, çocuğuna kızabilir, hatta onu cezalandırabilir. Dolayısıyla, farklı alanlarda gerçekleşen ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde sergilenen uygun ebeveynlik yaklaşımlarının, çocuğun alana özgü ihtiyaçlarının iyi anlaşılmasına ve bu ihtiyaçlara yanıt veren uygun ebeveynlik yaklaşımlarının bilinmesine bağlı olduğu düşünülür (Grusec, 2017; Grusec ve Davidov, 2010). Ancak bu görüşün ampirik çalışmalar ile desteklenmesi gerekmektedir. Bilindiği kadarıyla farklı sosyalleştirme alanlarında ebeveynlik davranışlarının kalitesini ölçen ölçüm araçları alanyazında bulunmamaktadır. Buradan hareketle, annelerin günlük yaşamda sergiledikleri ebeveynlik davranışlarının kalitesinin alan özelinde incelenmesi amacıyla “Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi (SAÖEG)” geliştirilmiştir.

Ebeveynlerin çocuklarının farklı bağlamlar özelindeki ihtiyaçlarına yönelik bilgi düzeyinin, bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik uygun ebeveynlik davranışları sergileyebilmelerinin bir öncülü olabileceği düşünülebilir. Grusec ve arkadaşları (2000), çocuklarının bakış açısını anlayabilen ebeveynlerin, onların davranışlarının nedenlerini ve alana özgü ihtiyaçlarını da anlayabildiklerini, böylece daha uygun müdahalelerin neler olabileceğini fark edebildiklerini belirtmektedirler. Örneğin, çocuğunun olumsuz duyguları ile ne şekillerde başa çıkabileceğini bilen bir anne onu rahatlatarak duygularını uygun şekilde ifade etmesine yardımcı olabilir. Öte yandan, bu konuda bilgi düzeyi düşük olan bir anne ise çocuğunu sert bir şekilde cezalandırabilir. Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçları ile bu ihtiyaçlara yönelik ebeveynlik davranışlarına dair bilgi düzeyi daha çeşitli ve esnek ebeveynlik yaklaşımları sergilemesine de katkı sağlar. Diğer taraftan, esnek olmayan yaklaşımlar ise ebeveynlerin davranışlarının etkililiğini öğrenme fırsatlarını sınırlayacaktır (Davidov ve Grusec, 2006). Bu doğrultuda bu tez çalışması kapsamında, annelerin sosyalleştirme alanları özelinde sahip oldukları bilgi düzeyleri de ele alınmıştır. Ancak, bilindiği kadarıyla farklı sosyalleştirme alanlarında ebeveynin etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyini ve ebeveynlik davranışlarının kalitesini ölçen ölçüm araçları alanyazında

bulunmamaktadır. Bu nedenle, bu tez çalışması kapsamında annelerin, çocuklarının alan özelindeki ihtiyaçlarını karşılayan etkili ebeveynlik uygulamalarına ilişkin bilgi düzeylerinin incelenmesi amacıyla “Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Vinyetleri” geliştirilmiştir.

Etkili ebeveynliğe dair bilgisi annelerin çocuklarıyla olan duyarlı etkileşimlerinin yanında çocukların olumlu gelişimine de katkı sağlayabilir. Ancak alanyazın incelendiğinde bu konuda birbiriyle çelişen bulguların olduğu görülmektedir. Örneğin, Winter ve arkadaşları (2012a) etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların içselleştirme davranışları arasında ters yönlü ilişkiler ortaya koymuştur, ancak alanyazında etkili ebeveynliğin çocukların sorun davranışlarıyla ilişkili olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Morawska ve ark., 2009; Rochelle ve Cheng, 2016; Winter ve ark., 2012b). Geçmiş çalışmalar incelendiğinde etkili ebeveynlik bilgisinin çoğunlukla çocukların sorun davranışlarıyla ilişkilerinin test edildiği görülmüştür. Ancak, etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların gelişimini yansıtan diğer alanlarla ilişkilerinin incelenmesi de önemlidir. Buradan hareketle, bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların uyum, olumlu sosyal davranışlar, okula hazır oluş ve sorun davranışlarla ilişkileri incelenmiştir. Ayrıca, alanyazın incelendiğinde ebeveyn bilgisi ile çocuk çıktıları arasındaki ilişkide anneye ve çocuğa dair faktörlerin de nadir olarak ele alındığı görülmüştür. Buradan hareketle, bu tez çalışmasında annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocuk çıktıları arasındaki olası ilişkilerin annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığı ile açıklanıp açıklanmadığı incelenmiştir.

Sonuç olarak, bu tez çalışmasında alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde etkili ebeveynlik davranışlarının nicel ve nitel olarak incelenmesi, bu davranışların şekillenmesinde rol oynayan faktörlerin ele alınması ile etkili ebeveynlik davranışlarının çocukların sosyal ve duygusal gelişimi ile ilişkilerinin ele alınması hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda üç tane bağımsız ve birbiriyle ilişkili çalışma yürütülmüştür. Birinci çalışmada Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi (SAÖEG) geliştirilerek psikometrik

özellikleri incelenmiştir. İkinci çalışmada SAÖEG'nin içerik analizi yapılmış ve alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının Türkiye kültüründe nitel olarak da desteklenip desteklenmediği ele alınmıştır. Üçüncü çalışmada ise anne-babaların alan özelinde etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyini ölçmek amacıyla Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Vinyetleri oluşturulmuş ve etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların sosyo- duygusal gelişimi ile ilişkileri seri çoklu aracılık modelleri kullanılarak test edilmiştir. Bu bağlamda, etkili ebeveynlik bilgisi alan özelinde incelenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin olası bir belirleyicisi olarak ele alınmıştır. Annelerin alan özelinde etkili ebeveynlik yaklaşımları ile gelişimsel çocuk çıktıları arasındaki ilişkide çocukların duygu düzenleme becerileri bir aracı değişken olarak ele alınmıştır. Çocukların olumlu sosyal davranışları, uyumu, okula hazır oluşu ve problemli davranışları (kızgınlık- saldırganlık ve kaygı- içe dönüklük) ise sonuç değişkenleri olarak değerlendirilmiştir.

Bu çalışma anne-çocuk etkileşimlerini, farklı kuram ve yaklaşımların bir sentezi olan ve görgül çalışmalara dayandırılan alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde kapsamlı olarak ele alan olan ilk araştırma olma özelliğine sahiptir. Ayrıca, bu çalışma kapsamında ebeveynlerin alan özelinde etkili ebeveynlik bilgisini ve ebeveynlik davranışlarının kalitesini değerlendirmek amacıyla oluşturulan Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Vinyetlerinin ve Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesinin ebeveynliğe ilişkin özgün, yeni ve gelişmeye açık ölçüm araçları olarak alanyazına kazandırılması hedeflenmiştir. Çalışmanın kuramsal olarak alanyazına sağlaması hedeflenen katkılarına ek olarak; metodolojik olarak da görüşme ve öz-bildirim yöntemlerini içeren çoklu-yöntem modelinin benimsenmesi ve değerlendirmelerin anne-babalardan alınan veriler göz önünde bulundurularak yapılmış olması bu çalışmayı yenilikçi ve güçlü kılmaktadır. Bu çalışmayla elde edilecek olan bulguların, sosyalleştirmenin farklı mekanizmaları ile ilgili kavrayışı artıracığı, farklı bağlamlarda gösterilen ebeveynlik yaklaşımlarının belirleyicileri ve ilişkili

olduğu gelişimsel çocuk çıktıları ile ilgili kapsamlı fikirler vereceği ve etkili ebeveynliğe ilişkin geliştirilecek olan müdahale çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. ALAN ÖZELİNDE SOSYALLEŞTİRME YAKLAŞIMI

Sosyalleştirme çocukların toplumda işlev gösterebilmeleri için gerekli olan sosyal, duygusal ve bilişsel becerileri kazanma süreçleridir (Grusec, 2017; Grusec ve Davidov, 2010). Sosyalleştirme sürecinde çocukların sosyal olarak kabul edilebilir davranışları dışsal baskılardan bağımsız olarak sergilemeleri amaçlanır (Grusec, 2017). Çocuklar sosyalleştirmeye dair becerileri ebeveynlere ek olarak akranlar, kardeşler ve öğretmenler ile etkileşimleri sırasında ve medya aracılığıyla kazansalar da sosyalleştirme alanındaki çalışmalar büyük ölçüde ebeveynler ile olan etkileşimlere odaklanmıştır. Ebeveynlerin bu konudaki etkilerinin çocukların gelişiminde oldukça önemli ve belirgin olması ve mevcut alanyazının büyük bir bölümünü kapsamaması bunun nedenleri arasındadır (Grusec ve Davidov, 2015). Bunun yanında, çocuklar da sosyalleştirme sürecinde aktif olarak rol oynarlar (Feldman, 2015; Grusec, 2011; 2017; Kuczynski ve Parkin, 2007). Diğer bir ifadeyle, çocuklar ebeveynlerinin davranışlarını ve ilişkinin doğasını belirlemede önemli bir role sahiptir. Örneğin, çocuğun mizacı, davranış örüntüleri, geçmiş deneyimleri, yaşı ve gelişimsel düzeyi ebeveynlerin davranışlarının şekillenmesinde etkilidir (Grusec ve Goodnow, 1994; Grusec ve Hastings, 2007). Ayrıca, çocuklar değerleri işleme ve içselleştirme sürecinde onlara verilen mesajların hangilerini kabul edeceklerini seçerler (Grusec, 2011; 2017). Bu nedenle, sosyalleştirme süreci incelenirken çocukların özellikleri, ihtiyaçları ve bakış açıları göz önünde bulundurulmalıdır (Grusec ve Davidov, 2010).

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında Grusec ve Davidov (2010), sosyalleştirme sürecini “alan” (domain) bakış açısıyla ele almaktadır. Çocuklar sosyalleştirme sürecini çoğunlukla sosyal etkileşimleri sırasında yaşarlar ve “alan” çocuk ve ebeveyn arasındaki sosyal etkileşimin bir şeklini oluşturur. Diğer bir deyişle, bir alan sosyalleştirmenin bir bağlamını ifade eder (Davidov, 2013). Çocuklar ebeveynleriyle farklı zamanlarda farklı türde

etkileşimlere sahiptir ve bu etkileşimler farklı bağlamların şekillenmesinde rol oynarlar. Bu nedenle, farklı bağlamlar (alanlar) sosyalleştirme sürecinde farklı işlevlere sahiptir, farklı süreçler ve mekanizmalar içerirler ve dolayısıyla farklı sonuçları yordarlar (Davidov, 2013; Grusec ve Davidov, 2010). Buradan yola çıkarak sosyalleştirmenin genel bir prensibinin olmadığı, bunun yerine her bir alanda yer alan etkileşimin farklı bir işleve sahip olduğu, farklı kuralları ve mekanizmaları içerdiği ve farklı sonuçlarla ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre sosyalleştirme sürecinin başarılı olabilmesi için ebeveynlik davranışlarının çocuğun içinde bulunduğu alanın gerektirdiği etkileşim özellikleri ile uyumlu olması gerekir. Bu nedenle, etkili bir sosyalleştirmenin oluşabilmesi için çocuğun alan özelindeki ihtiyacı ve motivasyonu göz önünde bulundurulmalıdır (Grusec ve Davidov, 2010). Örneğin, bir durumu çocuğuyla anlaşmazlık içeren şekilde ele alan ve disiplin uygulayan bir anne, eğer çocuğu aynı durumu rahatlama ve güven duyma arayışında olduğu bir şekilde yaşıyorsa, etkili bir sosyalleştirme süreci inşa edilmemiş olur (Davidov, 2013). Dolayısıyla, ebeveynlerin başarılı bir sosyalleştirme için farklı bağlamlarda farklı türde ebeveynlik becerilerini, yeteneklerini ve kaynaklarını kullanabilmesini gerekir. Bu nedenle, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı aynı ebeveynin farklı alanlarda aynı düzeyde etkili olmayabileceğini savunur. Birçok ebeveynin bazı alanlarda diğerlerinden daha etkili olabileceği ifade edilir (Davidov, 2013).

Alanyazın incelendiğinde farklı tür ebeveynlik yaklaşımlarının çocukların benzer gelişimsel çıktılarıyla ilişkili olduğunu gösteren çalışmalara rastlamak mümkündür. Ancak, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, farklı alanların doğası gereği farklı türde ebeveynlik yaklaşımlarını gerektirmesi çocukların farklı gelişimsel çıktılarının belirginleşmesinde rol oynar (Grusec ve Davidov, 2010). Çocukların sıkıntı yaşadıkları durumlarda onları koruma ve güven verme yalnızca koruma alanının odağında olup, bununla ilişkili olarak koruma alanı olumsuz duyguların düzenlenmesi açısından önemlidir. Olumlu duyguların paylaşılmasına dair bir odağa sahip olan karşılıklılık alanı ise bu duyguların alan

açtığı uyum ve iş birliği bakımından açıklayıcı öğeler içermektedir. Diğer alanlardan farklı olarak, kontrol alanı, çocukların ebeveynleriyle anlaşmazlık yaşadıkları ancak yine de uygun şekillerde davranmayı öğrendikleri durumları içermektedir. Bununla ilişkili olarak, özellikle bu alanın öz-kontrol becerilerinin gelişiminde önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca, yalnızca rehberlik alanında çocuğa gelişim sınırları içerisinde aşamalı olarak rehberlik edilmesi vurgulanmaktadır. Son olarak, grup katılımı dışında hiçbir alanın rutin-ritüel ile gelenek ve göreneklere vurgu yapmadığı, bu nedenle alışkanlık kazanımında özellikle bu alanın etkin olduğu savunulmaktadır (Davidov, 2013).

Daha önce belirtildiği üzere, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre sosyalleştirme alanları koruma (protection), karşılıklılık (mutual reciprocity), rehberlik (guided learning), kontrol (control) ve grup katılımı (group participation) olarak gruplanmıştır. Bu alanların detaylı açıklamaları aşağıda ve Tablo 1’de sunulmuştur. Bu alanlara ilişkin açıklamalar sırasıyla her bir alanın hangi durumlarda aktif hale geldiğini, alana özgü etkileşim ilişkisinin doğasını, çocuğun alana özgü ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçlara cevap verici etkili ebeveynlik yaklaşımlarını ve her bir alanla bağlantılı çocuk çıktılarını içermektedir.

Tablo 1. Alan Özelinde Sosyalleştirme Yaklaşımı: Sosyalleştirme Alanları, Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Doğası, Çocuğun İhtiyacı ve Uygun Ebeveynlik Yaklaşımı

Sosyalleştirme Alanı	Ebeveyn-Çocuk İlişkisi	Çocuğun İhtiyacı	Uygun Ebeveynlik Yaklaşımı
Koruma	Koruyucu	Stres altındayken rahatlatılma, güvende hissetme, destek ve yardım alma, bakım verene yakın olma, korunma	Stres içeren işaretlere duyarlı olma, Çocuğu rahatlatma, sakinleştirme, tehdidi azaltma/yok etme
Karşılıklılık	Eşit partnerler	İşbirliği, oyun, olumlu etkileşimler, olumlu duygu alışverişi, uyum	(Çocuğun makul istekleri konusunda) İşbirliği/ortaklık kurma, uyumlama, stres içermeyen işaretlere duyarlı olma
Kontrol	Hiyerarşik (Kural Koyucu)	Öz-kontrolün, yeterliliğin hissedilmesi, esnek sınırlar	Özerkliği tehdit etmeyen uygun disiplin tekniklerini uygulama
Rehberlik	Öğretmen/rehber-öğrenci	Becerilerin ve değerlerin öğrenilmesi, yapılandırma, uygun geribildirim alma	Gelişimsel sürece uygun ve çocuğun ihtiyacı doğrultusunda destekleyici öğretme, çocuğun zihinsel ve motivasyonel olarak hazır bulunuşunu takip etme
Grup Katılımı	Aynı sosyal grubun üyeleri	Sosyal bir gruba aidiyet, rutinler kazanma, uygun modeller	Çocuğun kültürün alışkanlıklarına dahil edilmesi ve çocuğa model olunması, olumsuz örneklerden çocuğun uzak tutulması

Not. Bu tablo Grusec ve Davidov (2010)'dan alıntılanmıştır.

Koruma alanı çoğunlukla çocuğun stres altında olduğu, gerçek ya da potansiyel bir tehlikeyle karşılaştığı durumlarda ortaya çıkan, bağlanmanın yakınlık arama mekanizmalarını aktifleştiren durumlara karşılık gelir (Grusec ve Davidov, 2010). Bu durumlara örnek olarak çocuğun hastalandığı, yaralandığı, fiziksel olarak tehlikede veya duygusal olarak üzgün olduğu ya da korktuğu zamanlar verilebilir (Grusec, 2011; Grusec ve ark., 2014). Bu nedenle, bu alan kuramsal olarak bağlanma kuramını yansıtır (Bowlby, 1969/1982). Bu alanda çocukların temel ihtiyaçları bakımverene yakın olma, güven duyma, korunma, yardım edilme, desteklenme ve rahatlatılmadır. Buna göre ebeveynler, çocuklarına koruyan, güven veren ve

sıkıntıyla baş edebilmeleri için onlara yardım eden rolündedir. Ayrıca, çocuğun sıkıntısını kabul eden, geçerli kılan, destek sağlayan, güvence veren, çocuğun rahatlayacağı şekillerde davranan ve kendisi sakin kalan ebeveynler bu alanda daha etkili olurlar (Davidov ve Grusec, 2006a; Gottman ve ark., 1996). Ancak, belirli bir durumda hangi ebeveyn davranışlarının çocuğu rahatlatacağı ve güvende hissettireceği çocuğun yaşına ve kendine özgü özelliklerine de bağlıdır (Grusec ve Davidov, 2010). Bu alanda sergilenen etkili ebeveynliğin sonucunda, çocuklar, güvende olduklarına dair bir inanca sahip olurlar ve sıkıntılarıyla kendi kendilerine başa çıkabilme becerisini edinirler. Kendi sıkıntılarıyla başa çıkma becerisi ise başkalarına destek olmalarını kolaylaştırır (Grusec, 2019). Bu alanda başarılı sosyalleştirme güvenli bağlanma, olumsuz duyguların düzenlenmesi, empati ve başkalarını rahatlatmaya ilişkin olumlu sosyal davranışlar ile ilişkilidir (Davidov ve Grusec, 2006a; Grusec, 2011; Grusec ve Davidov, 2010).

Karşılıklılık alanı ebeveyn ve çocuğun ilişkisinde rol asimetrisinin olmadığı ve eşit partnerler olarak ilişki ve ortaklık kurulan etkileşimleri yansıtır. Ebeveyn ve çocuğun ortak hedefler paylaştığı ve olumlu duygu alışverişinde bulunduğu etkinlikler, örneğin oyunlar ve diğer ödüllendirici aktiviteler, bu alan kapsamındadır (Grusec, 2011; 2017; Grusec ve Davidov, 2010). Ebeveynin çocuğun makul isteklerini karşıladığı zamanlar da bu alana örnek olarak verilebilir (Davidov, 2013). Bu alanda etkili ebeveynlik davranışları arasında ebeveynin otoriter ve didaktik bir rol üstlenmeden çocuğun etkileşime katkı sağlamasına ve iş birliğine izin vermesi, çocuğun liderliğini takip etmesi, çocuğun yaptıklarına dikkatini vermesi ile uyumlu ve olumlu duyguları yansıtan bir ilişki kurması bulunur (Grusec, 2011). Ayrıca, karşılıklılık alanı isteklerin karşılıklı olarak kabul edilmesine dair bir eğilimi içerir. Diğer bir deyişle, bir ebeveyn çocuğunun makul bir isteğine uyum gösterdiğinde, çocuğun da ebeveyninin ileride ortaya çıkabilecek bir isteğine uyum sağlama olasılığı artar (Grusec, 2019), böylece çocuk bir karşılıklılık sistemine girmiş olur (Davidov, 2013). Uyuma ek olarak, bu alanda başarılı sosyalleştirme olumlu sosyal davranışlar, sosyal yetkinlik,

arkadaşlarla sosyal karşılıklılık ve olumlu duyguların düzenlenmesi ile ilişkilidir. Öte yandan, bir ilişkide karşılıklılık düzeyinin düşük olması dışsallaştırma problemleri ve agresyon ile ilişkilidir (Criss ve ark., 2003; Davidov, 2013; Deater-Deckard ve Petrill, 2004; Feldman, Bamberger ve ark., 2013; Feldman, Gordon ve ark., 2013; Lindsey ve ark., 2010).

Kontrol alanı çoğunlukla ebeveyn ve çocuğun anlaşmazlığa düştüğü, amaçlarının ve/veya isteklerinin çatıştığı ve ilişkide rol asimetrisinin olduğu durumlara karşılık gelir (Grusec ve Davidov, 2010). Bu durumlara örnek olarak çocuğun uygun olmayan bir davranış sergilemesi ve ebeveynin isteklerine uyum sağlamaması ya da ebeveyn ile çocuk arasında bir anlaşmazlık olması verilebilir (Grusec, 2011). Bu alanda ebeveynler bir açıklayıcı-otorite figürü rolünü üstlenirler ve kaynaklar üzerindeki güçlerini çocuklarının davranışlarını kontrol etmek ve onlara toplumsal değerleri öğretmek için kullanırlar. Dolayısıyla, kontrol alanında hiyerarşik bir ilişki söz konusudur. Bu alanda ebeveynlerin kaynakları sosyal ve materyal ödüller, fiziksel ceza, ikna etmeye çalışma, ayrıcalıkları geri alma ve açıklama yapma gibi geniş bir davranış repertuarından oluşmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Ancak, bu uygulamaların özelliklerinden ziyade çocukların bunları ne şekilde yorumladığı, amacına dair bir anlayış geliştirip geliştirmediği, mizacı, yaşı, cinsiyeti ve yanlış davranışın özellikleri bu alandaki ebeveynlik davranışlarının niteliğini belirler (Grusec ve Goodnow, 1994). Ayrıca, ebeveynin bu alanda kullanabileceği davranışlardan birini seçerken doğru bir güç dengesi ayarlaması oldukça önemlidir. Eğer ebeveyn yeterli bir otorite uygulamazsa çocuk muhtemelen istenmeyen davranışını değiştirmeyecektir. Öte yandan, yüksek düzeyde bir otorite uygularsa çocuk anlık olarak uyum sağlayacak, ancak mesajı içselleştirmeyecektir. Dolayısıyla, bu alanda, çocukların özerkliğini destekleyen (çocuğun bakış açısını ve tercihlerini göz önünde bulundurmayı içerir) disiplin yaklaşımları uygulama, hatalı davranışların olası sonuçlarını da kapsayan uygun açıklamalar yapma ve gerekli sınırları koyma (yapılandırma ve sıcaklığı da içerir) uygun ebeveynliğin özelliklerini yansıtabilir. Kontrol alanında en etkili yaklaşımın çocuğa ve durumun özelliklerine bağlı olarak

değişebilmesi ise bu alanının aktif hale geldiği her durumda ebeveynin duruma ve çocuğa uygun bir yaklaşımı seçmesini gerektirir (Davidov, 2013). Bu alanda gerçekleştirilen başarılı sosyalleştirme ile çocuklar davranışlarını düzenlemeyi ya da kontrol etmeyi, böylece sosyal olarak kabul edilen değerlere göre davranmayı öğrenirler (Davidov, 2013; Grusec, 2019).

Rehberlik alanı ebeveynin çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal becerileri öğrenmesini sağladığı durumları kapsar. Ebeveynin çocuğun bir şeyleri öğrenmesi için uygun fırsatları kullandığı anlara örnek olarak çocuğa bir hikâye anlattığı ya da kitap okuduğu, ders çıkarılacak bir olay üzerine konuştuğu, çocuğun sorularına cevap verdiği ve yeni bir beceriyi öğrenmesini sağladığı durumlar verilebilir (Grusec, 2019). Bu alanda ebeveyn, bir öğretmen rolü üstlenir ve çocuğunun yeni bilgileri ya da daha üst düzeyde becerileri öğrenmesinde ona rehberlik eder. Bu alanda etkili olabilmesi için ebeveynin gelişimsel alanının sınırları içinde çocuğuna rehberlik etmesi gerekir (Grusec ve Davidov, 2010; Vygotsky, 1978). Çocuğa değişen beceri ve anlayış düzeyine uygun olarak destek verildiğinde ve rehberlik uygulandığında öğrenme hızlanır. Ayrıca, çocuğun öğrenme deneyimi sırasındaki ruh hali ile motivasyonunu (örn. ilgisi, dikkati toplama becerisi vb.) göz önünde bulundurma, çocuğun gelişime açık olan bilgi ve beceri dağarcığının daha rahat bir şekilde ortaya çıkmasını kolaylaştırır. Bu alandaki etkileşimler ebeveynin göreve ilişkin uygun bir yapı, bilgi ve stratejiler belirlemesini, yardımcı sorular sormasını ve çocuğa geribildirimler vermesini gerektirir (iskelet kurma). Böylece ebeveynler çocuğun değişen anlayış seviyesine göre ona destek sağlarlar ve yaklaşımlarını düzenlerler. Çocuk rolünü tek başına başarabildiğinde ise ebeveyn rehberlik rolünü sonlandırır (Davidov, 2013; Gauvain, 2005; Grusec ve Davidov, 2010; Vygotsky, 1978). Bu alanda başarılı sosyalleştirme genel olarak bilgi ya da beceri kazanımı, bunların içselleştirilmesi ve bu becerilere güven ile sonuçlanır (Grusec, 2011; 2017; Grusec ve Davidov, 2010). Özel olarak ise, rehberlik alanında etkili ebeveynlik çocukların kendini denetleme becerisi, matematik becerileri, okuduğunu anlama ve ileriye dönük hafıza gibi bilişsel beceriler (Casey ve ark., 2014; Dieterich ve ark., 2006; Mazachowsky ve ark.,

2021; Smith ve ark., 2000) ve öz-düzenleme, problem çözme ile yardım etme davranışları gibi sosyo-duygusal sonuçları yordamaktadır (Huang ve ark., 2021; Pettygrove ve ark., 2013; Sun ve Tang, 2019).

Grup katılımı alanındaki etkileşimlerde ebeveynler çocuklarını içinde bulundukları kültürün ya da sosyal grubun çeşitli rutin (örn., okul için hazırlanmak, yemek zamanları, uykuya hazırlık zamanları vb.) ve ritüellerine (örn. bayramlar, kutlamalar, cenazeler, doğum günleri, aile tatilleri vb.) dahil ederler. Buna göre, çocukların yetişkin aktivitelerini gözlemlediği ya da bunlara dahil olduğu durumlarda (örn. ev işlerine yardım etme) grup katılımı alanı aktiftir. Rutin ve ritüeller çoğunlukla tipik olarak tekrarlanırlar ve benzer şekillerde uygulanırlar, böylece çocuğun belirli alışkanlıkları kazanmasında rol oynarlar. Bu alanda ebeveynler kültürün paylaşılan özelliklerini aynı sosyal grubun üyeleri olarak çocuklarına tanıtırlar. Çocuklar dâhil oldukları sosyal grubun bir temsilcisi olan ebeveynlerini gözler, onları model alır ve ebeveynleri aracılığıyla dâhil oldukları grubun alışkanlıklarına katılırlar (Rogoff ve ark., 2015). Dolayısıyla, bu alanda etkili ebeveynlik çocuğun ebeveynin uygun gördüğü sosyal uygulamaları gözlemlemesi ve katılması için çocuğa yeterli ve bol fırsatlar sağlamayı ve teşvik etmeyi içerir (Davidov, 2013). Ayrıca, ebeveynler çocuklarının çevrelerini düzenleyerek ve hangi kültürel öğelerin daha merkezi olduğunu belirleyerek de çocukların bu alandaki etkinliklerini dolaylı olarak düzenlerler. Böylece, ebeveynler çocuklarının kültüre ve sosyal gruba uygun olan modellere ve aktivitelere daha çok maruz kalmasını ve uygun olmayanlara maruziyetlerinin azalmasını sağlarlar (Davidov, 2013; Grusec ve Davidov, 2010). Örneğin, ebeveynler çocuklarının edindikleri arkadaşları tanırırlar, hangi okula gideceğini seçerler ya da izledikleri medya içeriklerini takip ederler. Böylece, bu alandaki etkileşimleri ile çocuklar kültürel ve günlük alışkanlıkları kazanırlar ve sosyal hayatta kendilerinden beklenenleri içselleştirirler. Örneğin, çocuklar dini uygulamalar, giyim ve sofrada adabı ile toplum içinde yapılabilecekler ve yapılamayacaklar ile gibi sosyal kuralları benimserler (Grusec ve Davidov, 2010). Bu alanda edinilen kazanımlar gruba aidiyet hissinin

gelişmesinde rol oynar (Spagnola ve Fiese, 2007), böylece çocuğun sosyal kimliğini güçlendirir (Davidov, 2013).

Özetle, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı koruma, karşılıklılık, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarını sosyalleştirmenin farklı bağlamları olarak tanımlar ve bu alanlardaki ebeveyn-çocuk etkileşimlerini birbirinden niteliksel olarak ayırıştırarak açıklar. Her bir alan farklı ihtiyaçları, etkileşim örüntülerini, etkili ebeveynlik davranışlarını ve sonuçları içerir. Etkili ebeveynlik bu alanlarda çocukların ihtiyaçlarını karşılayabilen uygun sosyalleştirme davranışlarına karşılık gelir (Grusec, 2011; 2017; Sarıtaş-Atalar, 2017). Etkili ebeveynlik yaklaşımları bu alanların her birinde farklı becerileri ve kaynakları gerektirdiğinden, bir alan özelindeki etkileşimde etkili olan bir ebeveyn başka bir sosyalleştirme alanında etkili olamayabilir (Grusec ve Davidov, 2010).

1.1.1. Alan Özelinde Etkili Ebeveynliğin Öncülleri

1.1.1.1. Ebeveynlik Bilgisi

Ebeveynlerin etkili yaklaşımlarının belirlenmesinde çocukların mizacı, yaşı, geçmiş deneyimleri ve günlük yaşamda karşılaştığı durumlara verdiği tepkileri rol oynamaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre çocukların hangi durumlarda üzüleceği, korkacağı, öfkeleneyeceği ve mutlu olacağı ya da hangi durumların onlarda merak uyandıracak kişisel farklılıklar içermektedir. Ayrıca, çocukların ihtiyaçlarına cevap verici ebeveynlik yaklaşımları benzer durumlarda bile çeşitlilik gösterebilmektedir. Dolayısıyla, duyarlı bir ebeveynlik yaklaşımı bir durumda bir çocuk için etkili olabilirken bir başkası için etkili olmayabilir. Bu nedenle, etkili ebeveynlik çocuğun ve durumun değişen özelliklerine göre ebeveyn davranışlarının uygun olarak ve esnek bir şekilde düzenlenmesini içermektedir (Grusec, 2017; Grusec ve ark., 2000). Bu noktada, ebeveynlerin çocuklarına dair bilgisi, diğer bir deyişle, çocuklarının belirli durumlardaki ebeveynlik yaklaşımlarına dair bakış açısı, atıfları ve duygularıyla ilgili öngörülleri önem kazanmaktadır. Çocuğunun

duygusal ve fiziksel tepkileri ile ilgili bilgi düzeyi yüksek olan ebeveynlerin bu bilgiyi kullanarak uygun ebeveynlik davranışlarını sergileme eğilimleri artmaktadır (Davidov ve ark., 2012). Örneğin, Davidov ve arkadaşları (2012) disiplin stratejilerini çocuklarının ne şekillerde yorumladıklarına dair bilgi düzeyi daha yüksek olan annelerin daha fazla demokratik ebeveynlik stili benimsediklerini ve daha az izin verici ve otoriter davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, koruma alanını yansıtan zorlayıcı duygular ve rahatlatılma ihtiyacı içeren durumlarda ebeveynlerin çocuklarının atıfları ile ilgili bilgisi çocukların olumlu sonuçlarıyla ilişkilidir. Vinik ve arkadaşları (2011) erken ergenlik dönemindeki sıkıntı ortaya çıkaran yaşantılar (zor bir sözlü sunuma hazırlanmak ya da favori bir eşyayı kaybetmek) ile ilgili çocuklarını daha iyi tanıyan annelerin başa çıkma becerileri daha fazla olan çocuklara sahip olduklarını göstermiştir. Anne- babaların çocukları ile kontrol alanını yansıtan etkileşimlerine dair bilgisinin de olumlu çocuk sonuçlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Örneğin, geçmişte yaşanmış olan ebeveyn-çocuk çatışmaları ile ilgili çocuklarının düşünceleri ve duygularına dair daha fazla bilgisi olan annelerin çatışmaların sonucuyla ilgili daha memnun oldukları, babaların ise çocuklarıyla daha az çatışma yaşadıkları bulunmuştur (Hastings ve Grusec, 1997). Başka bir çalışmada ise çocuklarının farklı disiplin stratejilerine dair yorumlarını doğru bir şekilde bilen annelerin çocuklarının oyun odasını toplamaya dair talepleri daha kolaylıkla yerine getirdikleri ortaya konmuştur (Davidov ve Grusec, 2006b).

Yukarıda özetlendiği üzere, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre etkili ebeveynliğin göstergelerinden biri çocuğun çeşitli durumlara ve yaşantılara dair bakış açısının, duygularının ve atıflarının bilinmesi ve bu bilgiye uygun şekillerde çocuğa yaklaşılmasıdır (Grusec, 2017). İlgili alanyazın incelendiğinde bu konuda yürütülen çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Geçmiş çalışmalar büyük ölçüde ergenlik döneminde olan çocuklar ve anne- babalarıyla gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlik bilgisi, genel olarak, anne- babaların çocuklarının bakış açılarına dair bilgi düzeylerinin doğruluğu test edilerek incelenmiştir. Ayrıca, alan özelinde sosyalleştirme bakış açısıyla yürütülen

Çalışmalarda ebeveyn bilgisini yalnızca koruma ve kontrol alanlarında test edilmiştir. Bilindięi kadarıyla, karşılıklılık, rehberlik ve grup katılımı alanlarında ebeveyn bilgisini ölçen bir çalışma alanyazında yer almamaktadır. Benzer şekilde, bilindiği kadarıyla ebeveynlerin *etkili ebeveynlik bilgisi* ile bunun ebeveynlik davranışlarıyla olan ilişkisi de alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde ele alınmamıştır. Etkili ebeveynlik bilgisi ebeveynin çocuğuna etkili bir şekilde bakım verme ve onu yetiştirme becerilerine dair sahip olduğu bilgi düzeyi olarak tanımlanabilir. Bu tez çalışmasında anne- babaların etkili ebeveynlik davranışlarına dair bilgi düzeyinin alan özelinde sosyalleştirme bakış açısıyla incelenmesinin alan yazında yer alan mevcut açığı kapamaya katkı sağlayacağı dūřünülmüřtür.

1.1.2. Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile ocuk ıktılarının Aracı Mekanizmaları

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre çocuklar anne-babalarıyla etkileşimleri sırasında sosyalleştirme sürecinin şekillenmesinde, ebeveynlerinin davranışlarını ve ilişkinin doğasını belirlemede aktif bir şekilde rol oynarlar (Feldman, 2015; Grusec, 2011; 2017; Kuczynski ve Parkin, 2007). Çocuğun yaşı, cinsiyeti, mizacı, davranış örüntüleri ve sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim düzeyi anne-babalarının davranışlarının şekillenmesinde etkilidir (Grusec ve Goodnow, 1994; Grusec ve Hastings, 2007). Bu nedenle, sosyalleştirme süreci incelenirken çocukların özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Grusec ve Davidov, 2010). Çocukların sosyalleştirme sürecine olan katkısını belirginleştiren unsurlardan biri onların duygu düzenleme becerileridir (Morris ve ark., 2007). Buradan hareketle, bu tez çalışmasında çocukların duygu düzenleme becerileri annelerin etkili ebeveynlik davranışları ile ocuk ıktıları arasındaki ilişkide aracı bir mekanizma olarak ele alınmıştır.

1.1.2.1. Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını anlayabilme, uygun şekilde ifade edebilme ve gerektiğinde tepkilerini geciktirebilme becerisi olarak tanımlanır

(Camras ve ark., 2014; Diaz ve Eisenberg, 2015; Friedlmeier ve ark., 2011). Yaşamın ilk yıllarında gelişmeye başlamakla birlikte, duygu düzenleme becerilerinin gelişim seyri okul öncesi dönemde hızlanır. Bu dönemde çocuklar genellikle kreşe ya da anaokuluna devam ederler ve onlardan sosyal hayata ilişkin bazı beceriler geliştirmeleri beklenir. Dolayısıyla, bu dönemde duygularını daha karmaşık bir şekilde yaşamaya başlarlar (Denham, 1998). Bu gelişim süreci çocukların duygularını ifade etme süreçlerine de yansır. Bu dönemde çocuklar karşılıklı konuşmalara daha aktif bir şekilde katılır. Ayrıca, kullandıkları duygu kelimeleri farklılaşır ve karmaşıklaşır (Fabes ve ark., 2001). Bu nedenle, duygu düzenleme becerilerinin incelenmesinde okul öncesi dönemin kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

Çocukların olumsuz duyguları düzenleme becerisi ebeveynlerle erken dönemde sahip oldukları ilişkinin kalitesi ile yakından ilgilidir (Kopp, 1989). Çocuklar stres altında olduklarında ebeveynlerin duyarlı olmayan yaklaşımları çocuğun ihtiyacı olduğunda korunacağına, rahatlatılacağına, yardım ve destek alacağına ilişkin inançlarını zedeleyerek stresli durumlara ilişkin işaretleri abartılı bir şekilde yaşamasına ya da bu işaretleri görmezden gelmesine yol açabilir (Ainsworth ve ark., 1978). Öte yandan, tehlike işaretlerine yönelik olumsuz duygulanımı ebeveynin fiziksel yakınlığının ve rahatlatmasının takip ettiğini bilen kişiler, stresli durumları daha az tehdit edici olarak algılar ve daha az fizyolojik stres tepkisi gösterirler (Cassidy, 2000; Gunnar ve Quevedo, 2007). Destekleyici bir ortamda olumsuz duygularını ifade edebilen çocuklar duygularını anlayabilir ve onlar üzerinde kontrol sahibi olabilirler (Fabes ve ark., 2001). Böylece, bu çocuklar çeşitli bağlamlarda kullanacakları etkili duygu düzenleme becerilerini öğrenebilir ve bunları geliştirebilirler (Calkins ve Leerkes, 2004; Kopp, 1982).

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, özellikle koruma alanı olumsuz duygu düzenleme becerilerinin gelişimi bakımından önemlidir, çünkü bağlanmanın şekillenmesi olumsuz duygulanım ya da sıkıntı işaretlerine verilen tepkilere bağlıdır (Grusec, 2002). Alanyazında yer alan çalışmalar tutarlı bir şekilde bebeğin sıkıntı içeren işaretlerine duyarlı

bir şekilde yaklaşmanın bebeğin sonraki yıllarda bağlanma güvenliğini yordadığını (Fearon ve Roisman, 2017; van IJzendoorn, 1995), bağlanma güvenliğinin ise daha etkili duygu düzenleme becerilerinin kullanılması ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Gilliom ve ark., 2002). Çocukların olumsuz duygularını düzenleme becerisi, böylece, onların benzer duyguları içeren günlük durumlarda daha uygun şekillerde davranmalarına yardımcı olur (Gottman ve ark., 1996).

Alanyazın incelendiğinde aile ortamının çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimi için sunduğu kaynaklardan bir diğerinin ailenin rutin- ritüelleri olabileceği görülmektedir. Spagnola ve Fiese'ye (2007) göre, rutin ve ritüeller düzenli ve tekrarlı bir şekilde gerçekleştirilerek (grup katılımı alanını yansıtır) çocuklara güven, tahmin edilebilirlik ve aidiyet hissi verirler. Dolayısıyla, bu etkileşimler anne- babaların çocuklarına kendi duygularını düzenlerken örnek olabileceği fırsatlar sunuyor olabilir. Ayrıca, rutin ve ritüeller sakin bir çevre yaratarak duygusal değişkenliğin azalmasına da katkı sağlıyor olabilirler (Miller ve ark., 2017). Bu görüşle tutarlı olarak, geçmiş çalışmalar rutinlerin aile hayatına yerleşmiş olmasının çocukların ve ergenlerin duygu düzenleme becerileriyle ilişkili olduğunu göstermiştir (Bridley ve Jordan, 2012; Ferretti ve Bub, 2014; Zajicek-Farber ve ark., 2012). Diğer taraftan, evdeki kaosu çocuklarda duygu düzenlemede güçlükler ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Fiese ve Winter, 2010).

Aile ortamı ile ebeveynliğin çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini sürdürmesi için sağladığı kaynaklardan bir diğeri, anne ile çocuğun birbirlerinin makul isteklerini karşıladıkları ve karşılıklılık ilişkisi kurdukları bir çevre olabilir. Bu bağlamsal çevre karşılıklılık alanına denk gelir ve çocukların zorlayıcı durumlar karşısında olumsuz duyguları ya da hüsrani daha az yaşamalarına ve duygularını daha etkili bir şekilde düzenlemelerine yardımcı olan bir güven ortamının oluşmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca, çocuklar karşılıklılık alanında sıklıkla gözlemlenen oyun ya da diğer karşılıklı etkileşimler (örn., sohbet) sırasında da duygularını düzenlemede etkili olan stratejileri öğrenebilirler.

Örneğin, Lindsey ve Colwell (2003) daha fazla oyun oynayan çocukların duygu tanıma becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Ayrıca, daha oyuncu olan annelerin (örn., yaratıcı ve eğlenceli) çocuklarının daha az oyuncu olan annelerin çocuklarına göre daha yüksek düzeyde duygu düzenleme becerilerine sahip olduğu bulunmuştur (Cabrera ve ark., 2017). Ebeveyn ile oynanan sembolik oyun (pretend play) da benzer şekilde, çocuklara günlük yaşamda karşılaştıkları güçlü duygularını açığa çıkaran önemli olayları sembolik olarak yeniden canlandırma fırsatı sunmakta ve bu güçlü duyguların oyun sırasında dönüşümüne ve dolayısıyla duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Gayler ve Evans, 2001; Howes ve Matheson, 1992).

Çocukların duygu düzenleme becerileri olumlu gelişimsel özellikler ile ilişkilidir. Duygu düzenleme becerileri gelişen çocuklar kaynaklarının tamamını kendi olumsuz duygularına aktarma ihtiyacı hissetmezler, dolayısıyla bu becerileri çocukların empati becerilerinin ve olumlu sosyal davranışlarının (örn., başkalarını rahatlatma ya da yardım etme vb.) gelişimine katkı sağlar (Eisenberg ve Fabes, 1998; Grusec ve Davidov, 2006a). Ayrıca, bebeklikte kendini düzenleme becerisi düşük olan çocukların erken çocuklukta annelerinin taleplerine daha az uyum gösterdikleri bulunmuştur (Stifter ve ark., 1999). Benzer şekilde, duygu düzenleme becerilerinin çocukları okula hazırlayan önemli bir beceri olduğu belirtilmektedir (Cole ve ark., 2004). Öte yandan, çocukların içselleştirme ve dışsallaştırma davranışlarının ortaya çıkmasında ise duygu düzenleme konusunda yaşanan bir güçlük önemli bir risk faktörüdür (Zeman ve ark., 2002). Bu bulgulardan hareketle, bu çalışmada çocukların duygu düzenleme becerileri annelerin etkili ebeveynlik davranışları ile çocukların gelişimsel çıktıları arasındaki ilişkide bir aracı değişken olarak ele alınmıştır.

1.1.3. Alan Özelinde Etkili Ebeveynliğin İlişkili Olduğu Gelişimsel Çocuk

Çıktıları

1.1.3.1. Uyum

Ebeveynler çocuklarına uymaları gereken kurallarla ya da yerine getirmeleri gereken taleplerle ilgili komutlar verirler. Dolayısıyla, çocuklar da sıklıkla oyuncaklarını toplamaları, yemek için beklemeleri ya da telefon kullanımlarını sınırlandırmaları gibi yönlendirmelerle karşılaşır. Çocuğun içten uyumu onun ebeveynlerin yönergelerini gönülden kabul etmesi, benimsemesi ve içselleştirmiş bir şekilde yerine getirmesi olarak tanımlanır. Durumsal uyum ise çocuğun ebeveynin yönergesini tam olarak kabul etmemesi, yönergeye ebeveyn kontrolüne bağlı olarak ve gönülsüz olarak uyum sağlamasıdır. Uyumsuzluk ise çocuğun ebeveynin taleplerine pasif (örn. yönergeyi duymazdan gelerek vb.) ya da aktif (örn., olumsuz duyguların eşlik ettiği reddediş ve itirazlar) olarak karşı gelmesi ve bu talepleri yerine getirmemesidir (Kochanska ve Aksan, 1995).

Çocuğun uyumunun gelişiminde rol oynayan faktörler arasında çocuğun öz-düzenleme becerileri ve ebeveynlik yaklaşımları rol oynamaktadır. Geçmiş çalışmalar ebeveynlik yaklaşımlarından bazılarının çocukların uyumunu desteklerken, bazılarının uyum ile negatif yönlü ilişkileri olduğunu göstermiştir. Rehberlik ile karakterize olan pozitif kontrol içeren, müdahaleci olmayan ve senkronize ve uyumlu olan ebeveynlik davranışlarının çocukların uyumuyla ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Karreman ve ark., 2006; Kwon ve Elicker, 2012; Lehman ve ark., 2002; Schaffer ve Crook, 1980; Schueler ve Prinz, 2013). Öte yandan, ebeveynlerin sertlik, eleştirelilik, fiziksel müdahale, kısıtlama ve cezalandırıcı disiplin içeren kontrol yaklaşımlarının çocukların uyumu ile ilişkilerinin negatif yönlü olduğu bulunmuştur (Braungart-Rieker ve ark., 1997; Crockenberg ve Litman, 1990; Karreman ve ark., 2006; Seay ve ark., 2016). Dolayısıyla, iş birliğini destekleyen ve nazik kontrol (kibarca isteme, rehberlik etme, açıklama yapma, olumlu yorumlar ve öneriler) içeren ebeveynlik yaklaşımların, negatif kontrol (sert ebeveynlik yaklaşımları, katı disiplin) içeren ebeveynlik yaklaşımlara göre

çocukların uyumunu daha fazla yordadığı görülmektedir (Crockenberg ve Litman, 1990; Davidov ve Grusec, 2006b; Kochanska ve Aksan, 1995; Wood ve ark., 2017).

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre çocuğun uyumunun gelişmesine katkı sağlayan unsurlar şunlardır (Grusec ve Davidov, 2010): İlk olarak, ebeveynin çocuğun makul taleplerine uyum sağlaması çocuğun da ebeveynin taleplerine uymasını kolaylaştırabilir. Geçmiş çalışmalar annelerin oyun sırasında çocuklarının isteklerini gönüllü olarak yerine getirmelerinin oyunun ardından çocukların oyuncakları toplama görevine daha istekli bir şekilde uyum sağlamalarını yordamıştır (Davidov ve Grusec, 2006b; Lay ve ark., 1989). Ebeveynin çocuğuyla kurduğu karşılıklı pozitif ilişki de çocuğun ebeveynin taleplerine uyum sağlaması için uygun iklimi oluşturabilir. Rocissono ve arkadaşları (1987) çocuğun liderliğini takip etme ve senkroninin çocuğun uyumu ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bir başka çalışmada ise çocuğun nötr ya da pozitif davranışlarını ya da sözlerini takip eden ve zamanında verilen nötr ya da pozitif tepkilerin çocuğun uyumunu yordadığı bulunmuştur. Ancak, ebeveynlerin olumsuz tepkileri, herhangi bir tepki göstermemesi ve çocuğa uyumlanmayan ve olumsuz olmayan tepkilerinin çocuklardaki uyumu yordamadığı görülmüştür (Schueler ve Prinz, 2013). Bu bulgular, çocukların içten uyum becerilerinin gelişiminde karşılıklılık alanında gerçekleşen etkileşimlerin kalitesinin önemine işaret etmektedir.

İkinci olarak, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, çocukların ebeveynin isteklerine dışsal bir baskıya cevap olarak uyum sağlaması olarak tanımlanan durumsal uyum kontrol alanındaki etkileşimler sırasında gelişir. Ebeveyn kontrolünün çocukların uyumu ile ilişkilerini inceleyen çalışmalar, genel olarak, pozitif kontrol (çocuğa verilen direktiflerin nazik bir kontrolü ve rehberliği içermesi) ve negatif kontrol (sertlik, eleştirelilik ve fiziksel müdahale ile güç uygulama) yaklaşımlarını incelemiştir (Karreman ve ark., 2006). Buna göre, pozitif kontrolün çocuğun uyumunu desteklediği bilinmektedir (Strand, 2002). Lehman ve arkadaşları (2002) tarafından yürütülen çalışmada serbest oyun sırasında daha yapılandırıcı ve

daha az müdahaleci annelerin çocuklarının oyuncaklarını toplarken daha uyumlu olduğu bulunmuştur. Öte yandan, negatif kontrolü yansıtan sert ve cezalandırıcı disiplinin ve kısıtlamanın çocuklarda uyumun azalmasıyla ilişkili olduğu görülmüştür (Braungart-Rieker ve ark., 1997; Crockenberg ve Litman, 1990; Seay ve ark., 2016). Ayrıca, bir çalışmada katı disiplini azaltma ve olumlu ebeveynliği geliştirme yönünde eğitilen annelerin çocuklarının uyum davranışları artış göstermiş, ancak uyum davranışlarındaki değişim katı disiplinin azalmasına göre olumlu ebeveynliğin gelişimi ile daha fazla açıklanmıştır (Martinez ve Forgatch, 2001). Bu bulgulardan hareketle, karşılıklılık alanına ek olarak çocukların ebeveynleriyle kontrol alanına dair etkileşimlerinin de uyum ile ilişkili olabileceği anlaşılmaktadır.

Son olarak, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı, koruma alanında sergilenen sıkıntı tepkilerine cevap vericiliğin ve olumsuz duyguların düzenlenmesinin çocuğun kendi güvenliği ve iyi oluşuyla ilgili taleplere uyum göstermesi ile ilişkili olduğunu öne sürmüştür (Davidov ve Grusec, 2006; Grusec, 2011; Grusec ve Davidov, 2010). Benzer şekilde, Bretherton ve arkadaşları (1997) koruma alanında etkin olan ebeveynlerin çocuklarının ebeveynlerinin davranışlarını onların iyiliği için şekillendirdiğine dair bir inanç geliştirdiğini ve böylece ebeveynin taleplerine daha fazla uyum gösterme eğiliminde olduklarını ifade etmiştir.

Çocukların kendilerinden istenilen bir şeye uyum sağlayabilmesi için duygularını düzenleyebilmesi ve davranışlarını kontrol edebilmesi gerekir ve bu beceriler kaliteli ebeveyn-çocuk ilişkisinde gelişir (Grusec ve Davidov, 2010). Kendisinden uyum göstermesi beklenen şeyler çocuklar için duygusal olarak güç olabilir, çocukta kızgınlık ve hüsrana yaratabilir (Rothbart ve Derryberry, 1982; Stifter ve ark., 1999), çünkü oyuncak toplama gibi görevlerde, çocuğun hem oyuncaklarla oynama dürtüsünü bastırması hem de baskın olmayan bir davranışı sergilemesi (örn., sepete oyuncakları yerleştirmek) gerekir (Kochanska ve Aksan, 2006; Kochanska ve Aksan, 1995; Kochanska ve ark., 2001). Kochanska ve arkadaşları (1998) duygu düzenlemede güçlük yaşayan çocukların yerine getirmek istemedikleri taleplere

uymak için dikkatlerini sürdüremeyebileceklerini ve bunun uyumsuzlukla sonuçlanabileceğini bildirmektedir. Öte yandan, öz-düzenleme becerileri gelişen çocuklar bu olumsuz duyguları yönetebilir ve bunu yönergelere uyum gösterirken kullanabilirler (Lincoln ve ark., 2017). Alan yazında yürütülen çalışmalar da bu görüşü desteklemektedir. Örneğin, Lincoln ve arkadaşları (2017) çocukların duygu düzenleme becerileri ile uyumu arasında pozitif yönlü ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Stifter ve arkadaşları (1999) ise duygu düzenlemede güçlük yaşayan çocukların uyum talepleri karşısında kaçınma ya da karşı çıkma davranışlarını daha fazla sergilediklerini göstermiştir. Bu bulgulardan hareketle, çocukların duygu düzenleme becerilerinin uyumu kolaylaştırdığı düşünülebilir.

Buradan hareketle, bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocuğun uyumu ile ilişkileri çocukların duygu düzenleme becerileri ele alınarak incelenmiştir.

1.1.3.2. Olumlu Sosyal Davranışlar

Olumlu sosyal davranışlar kişinin başkalarının yararı için gönüllü olarak sergilediği davranışlar olarak tanımlanır (Hastings ve ark., 2015). Bu davranışlar çoğunlukla yardım etme, iş birliği kurma, paylaşma ve sıkıntı yaşayanları rahatlatmayı içerir (Eisenberg ve ark., 2006; Yağmurlu ve ark., 2005). Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, bu davranışlar birbirinden bağımsız olarak ele alınmalıdır. Başkalarını rahatlatma koruma alanı, iş birliği kurma karşılıklılık alanı ve paylaşma kontrol alanı ile ilgilidir. Yardım etmenin temel olarak hangi alanla ilişkili olduğuna dair belirgin bir görüş ise sunulmamıştır (Grusec ve Davidov, 2010). Dunfield (2014) ise çocukların duygusal, materyal ve araçsal ihtiyaçlarına bağlı olarak verdikleri tepkilere dair becerilerin birbirinden farklılaştığını öne sürmektedir. Buna göre, hoş olmayan bir duygulanımı azaltmaya dair duygusal ihtiyaç rahatlatma, istenilen bir kaynağı elde etmek için materyal bir ihtiyacı karşılama paylaşma ve hedefe yönelik bir durumu tamamlama ihtiyacı yardım etmeye dairdir. Buradan hareketle, bu davranışların birbirinden bağımsız olarak alan özelinde ele alınması önemlidir.

Olumlu sosyal davranışlardan sıkıntı yaşayanları rahatlatma temel olarak koruma alanında yürütülen sosyalleştirmeye dairdir (Grusec ve Davidov, 2010). Yukarıda da bahsedildiği üzere, çocuklar olumsuz duygularını düzenleme becerilerini çoğunlukla koruma alanına karşılık gelen, stres altında oldukları durumlarda ebeveynlerinin yardımıyla geliştirirler. Çocukların sıkıntı içeren işaretlerine duyarlılığın çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı, böylece olumlu sosyal davranışlarının gelişmesinde rol oynadığı belirtilmektedir (Eisenberg ve ark., 2010; 2015; Grusec ve Davidov, 2010; Liew ve ark., 2011). Duygularını düzenlemede zorluk yaşayan çocuklar daha çok kendi-odaklı olacak, stresli durumlarda sakin kalmakta güçlük çekecektir. Böylece, bu çocukların empati, başkalarının ihtiyaçlarını karşılama ve onlara yardım etme eğilimleri azalacaktır (Eisenberg ve ark., 2002; Fabes ve ark., 1994; Hastings ve ark., 2014; Taylor ve ark., 2013). Bu görüşle tutarlı olarak, çocukların olumsuz duygularıyla baş etmelerini kolaylaştırmak amacıyla problem çözmeyi teşvik etmenin ve buna rehberlik etmenin, aynı zamanda kaygılandıklarında ya da başkaları için endişelendiklerine çocukları rahatlatmanın, çocukların ağlayan bir bebeği rahatlatma girişimlerini yordadığı bulunmuştur (Eisenberg ve ark., 1993).

Paylaşma ve yardım etme davranışlarını inceleyen çalışmaların ise çoğunlukla ebeveynin kontrol ve rehberlik alanlarına dair yaklaşımlarını ele aldıkları görülmektedir. Örneğin, bir çalışmada annelerin çocuklarının günlük ev işlerine yardım etmelerine dair rehberliğinin çocukların yardım etme davranışlarını yordadığı, annelerin çocuklarını duygularını tanımaya dair rehberliğinin ise yardım etme ile ilişkili olmadığı bulunmuştur (Hammond ve Carpendale, 2014). Bir başka çalışmada ise laboratuvar ortamında bir araştırmacıya yardım etmeleri için aktif bir şekilde yönlendirilen 2 yaşındaki çocukların ebeveynleri tarafından sadece izlenen çocuklardan daha fazla yardım etme davranışı sergilemedikleri görülmüştür (Warneken ve Tomasello, 2013). Benzer şekilde, bir yetişkine yardım ettikleri için bir materyal ödülü alan 20 aylık çocukların bu ödül geri çekildiğinde hiç ödüllendirilmeyen çocuklardan daha az yardım etme davranışı sergiledikleri bulunmuştur

(Warneken ve Tomasello, 2008). Pettygrove ve arkadaşları (2013) ise 18 ve 30 aylık çocukların yardım etme (yere düşen çubukları toplamaya yardım etme ve üşüyen araştırmacıya battaniye uzatma) ve paylaşma (araştırmacı ile oyuncakları paylaşma) davranışlarını laboratuvar ortamında incelemiştir. Sonuçlar, 18 aylık çocuklarda annelerin direktiflerinin yere düşen çubukları toplamaya yardım etme davranışları ile pozitif yönlü ilişkilerinin olduğunu, açıklama ile paylaşma arasında ise negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Öte yandan, 30 aylık çocukların araştırmacıya daha sıklıkla yardım ettikleri ve paylaşma davranışı bakımından yaşı küçük olan gruptan ayrıışmadıkları bulunmuştur. Buradan hareketle, ebeveynlerin yardım etme ve paylaşma davranışlarının şekillenmesinde aktif olarak rol oynadığı görülmektedir. Ayrıca, olumlu sosyal davranışlardan biri olan rahatlatmadan farklı olarak, yardım etmenin ve paylaşmanın çocuklar için stres/sıkıntı içermeyen durumlarda gerçekleşmesinin daha olası olduğu belirtilebilir. Dolayısıyla, bu bulgular çeşitli olumlu sosyal davranışların şekillenmesinde ebeveynlerin farklı alanlarda sergiledikleri davranışların rol oynadığına işaret etmektedir.

Buradan hareketle, bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların olumlu sosyal davranışları ile ilişkileri çocukların duygu düzenleme becerileri ele alınarak incelenmiştir.

1.1.3.3. Okula Hazır Olma

Okula hazır olma, çocukların okula başlamadan önce kazanması beklenen becerileri ve yetkinlikleri ifade eder (Kagan, 1992). Okula hazır olma okul öncesi dönemde çocukların bilişsel beceri gelişiminin önemli bir göstergesi (Snow, 2006) ve okul başarısının önemli bir yordayıcısıdır (Davies ve ark., 2016; Willoughby ve ark., 2012). Çocukların zihinsel, sosyal, duygusal ve bedensel açılardan yeterli olgunluğa ulaşması okula hazır oluşu açısından oldukça önemlidir (Oberklaid ve ark., 2012). Birçok çalışma ebeveynliğin çocukların okula hazır oluşu ile ilişkilerini ele almıştır. Geçmiş çalışmalar demokratik ebeveynlik stiline okul öncesi dönemde okula hazır olma ile (Xia, 2022) ve çocukların okuma ve sayma öncesi

yetkinlikleri ile olumlu yönde ilişkilerinin olduğunu göstermiştir (Roopnarine ve ark., 2006). Ayrıca, annenin destekleyici disiplininin (duyarlık ve pozitif disiplin uygulama) çocukların okula hazır oluşunu yordadığı bulunmuştur (Lohndorf ve ark., 2021; Madigan ve ark., 2019). Diğer taraftan, uygulanan fiziksel cezaların diğer olumsuz ebeveynlik yaklaşımları (örn., açıklama yapılmaması ve psikolojik saldırganlık) ile birlikte kullanıldığında çocukların okula hazır olma becerilerini aksattığı bulunmuştur (Weegar ve ark., 2017).

Destekleyici ebeveynlik yaklaşımları kullanılarak büyütülen çocukların daha güçlü sosyal ve duygusal beceriler geliştirdikleri, böylece öğrenme eğilimlerinin arttığı bilinmektedir (Davis ve Logsdon, 2011). Destekleyici ebeveynliğin çocukların sinyallerine, ilgilerine ve gelişen becerilerine dikkat edilen, bunların teşvik edildiği ve beslendiği, dolayısıyla çocukların keşfini ve bilişsel gelişimin hızlandığı bir ortam oluşturduğu ifade edilebilir (Smith, Landry ve Swank, 2000). Bu süreçte ebeveynler çocuklarının duygularını yönetmelerinde onlara yardımcı olurlar ve duygu düzenleme konusunda model olurlar (Morris ve ark., 2007). Dolayısıyla, çocukların duygu düzenleme becerileri annelerin etkili ebeveynliği ile çocukların bilişsel gelişimini yansıtan okula hazır oluşu arasındaki ilişkiyi açıklayan bir mekanizma olabilir. Geçmiş çalışmalar çocukların duygu düzenleme becerilerinin onların okula hazır oluşuyla ilişkili olduğunu göstermiştir (Eisenberg ve ark., 2010; Graziano ve ark., 2007). Benzer şekilde, Blair (2002) yüksek düzeyde tepkisel düzenleme (örn., geri çekilme ve kaçınma) eğilimi gösteren çocukların bilişsel beceriler konusunda güçlü yaşama eğilimlerinin daha fazla olduğunu, duygu düzenleme becerileri yüksek düzeyde olan çocukların ise üst düzey bilişsel becerilere (örn., bellek, dikkat ve problem çözme) sahip olduğunu göstermiştir.

Bu bilgilerden hareketle, bu çalışmada annelerin ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile çocukların okula hazır olması arasındaki ilişkiler çocukların duygu düzenleme becerileri ele alınarak incelenmiştir.

1.1.3.4. Kaygı- İçe Dönüklük ve Kızgınlık- Saldırganlık

Çocukların içselleştirme ve dışsallaştırma problemleri olarak ele alınan davranışları, okul öncesi dönemde sırasıyla kaygı- içe dönüklük ve kızgınlık- saldırganlık davranışları ile tanımlanmaktadır. Kaygı- içe dönüklük sorunları depresif, kaygılı, aşırı bağımlı ve izole davranışları içerirken, kızgınlık-saldırganlık sorunları saldırgan, kızgın, karşıt ve bencil davranışları barındırmaktadır (LaFreniere ve Dumas, 1996). Geçmiş çalışmalar içselleştirme davranışlarını ebeveynlik yaklaşımlarından aşırı koruma, düşük sıcaklık ve reddetme ile ilişkilendirirken (McLeod ve ark., 2007a; 2007b), dışsallaştırma davranışlarını destekleyici olmayan ve kısıtlayıcı ebeveynlik davranışları ile ilişkilendirmiştir (Bates ve ark., 1991; Pettit ve Bates, 1989). Öte yandan, anne ile çocuk arasında kurulan olumlu ilişkiler ve olumlu ebeveynliğin çocukların içselleştirme/dışsallaştırma sorunları ve antisosyal eğilimleri ile negatif yönlü ilişkileri olduğu bilinmektedir (Boeldt ve ark., 2012; Criss ve ark., 2003; Deater-Deckard ve Petrill, 2004; Lindsey ve ark., 2010; McKee ve ark., 2008). Ancak, Hoeve ve arkadaşları (2009) tarafından yürütülen meta-analiz çalışmasında kurallara uymamanın düşmanlık besleme, ihmal ve reddetme ile ilişkilerinin desteğin ve sıcaklığın olmamasına göre daha güçlü olduğu görülmüştür.

Bu tez çalışmasında çocukların kızgınlık- saldırganlık ve kaygı- içe dönüklük davranışları alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının savlarından yola çıkarak incelenmiştir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre bu problemli davranışların şekillenmesinde rol oynayan faktörler, diğer bir deyişle çocuğun alan özelinde karşılanmamış ihtiyacının olması rol oynamaktadır. Bu görüş Grusec (2017) tarafından çocuğun antisosyal davranışları karşısında etkili ebeveynlik yaklaşımlarının ne şekilde belirlenebileceğine dair bir tartışması sırasında örneklendirilmiştir. Buna göre, çocuğun problemli davranışları sergilemesinin altında yatan nedenlerden biri onların alan özelinde yeterli düzeyde karşılanmamış bir ihtiyacı olabilir. Örneğin, bu tartışma antisosyal davranışlar üzerinden gerçekleştirilecek olursa şu sorular belirginleştirilebilir: Çocuk antisosyal bir davranışı kendini kontrol etme becerisine

zarar veren bir uyarılma yaşadığı için mi uyguladı (kontrol)? Yoksa kendisi için tehdit olarak algıladığı bir durumun üstesinden mi gelmeye çalışıyor (koruma)? Ebeveyn çocukla olan olumlu etkileşimlerine zarar verecek şekilde çocuğun makul isteklerine yanıt vermedi mi (karşılıklılık)? Çocuk neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmiyor ve bu konuda bir rehberliğe mi ihtiyaç duyuyor (rehberlik)? Yoksa antisosyal eğilimler konusunda uygun olmayan rol modellere mi maruz kalıyor (grup katılımı)? Çocuğun antisosyal eğilimlerine yönelik uygun ebeveynlik davranışı bu soruların yanıtlarına bağlı olarak değişecektir.

Sosyal bilgi işleme kuramı uyumlu kişilerarası ilişkiler geliştirmede duygu düzenlemenin önemli bir rol üstlendiğini öne sürer (Lemerise ve Arsenia, 2000). Çocukların okul öncesi dönemde hızla gelişen duygu düzenleme becerilerinin, problemli davranışların oluşmasında koruyucu bir rol üstlendiğini ortaya konmuştur (Bowie, 2010). Çocuklarının duygu düzenlemede zorluk çektiği anları izleyen ve o anlarda çocuklarına destek olan ebeveynler, çocuklarına kendilerini sakinleştirme ve duygusal sorun belirtileri geliştirmeyi önlemede yardımcı olabilmektedirler (Fainsilber ve ark., 2016). Benzer şekilde, çocukların olumsuz duygularıyla başa çıkmasında yardımcı olunması (duygu koçluğu) orta çocukluk dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi aracılığıyla çocuklardaki saldırganlık düzeyindeki düşmeyi yordamıştır (Ramsden ve Hubbard, 2002).

Bu bulgulardan hareketle, bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ve ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların problemli davranışları (kaygı- geri çekilme ve kırgınlık- saldırganlık) ile ilişkileri duygu düzenleme becerilerinin aracı rolü ele alınarak incelenmiştir.

1.1.4. Şimdiki Çalışma

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de etkili ebeveynliği alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde kapsamlı olarak incelemektir. Bu amaç doğrultusunda birbirinden bağımsız olarak üç ayrı çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci çalışmasında annelerin alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesini ölçmek amacıyla Sosyalleştirme

Alanı Özelinde Ebeveynlik Görüşmesi (SAÖEG) geliştirilmiş ve bu görüşmenin psikometrik özellikleri incelenmiştir. Araştırmanın ikinci çalışmasında SAÖEG ile elde edilen içeriklerin alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının savlarıyla tutarlılık gösterip göstermediği nitel analiz yoluyla değerlendirilmiştir. Araştırmanın üçüncü çalışmasında ise annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin şekillenmesinde rol oynayan faktörlerle ilişkileri ve bu davranışların gelişimsel çocuk çıktıları ile ilişkileri test edilmiştir. Ayrıca, bu tezin birinci çalışmasının birtakım bulgularının tekrar edilebilirliği test edilmiştir. Bunlara ek olarak, sosyalleştirme alanları arasındaki etkileşimler nitel olarak incelenmiştir. Bu tez çalışmasının ilerleyen bölümlerinde birinci çalışma, ikinci çalışma ve üçüncü çalışmaya ait giriş, yöntem, bulgular ve tartışma bölümleri birbiriyle ilişkili ancak birbirinden bağımsız olarak sunulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. GİRİŞ

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı 10 yılı aşkın süre önce geliştirilmesine rağmen (Grusec ve Davidov, 2010), bu yaklaşımın geçerliğini test eden çalışmaların sayısı oldukça azdır. Ayrıca, bu yaklaşımın geçerliğini incelemeye olanak sağlayacak ölçüm araçları oldukça sınırlıdır. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının geliştiricilerinden olan Maayan Davidov kuramın temel özelliklerini içeren bir öz-bildirim ölçeği geliştirmiştir (Davidov, kişisel iletişim), ancak bu ölçüm aracının basılmış herhangi bir yayını bulunmamaktadır. Bu ölçüm aracının Türkçe uyarlama çalışması yürütülmüş olsa da ölçeğin psikometrik özelliklerinin tatmin edici düzeyde olmadığı görülmüştür (Sarıtaş-Atalar ve ark., 2021). Dolayısıyla, etkili ebeveynlik davranışlarını alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde ölçmeye olanak sağlayacak ölçüm araçlarının geliştirilmesinin alan yazındaki bu açığı kapatmaya katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Ebeveynlik davranışlarının kalitesini alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde ölçmenin birçok avantajı bulunmaktadır. İlk olarak, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının birçok belirgin, test edilebilir argümanları bulunmaktadır (Dunn, 2010; Gelman, 2010). Örneğin, Grusec ve Davidov (2010) çocukların değerleri içselleştirme süreçlerinin farklı alanlarda yer alan etkileşimler tarafından birbirinden ayrı mekanizmalar aracılığıyla yordandığını savunmaktadır ve bu test edilmeye açık bir argümandır. Bu nedenle, annelerin çocuklarıyla olan etkileşimlerini ve sergiledikleri ebeveynlik davranışlarını sosyalleştirme alanları özelinde değerlendirmelerine olanak sağlayan bir ölçüm aracının geliştirilmesi hem yaklaşımın savlarının test edilmesi hem de yaklaşımın gelişimine katkı sağlanması bakımından önemlidir. İkinci olarak, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çocuğun sosyalleştirme sürecine katkısına ve ilişkiyi hangi şekillerde etkilediğine vurgu yapmaktadır. Özellikle, ebeveynlik davranışlarının anlamını çocuğun bakış açısından yola çıkarak

değerlendirmenin önemine dikkat çekmektedir (Gelman, 2010). Üçüncü olarak, çevresel ve kültürel etmenler de ebeveyn ve çocuğun çeşitli alanlarda gerçekleşen etkileşimli ilişkisine katkı sağlayan önemli unsurlardır (Grusec ve Davidov, 2010). Örneğin, yüksek düzeyde formal eğitim- öğretime dayanan kültürlerde rehberlik alanı daha yaygın olarak gözlemlenirken, diğer kültürlerde daha geniş ölçüde grup katılımı alanında etkileşimlerin yer aldığı bilinmektedir (Rogoff ve ark., 2007). Dolayısıyla, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı ebeveynliği kültürel faktörleri de göz önünde bulundurarak incelemeye olanak sağlamaktadır. Son olarak, sosyalleştirme alanları (karşılıklılık, koruma, kontrol, rehberlik ve grup katılımı) ebeveyn ve çocuğun günlük yaşamdaki dinamik ve karmaşık etkileşimlerinin yapıtaşları olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle, her bir alanın özelliklerini bilmek ebeveyn ve çocuğun günlük yaşamda içinde yer aldığı karmaşık durumları anlamak açısından gerekli ve faydalıdır (Davidov, 2013). Bu bakımdan, ebeveynliği alan özelinde incelemenin çalışmaların ekolojik geçerliğine katkı sağlayacağı düşünülebilir. Ebeveynlik davranışlarının kalitesini alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde ölçmenin avantajları göz önünde bulundurulduğunda, çocuğun özelliklerini dikkate alan, ebeveynliği etkileyen sosyal ve çevresel bağlamları göz önünde bulunduran, ebeveynliğin farklı alanlarına dair işlemeye uygun sonuçlar sağlayan ve uygulaması ve yorumlaması pratik olan ölçüm araçlarının geliştirilmesinin önemi anlaşılmaktadır.

Öz-bildirim ölçekleri ebeveynlik davranışlarını ölçmede en sık kullanılan yöntemdir. Alanyazında ebeveynliğin çeşitli boyutlarını ölçen birçok farklı öz-bildirim ölçeği bulunmaktadır. Ancak, ebeveynliği ölçen mevcut araçlar, çoğunlukla davranışlar yerine psiko-sosyal faktörleri ele almakta ve ebeveynliğin genel olarak değerlendirildiği sonuçlar üretmektedir (Sanders ve ark., 2014). Ayrıca, bazı araştırmacılar, bu yöntemin ebeveynlik davranışlarını ölçmedeki güvenilirliğini sorgulamaktadırlar (örn. Holden, 2001; Mrazek ve ark., 1995; Zahn-Waxler, 1993). Bunun nedeni, çocukların gelişimsel düzeyi ve özellikleri ile ebeveyn ve çocuğun içinde bulunduğu çevresel koşulların ebeveyn-çocuk ilişkisinin

etkileşimsel doğasını yansıtacak şekilde bu ölçüm araçlarına eklenmesinin oldukça zor olmasıdır. Dolayısıyla, öz-bildirim ölçeklerinin ebeveynliği ölçmede birçok avantajı bulunmakla birlikte, alan özelinde ebeveynliğe dair kapsamlı bilgi vermesi güçtür. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı, etkili ebeveynliği çocuğun ve çevresel şartların özelliklerine göre şekillenen, çocuğun ihtiyacına yanıt veren davranışlar olarak ele almaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Bu nedenle, ebeveynliğin ölçümü ebeveynin çocukla olan etkileşiminin bilişsel, duygusal ve davranışsal öğelerine yeterli alanı açan karmaşık bir algoritma gerektirmektedir (Mrazek ve ark., 1995).

Ebeveynliğe dair bilgi almanın en etkili yöntemlerinden biri bu davranışları doğrudan ebeveynlere sormak olabilir. Bu sırada ebeveynin cevaplarını gerçeği yansıtmayacak şekilde yapılandırması yerine açık yüreklilikle aktarması beklenir. Bu bakımdan yarı-yapılandırılmış görüşme formatı annelerin günlük yaşamda çocuklarıyla etkileşimlerinde uyguladıkları ebeveynlik yaklaşımlarını değerlendirmek için ekolojik geçerliği yüksek olan, faydalı bir ölçüm aracıdır (Gardner, 2000; Smith, 2011).

Buradan hareketle, bu tez çalışmasının birinci amacı alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ölçülmesi amacıyla Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesinin (SAÖEG) ve değerlendirme sisteminin geliştirilmesi ve bu ölçüm aracının psikometrik özelliklerinin incelenmesidir. Diğer bir ifadeyle, SAÖEG'nin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olup olmadığı görüşmede ele alınan özelliklerin benzer ve benzer olmayan yapıları ölçen öz-bildirim ölçümleriyle olan ilişkilerine (yakınsak, eş zamanlı, yordayıcı ve ayırt edici geçerliği) ve farklı kodlayıcıların değerlendirmelerinin tutarlılığına bakılarak (yargıcılar arası tutarlık) test edilmiştir. Ayrıca, SAÖEG ile ölçülen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin sosyalleştirme alanına ve çocuğun cinsiyetine göre birbirinden ayrışıp ayrışmadığının test edilmesi bu tez çalışmasının bir diğer hedefidir. Bu hedefler doğrultusunda belirlenen hipotezler şunlardır:

Hipotez 1. Ebeveynlik davranışlarının kalitesinin sosyalleştirme alanına göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 2. Alan özelinde ele alınan ebeveynlik davranışlarının kalitesi çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmamaktadır.

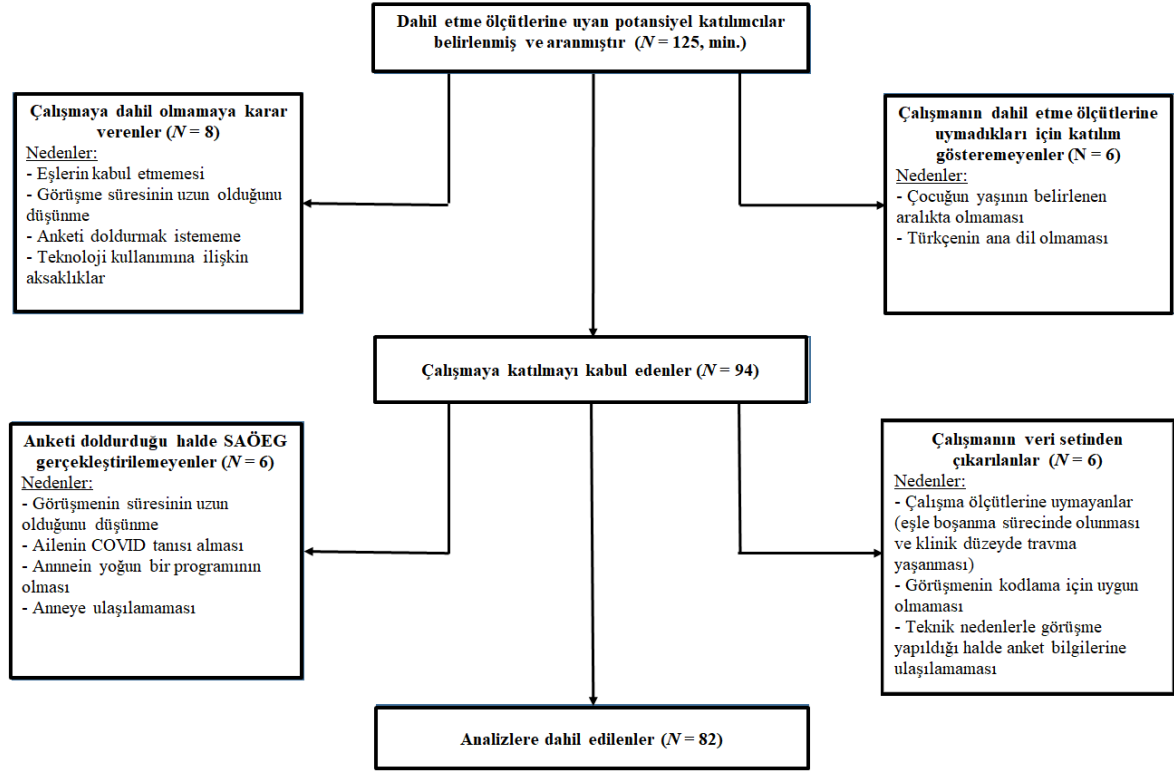
1.2. YÖNTEM

1.2.1. Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcılarını Türkiye'nin çeşitli illerinde yaşayan, 35-76 ayları ($Ort_{yaş} = 50.75$, $SS = 11.24$) arasında çocuğu olan 82 anne ($Ort_{yaş} = 34.25$, $SS = 3.53$) oluşturmuştur. Çalışmanın dâhil etme ölçütleri (1) katılımcıların zihinsel ya da fiziksel bir engelinin bulunmaması, (2) eşlerin bir arada yaşaması ve (3) annenin ya da çocuğun klinik düzeyde psikiyatrik bir rahatsızlığının olmamasıdır.

Katılımcı havuzunun oluşturulmasına ilişkin bilgiler Şekil 1'de sunulmaktadır. Şekil 1'de görüldüğü üzere çalışmanın dâhil etme ölçütlerine uyduğu belirlenen 125 anne ile telefonda görüşülmüş ve çalışmanın amacı ve süreci ile ilgili bilgi aktarımı yapılmıştır. Altı anne çalışmanın dâhil etme ölçütlerine uymadıkları anlaşıldığı için katılımcı havuzuna dâhil edilmemiştir. Sekiz anne ise çalışmaya katılmak istemediklerini bildirmiştir. Bu annelerin çalışmaya dâhil olmak istememe nedenleri arasında eşlerinin izin vermemesi, görüşme ve anketin süresinin uzun olduğunu düşünmeleri, teknoloji kullanımına ilişkin engellerinin bulunması ve yoğun olmaları yer almaktadır. Toplam 94 anne ise çalışmaya katılmaya gönüllü olmuş ve anket formunu doldurmuştur. Ancak, bu katılımcıların altısı görüşmenin uzun ve ayırabilecekleri zamanın kısıtlı olduğunu bildirmeleri, ailede COVID tanısının çıkması ve iletişimde yaşanan aksaklıklar nedeniyle görüşmeye katılmamıştır. SAÖEG gerçekleştirilen altı katılımcı ise çalışmanın ölçütlerine uymadıklarının anlaşılması, görüşmenin kodlama için uygun olmaması ve teknik nedenlerle anketleri ulaşmadığı için

veriden çıkarılmıştır. Sonuç olarak, çalışmada 82 katılımcının verisi analizlere dâhil edilmiştir.



Şekil 1. Birinci Çalışmanın Katılımcı Havuzunun Oluşturulması

Örneklemin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de sunulmaktadır. Tablo 2’de görüldüğü üzere, çalışmada yer alan katılımcıların %48.7’si kız çocuğa, %51.2’si ise erkek çocuğa sahiptir. Katılımcıların yaklaşık yarısı (%46.3) üniversite mezunu iken, yaklaşık %20’si yüksek lisans eğitim düzeyine sahiptir. Katılımcıların yaklaşık %62’si çalıştığını belirtirken, yaklaşık %38’i herhangi bir işte çalışmadığını bildirmiştir. Demografik özellikler gelir düzeyi açısından incelendiğinde ise katılımcıların %22’sinin 15.001 TL ve üzeri, 7501-10.000 TL ve 3001-5000 TL, %13.4’ünün 5001-7500 TL, yaklaşık %10’unun ise 10.001-15.000 TL aylık gelire sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 2. Birinci Çalışmanın Örneklemine İlişkin Demografik Bilgiler

		N (%)
Çocuğun cinsiyeti	Kız	40 (%48.7)
	Erkek	42 (%51.2)
Doğum Sırası	Birinci	64 (%78)
	İkinci	9 (%11)
	Üçüncü	5 (%6.1)
	Dördüncü ya da daha fazla	2 (%2.4)
Toplam çocuk sayısı	1	46 (%56.1)
	2	25 (%30.5)
	3	7 (%8.5)
	4 ve daha fazla	2 (%2.4)
Pandemi öncesi kreşe gidip gitmeme	Evet	49 (%59.8)
	Hayır	31 (%37.8)
Anne Eğitimi	İlkokul	3 (%3.6)
	Lise	9 (%11)
	Yüksekokul (2 yıllık)	10 (%12.2)
	Üniversite (4 yıllık)	38 (%46.3)
	Yüksek lisans	16 (%19.5)
	Doktora	4 (%4.9)
Annenin çalışma durumu	Çalışan	50 (%62)
	Çalışmayan	30 (%38)
Gelir Düzeyi	1001-3000 TL	7 (%8.5)
	3001-5000 TL	18 (%22)
	5001-7500 TL	11 (%13.4)
	7501-10.000 TL	18 (%22)
	10.001-15.000 TL	8 (%9.8)
	15.001 TL ve üzeri	18 %22)

Bu tez kapsamında yürütülen birinci çalışmanın verisi Eylül-Aralık 2020 tarihleri arasında toplanmış olup, bu dönemde koronavirüs hastalığı 2019 (COVID-19) tüm dünyada hızlı bir şekilde yayılmıştır. Bu nedenle, katılımcıların COVID-19 pandemi sürecine dair yaşantılarına ilişkin birtakım soruları yanıtlamaları istenmiştir. Bu sorulara ilişkin değerler Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların COVID-19 Pandemi Sürecine Dair Yaşantıları

		N (%)
Ailenizde COVID-19 tanısı alan kimse var mı?	Evet	16 (% 19.5)
	Hayır	64 (%78)
COVID-10 nedeniyle hayatını kaybeden bir tanıdığınız oldu mu?	Evet	21 (%25.6)
	Hayır	59 (%72)
COVID-19 süresince çalışma durumu	Evden çalıştım	13 (%15.9)
	Haftada birkaç gün işe gidiyorum	16 (%19.5)
	Riskin yüksek olduğu bir iş grubunda çalışmaya devam ettim	16 (%19.5)
	Sağlığım nedeniyle bu süreçte çalışmadım	1 (%1.2)
	Herhangi bir işte çalışmıyorum	33 (%40.2)
Son günlerde COVID-19 sürecini düşündüğünüzde kendinizi ne kadar kaygılı hissediyorsunuz?	1 – Çok düşük	6 (%7.3)
	2	6 (%7.3)
	3	9 (%11)
	4	12 (%14.6)
	5	22 (%26.8)
	6	9 (%11)
	7 – Çok yüksek	16 (%19.5)

1.2.2. İşlem

Bu tez çalışması TUBITAK 1001 – Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı ile desteklenmiştir (Proje no: 120K153). Araştırma etiği kuralları çerçevesinde, öncelikle, Ankara Üniversitesi etik kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Bu tez çalışması kapsamında yürütülen birinci çalışma pilot çalışma ve ana çalışmayı içeren iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bu çalışma kapsamında geliştirilen SAÖEG'nin amaca uygunluğunu, işlevini ve anlaşılabilirliğini test etmek ve görüşmeye dair bir kodlama manüeli geliştirmek amacıyla pilot çalışmalar yürütülmüştür. Ana çalışmayı içeren ikinci bölümde ise veri toplama ve değerlendirme aşamaları yürütülmüştür.

Çalışmanın katılımcılarına ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemiyle ulaşılmıştır. Çalışma ölçütlerine uygun olan katılımcılara çalışma (1) sosyal medya duyuruları, (2) çalışma ekibinin tanıdıkları ve (3) çeşitli portallarda paylaşılan çalışma afişleri kullanılarak duyurulmuştur. Çalışmaya katılmak için gönüllü olan annelerle bir telefon görüşmesi gerçekleştirilmiş ve çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya dâhil olmayı kabul eden anneler katılımcı havuzuna eklenmiştir. Katılımcılara öncelikle bir anket linki gönderilmiştir. Anketin tamamlanmasının ardından ise katılımcılarla çevrimiçi bir program (örn., Zoom programı) kullanılarak etkili ebeveynliğe dair yarı-yapılandırılmış bir görüşme (SAÖEG) gerçekleştirilmiştir.

1.2.2.1. Birinci Bölüm: Pilot Çalışma

Görüşme sorularının amaca uygunluğunu, işlevini ve anlaşılabilirliğini test etmek ve görüşmeye dair bir kodlama manueli geliştirmek amacıyla iki bağımsız pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Yapılan ilk pilot çalışmada gönüllü olan 3 anne ile SAÖEG gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularının ilgili alanlarda annelerden çocuklarıyla etkileşimlerine dair bilgi almak için yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, görüşme sorularının kapsamı genişletilmiş ve sorular sosyalleştirme alanlarının özelliklerini vurgulayacak şekilde yeniden düzenlenmiştir.

Düzenlenen görüşme soruları bu tezin kuramsal dayanağını oluşturan alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının geliştiricisi olan Joan Grusec ile birlikte değerlendirilmiş ve görüşme soruları güncellenmiştir. Benzer şekilde, kuramın bir diğer geliştiricisi olan Maayan Davidov ile iletişime geçilmiş ve kendisinin görüşme sorularına ilişkin önerileri dikkate alınmıştır. Son olarak, yenilenen görüşme soruları farklı eğitim düzeyine sahip olan anneler için anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla alanda aktif çalışan, aynı zamanda akademik çalışmalar yapan iki uzman ile değerlendirilmiştir. Onların önerileri doğrultusunda ise görüşme sorularına son şekli verilmiştir.

Yapılan ikinci pilot çalışmada gönüllü olan 10 anne ile SAÖEG gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler neticesinde soruların anneler tarafından açık ve anlaşılır olduğuna karar verilmiş ve veri toplama aşamasına geçilmiştir. Pilot çalışmada elde edilen veriler bu çalışmanın analizlerine dâhil edilmemiştir. Ayrıca, pilot çalışmada elde edilen bilgiler doğrultusunda SAÖEG kodlama manueli içeriği ve kapsamı açısından yeniden ele alınmış ve güncellenmiştir.

1.2.2.2. İkinci Bölüm: Ana Çalışma

Daha önce de belirtildiği gibi çalışma ölçütlerine uygun olan katılımcılara sosyal medya duyuruları, çalışma ekibinin tanıdıkları ve çeşitli portallarda paylaşılan çalışma afişleri aracılığıyla ulaşılmıştır. Çalışmaya katılmak için gönüllü olan annelere telefon ile ulaşılmış ve çalışma ile ilgili bilgi verilmiştir. Ardından, bu annelere bir anket formu linki gönderilmiş ve bu formu doldurmaları istenmiştir. Daha sonra, gönüllü anneler ile çevrimiçi bir uygulama üzerinden (örn., Zoom) bir araya gelinerek yarı-yapılandırılmış SAÖEG gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında annenin bilgisi ve onayıyla video kaydı alınmıştır. Görüşme sırasında katılımcılar ile sıcak ve içten, ancak profesyonel bir ilişki kurmaya özen gösterilmiştir. Annelere öncelikle çalışma ve yapılacak görüşme ile ilgili bilgi verilmiş ve gönüllü onayları teyit edilmiştir. Görüşmeler sırasında annenin ve araştırmacının görüşmenin yapıldığı mekânda yalnız olmasına özen gösterilmiştir. Görüşmenin sonunda anneye teşekkür edilmiş, ilgilenenlere etkili ebeveynliğe dair kısaca bilgi verilmiş ve annelere duyarlı ebeveynlikle ilgili bilgilendirici bir kitapçık çevrimiçi olarak gönderilmiştir. Görüşmelerin ortalama süresi yaklaşık bir saat (*Ort.* = 59.72, *SS* = 14.07) olarak hesaplanmıştır. Tüm görüşmeler bu tezin yazarı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılarla yürütülen görüşmeler Gelişim Psikolojisi alanında yüksek lisans yapan iki araştırmacı ve bir Psikoloji lisans son sınıf öğrencisi tarafından bu tez kapsamında geliştirilen SAÖEG kodlama manueli ile değerlendirilmiştir. Kodlayıcılara SAÖEG kodlama maneline yönelik 2 gün ve 10 saat süren kapsamlı kuramsal bir eğitim verilmiştir. Ayrıca,

görüşme kodlamalarının ne şekilde yürütüleceğine dair ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır. Daha sonra, kodlayıcılar toplam 25 görüşmeyi (10 pilot çalışma görüşmesi ve 15 ön çalışma verisi) izlemişler ve her birini bağımsız olarak kodlamışlardır. Eğitim kapsamında kodlanan tüm görüşmeler bu tezin çalışma ekibiyle yürütülen toplantılar sırasında değerlendirilmiş ve kodlayıcılara ayrıntılı geribildirimler verilmiştir. 25 görüşmenin değerlendirilmesinin ardından kodlayıcıların puanlamaları neredeyse birebir örtüşecek düzeye geldiğinde bu eğitim tamamlanmıştır.

Bu tez çalışmasında anneler ile gerçekleştirilen görüşmeler Ankara Üniversitesi lisans 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşan beş kişilik bir ekip tarafından yazıya geçirilmiştir. Daha sonra, yine Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi lisans öğrencilerinden oluşan üç kişilik bir ekip tarafından yapılan deşifrelerin tümü bunların doğruluğu açısından kontrol edilmiştir. Görüşmeler SAÖEG'nin kodlamasına dair yetkinliği olan kodlayıcılar tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Görüşmelerin yaklaşık %70'i en az iki kodlayıcı tarafından değerlendirilmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirlik intraclass korelasyon katsayısı (ICC) ile hesaplanmıştır.

1.2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada görüşme ve öz-bildirim yoluyla ölçüm alınmıştır. Öz-bildirim yoluyla alınan ölçümler annenin bildirimine dayanmaktadır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları aşağıda ve öz-bildirim ölçümlerine ilişkin bilgi Tablo 4'te sunulmaktadır.

1.2.3.1. Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi

SAÖEG bu tez çalışması kapsamında geliştirilen yarı-yapılandırılmış bir görüşme olup, koruma, karşılıklılık, rehberlik, kontrol ve grup katılımı alanlarında annelerin çocuklarının alan özelindeki ebeveynlik davranışlarının kalitesini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımını geliştiren Grusec ve Davidov'a (2010) göre, etkili ebeveynlik için çocukların ihtiyaçlarının içinde bulundukları alana göre

değişebileceğini öngörmek ve bu ihtiyaçlara yine alan özelinde uygun karşılığı verebilmek önemlidir (Grusec ve ark., 2014). Bu yaklaşımın savlarından hareketle, annelerin, çocuklarının alan özelinde değişkenlik gösteren ihtiyaçlarına ve bu ihtiyaçlara yönelik olarak uygulanan ebeveynlik davranışlarına dair çocukları ile geçmiş deneyimleri üzerinden bilgi almaya yönelik sorular oluşturulmuştur. SAÖEG toplam 25 soru (karşılıklılık, koruma ve rehberlik alanlarında dörder soru, kontrol alanında 6 soru ve grup katılımı alanında ise 7 soru) içermektedir. Bu sorulara ek olarak, katılımcıların yaşantılarını ve düşüncelerini detaylı olarak anlatmalarına olanak sağlayan ek ve yan sorular da görüşme formunda yer almaktadır. Örnek görüşme soruları Ek 1’de sunulmaktadır.

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesinin değerlendirilmesi amacıyla Grusec ve Davidov’un (2010) alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde bir kodlama manueli oluşturulmuştur. SAÖEG’nin kodlama manueli koruma, karşılıklı karşılıklılık, rehberlik, kontrol ve grup katılımı alanlarında çocukların ihtiyaçları, bu ihtiyaçlara uygun şekilde yanıt veren ebeveynlik yaklaşımları, bu yaklaşımların olası nedenleri ve sonuçlarına dair kapsamlı kuramsal bilgiyi içermektedir. Her bir alan özelinde puanlama yaparken annenin çocuğunun alan özelindeki ihtiyaçlarının ne düzeyde farkında olduğu, bu farkındalıkları ne şekillerde ele aldığı ve bunları uygulamaya ne kadar geçirebildiği göz önünde bulundurulmaktadır. Kodlayıcının annenin alan özelindeki yaklaşımlarının olumlu ve olumsuz göstergeler doğrultusunda değerlendirmesi ile anneye her bir alan özelinde belirli bir puan verilmektedir.

Her bir sosyalleştirme alanında ebeveynin bilgisi 7’li bir puanlama sistemi üzerinden değerlendirilmektedir. Buna göre, çocuğun içinde bulunduğu alanın gereklilikleri özelinde mükemmel düzeyde uygulamalar, bunları tutarlı bir şekilde uygulama becerisi ve çocuk açısından faydalarını göz önünde tutma 7 puan ile değerlendirilir. Çocuğun alan özelindeki ihtiyaçlarına yönelik davranışları kısmen gerçekleştirme, bunları uygulamada görece tutarsızlıklar yaşama ve çocuk açısından faydaları konusunda eksikler bildirme 5 puan ile

değerlendirilir. Çocuğun alan özelindeki ihtiyaçlarına yönelik ebeveynlik davranışları sergileme ve çocuk açısından faydaları konusunda kısmen sıkıntılar yaşandığını bildirme 3 puan ile değerlendirilir. Son olarak, çocuğun alan özelindeki ihtiyaçlarına uygun ebeveynlik davranışlarını sergilememe ve çocuk açısından faydaları göz önünde tutmama 1 puan ile değerlendirilir. Kodlayıcının annenin alan özelindeki bilgisinin olumlu ve olumsuz göstergelerine ilişkin ağırlıklandırması ile anne her bir alan özelinde spesifik bir puan almaktadır. Bu puanlama sisteminde orta puanlar (örn., 2, 4 ya da 6) da verilebilmektedir.

1.2.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu annelerin yaş, eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzey, çalışma durumu ve çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve doğum sırası gibi sosyo-demografik özellikleri ile ilgili bilgi edinilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu sorulara ek olarak, tüm dünyada etkili olan COVID-19 süreci de gözetilerek pandemi süreciyle ilgili bazı sorular da bu forma eklenmiştir (bkz. Ek 2).

1.2.3.3. Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği (ÇODBEÖ)

Anne babaların duygu sosyalleştirme davranışlarını ölçmek amacıyla Fabes ve arkadaşları (1990) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek çocukların yaşadığı öfke, korku, üzüntü, utanç ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguları içeren 12 senaryodan oluşmaktadır (örn. “Eğer çocuğum bisikletinden düşer, onu kırar ve sonra da üzülüp ağlarsa, ben...”). Her senaryoyu çocuğun olumsuz duygusuna yönelik altı farklı tepki (probleme odaklı tepkiler, duyguya odaklı tepkiler, duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler, küçümseyici tepkiler, cezalandırıcı tepkiler ve ebeveynde sıkıntı) izlemektedir. Söz konusu altı tepki; destekleyici ve destekleyici olmayan tepkiler olarak iki alt boyutta toplanabilmektedir. Anne-babalardan her senaryoyu okuduktan sonra olası tepki seçeneklerini ne sıklıkla kullanabileceğini değerlendirmesi istenir. Tepki seçeneklerine dair sıklıklar 5’li Likert (1 = *Hiç böyle yapmam*, 5 = *Kesinlikle böyle yaparım*) ile değerlendirilmektedir. Her alt ölçek için alınan puanlar arttıkça söz konusu tepki

sıklığı azalmaktadır. Orijinal ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları .69 ile .85 arasında değişmektedir (Fabes ve ark., 2002). Ölçeğin Türkiye uyarlaması Çorapçı ve Yağmurlu (2008) tarafından yapılmış olup Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları .63 ile .85 arasında değişmektedir. Bu çalışmada ölçeğin korku ve üzüntü duygularına ilişkin senaryoları (7 senaryo, 42 madde) kullanılmış olup bu senaryolara ilişkin maddeler koruma alanına ilişkin ebeveyn davranışlarına ilişkin ölçümü yansıtmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları .71 ve .88 arasında değişmektedir (bkz. Ek 3).

1.2.3.4. Çocuk Yetiştirme Anketi (ÇYA)

Bu ölçek ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken sergiledikleri davranışları ölçmek amacıyla Sanson (1995) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin açıklayıcı akıl yürütme, cezalandırma, itaat bekleme ve sıcaklık olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. 30 maddeden oluşan ölçekte yer alan ifadeler 5'li Likert (1 = *Asla*, 5 = *Her zaman*) ile değerlendirilmektedir. Bu çalışmada ölçeğin açıklayıcı akıl yürütme, cezalandırma ve itaat bekleme alt boyutları kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından çeviri-geri çeviri yapılarak oluşturulmuş ve Avustralya'da 58 Türk anneye uygulanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları açıklayıcı akıl yürütme için .76, cezalandırma için .84, itaat bekleme için .78 ve sıcaklık için .68'dir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları açıklayıcı akıl yürütme için .84, cezalandırma için .61 ve itaat bekleme için .83'tür (bkz. Ek 4).

1.2.3.5. Ana Babalık Alanları Ölçeği (ABAÖ)

Bu ölçek Grusec ve Davidov (2010) tarafından geliştirilen alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında ele alınan beş sosyalleştirme alanında etkili ebeveynliği ölçmek amacıyla Maayan Davidov tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğe yazarla kişisel yazışma sonrasında ulaşılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini inceleyen basılmış bir çalışma henüz bulunmamaktadır. Ölçek 2 ile 18 yaşları arasında çocuğu olan ebeveynler tarafından

doldurulabilmektedir. ABAÖ'nün orijinal formu 50 maddeden oluşmakta olup 5'li Likert (1 = *Hiç tanımlamaz*, 5 = *Tamamen tanımlar*) ile değerlendirilmektedir. Ölçeğin koruma (10 madde), karşılıklılık (10 madde), kontrol (12 madde), rehberlik (9 madde) ve grup katılımı (9 madde) olmak üzere beş alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Sarıtaş-Atalar ve arkadaşları (2021) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçekte yer alan üç maddenin aynı madde içinde birden fazla ifade içerdiği (*double-barrel*) görülmüş ve bu maddeler ikiye bölünerek ölçüm aracına 3 yeni madde (51, 52 ve 53. maddeler) eklenmiştir. Buna ek olarak, grup katılımı alanını daha kapsamlı bir şekilde ölçebilmek amacıyla Joan Grusec'in laboratuvarında yazılmış olan 3 madde daha ölçüm aracına dahil edilmiştir (54, 55 ve 56. maddeler). Böylece, ABAÖ'nün Türkçe formu 56 maddeden oluşan bir ölçüm aracı haline gelmiştir. Türkçe uyarlama çalışmasında ölçeğin beş boyutlu yapısı desteklenmemiş ve karşılıklılık, kontrol, rehberlik ve kültür olmak üzere dört boyuttan oluştuğu görülmüştür. Ayrıca, ölçeğin madde ve faktör yapısının gerçek verilerle uyum gösterme derecesinin görece kabul edilebilir düzeyde olduğu bulunmuştur (CFI = .85, TLI = .84, GFI = .83, AGFI = .80, SRMR = .08, RMSEA = .06) (Sarıtaş-Atalar ve ark., 2021). Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları karşılıklılık alt boyutu için .84, kontrol alt boyutu için .59, rehberlik alt boyutu için .78 ve kültür alt boyutu için .56'dır (bkz. Ek 5).

1.2.3.6. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30)

Bu ölçek erken çocukluk ve okul öncesi dönemdeki çocukların sorun belirtileri ve sosyal becerilerini tarayabilmek amacıyla LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilmiştir. SYDD-30, okul öncesi dönemde çocukların gösterebileceği kızgınlık-saldırganlık ve kaygı- içe dönüklük gibi duygusal ve davranış sorun belirtilerini ve bu dönemde gelişmesi beklenen sosyal becerilerin niceliğini ölçmektedir. Ölçek 30 maddeden oluşmakta ve 4'lü Likert (1 = *Hiçbir zaman*, 2 = *Bazen*, 3 = *Sık sık* ve 4 = *Her zaman*) ile değerlendirilmektedir. Ölçeğin her biri 10 madde içeren üç alt boyutu bulunmaktadır: Kızgınlık- saldırganlık, kaygı- içe dönüklük ve sosyal yetkinlik. Ölçeğin Türkiye uyarlaması

Çorapçı ve arkadaşları (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları kızgınlık-saldırganlık için .87, kaygı-içe dönüklük için .84 ve sosyal yetkinlik için .88 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları kızgınlık-saldırganlık için .82, kaygı- içe dönüklük için .77 ve sosyal yetkinlik için .76'dır (bkz. Ek 6).

1.2.3.7. İki Boyutlu Sosyal İstenirlik Ölçeği (İBSİÖ)

İki Boyutlu Sosyal İstenirlik Ölçeği Akın (2010) tarafından kişilerin sosyal istenirlik düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. 29 maddeden ve izlenim yönetimi ile öz-aldatma olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu çalışma kapsamında İBSİÖ'de yer alan "Araç kullanırken hız limitini aşmam" maddesi tüm katılımcılara uygun olmayabileceği için ölçek formundan çıkarılmıştır. İBSİÖ'de yer alan maddeler 5'li Likert (1 = *Hiç uygun değil*, 5 = *Tamamen uygun*) ile değerlendirilmektedir. Ölçekten alınan puanların artması sosyal istenirlik düzeyinin de artmasına işaret etmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları izlenim yönetimi için .96 ve öz-aldatma için .95'tir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları öz-aldatma için .81 ve izlenim yönetimi için .86'dır (bkz. Ek 7).

Tablo 4. Birinci Çalışmada Kullanılan Öz-bildirim Ölçümleri ve İlişkili Bilgiler

Değişken	Ölçek adı	Cronbach Alfa katsayısı
Yakınsak geçerlik (Koruma alanı)	Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği	.71 - .88
Yakınsak geçerlik (Kontrol alanı)	Çocuk Yetiştirme Anketi	Açıklayıcı akıl yürütme = .84 Cezalandırma = .61 İtaat bekleme = .83
Eş zamanlı geçerlik	Ana Babalık Alanları Ölçeği	Karşılıklılık = .84 Kontrol = .59 Rehberlik = .78 Kültür = .56
Yordayıcı geçerlik	Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30	Sosyal yetkinlik = .76 Kızgınlık- saldırganlık = .82 Kaygı- içe dönüklük = .77
Ayırt edici geçerlik	İki Boyutlu Sosyal İstenirlik Ölçeği	İzlenim yönetimi = .86 Öz-aldatma = .81

1.2.4. İstatistiksel Analiz

İlk olarak verinin normal dağılıp dağılmadığı ve uç değerler (*outliers*) olup olmadığı incelenmiştir. Ardından, demografik değişkenlere ve araştırma değişkenlerine ilişkin betimleyici istatistikler gerçekleştirilmiştir. SAÖEG'nin yakınsak geçerliği, eş zamanlı geçerliği, yordayıcı geçerliği ve ayırt edici geçerliği ilgili ölçüm araçlarıyla korelasyon katsayıları hesaplanarak test edilmiştir. SAÖEG'nin güvenilirliğini test etmek için ise intraclass korelasyon katsayısı (*intraclass correlation coefficient*) hesaplanmıştır. Verilerin analizinde Statistical Package for the Social Sciences-22 (SPSS-22) kullanılmıştır.

1.3. BULGULAR

Bu bölümde, öncelikle, verilerin parametrik analizler açısından uygunluğuna ve betimleyici istatistiksel analizlere dair sonuçlar bildirilmiştir. Ardından, bu ölçüm aracının psikometrik özelliklerinin incelendiği analiz sonuçları aktarılmıştır.

1.3.1. Verilerin Parametrik Analiz Açısından Uygunluğu ve Betimleyici

İstatistikler

Verinin uç değer analizleri yapılmış ve normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Öncelikle, bu çalışmada yer alan ölçeklerin alt boyutlarının z-puanları hesaplanmış ve uç değerler belirlenmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeklere ait alt boyutlar için hesaplanan z puanlarından birinin +3.29 değerinden büyük olduğu bulunmuştur. Bu nedenle, bu kişiye ait veri bir sonraki en yüksek değer ile değiştirilmiştir. Ayrıca, tüm ölçekler için basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanmış ve değerlerin +1.5 ile -1.5 arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre, çalışma verisinin normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2014). Son olarak, bu çalışmada ele alınan değişkenlere ait en düşük (min), en yüksek (max), ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Birinci Çalışmanın Değişkenlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Min-Max	Ort	SS
ÇODBEÖ_DT	65-105	87.60	9.07
ÇODBEÖ_DOT	21-59	33.58	9.44
ÇODBEÖ_KS	7-21	13.27	3.29
ÇODBEÖ_CT	7-24	9.25	3.91
ÇODBEÖ_KT	7-31	11.20	4.90
ÇODBEÖ_DİDT	15-35	28.81	4.26
ÇODBEÖ_DOT	21-35	30.46	3.29
ÇODBEÖ_POT	18-35	28.34	3.99
ÇYA_İB	7-32	15.74	5.04
ÇYA_C	8-21	12.34	2.75
ÇYA_AAY	15-30	25.59	3.64
SYDD_K-GÇ	10-29	16.59	4.16
SYDD_ÖS	12-33	19.88	4.42
SYDD_SY	22-40	30.31	4.49
SİÖ_ÖA	25-62	43.62	6.73
SİÖ_İY	35-73	59.97	8.69

Not. Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, ÇODBEÖ_DT: Destekleyici tepkiler, ÇODBEÖ_DOT: Destekleyici olmayan tepkiler, ÇODBEÖ_KS: Kişisel sıkıntı, ÇODBEÖ_CT: Cezalandırıcı tepkiler, ÇODBEÖ_KT: Küçümseyici tepkiler, ÇODBEÖ_DİDT: Duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler, ÇODBEÖ_DOT: Duyguya odaklı tepkiler, ÇODBEÖ_POT: Probleme odaklı tepkiler, ÇYA_İB: İtaat bekleme, ÇYA_C: Cezalandırma, ÇYA_AAY: Açıklayıcı akıl yürütme, SYDD_K-GÇ: Kaygı- içe dönüklük, SYDD_ÖS: Kızgınlık- saldırganlık, SYDD_SY: Sosyal yetkinlik, SİÖ_ÖA: Öz-aldatma, SİÖ_İY: İzlenim yönetimi

Alan özelinde sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasındaki ilişkiler korelasyon değerleri ile incelenmiştir. Korelasyon analizinin sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur. Analiz sonuçları farklı sosyalleştirme alanlarından sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasında orta düzeyde korelasyonlar olduğunu göstermiştir. Karşılıklılık alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile grup katılımı alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasındaki korelasyon değerinin en düşük ($r = .23$, $p = .04$), koruma alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile kontrol alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasındaki korelasyon değerinin ise en yüksek ($r = .52$, $p < .001$) olduğu bulunmuştur.

Tablo 6. Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi Arasındaki İlişkiler

	1	2	3	4	5	Ort	SS	Min-Max
1.Karşılıklılık	-					4.79	1.20	1-7
2. Koruma	.38***	-				4.23	1.30	2-7
3. Kontrol	.45***	.52***	-			3.38	1.40	1-6
4. Rehberlik	.41***	.26*	.45***	-		4.96	1.43	1-7
5.Grup katılımı	.23*	.32**	.44***	.41***	-	4.67	1.19	2-7

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Son olarak, sosyalleştirme alanlarında ebeveynlik davranışlarının kalitesinin sosyalleştirme alanına ve çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere 2 (cinsiyet) x 5 (sosyalleştirme alanı) Son Faktörde Tekrarlı Karışık Desen ANOVA yürütülmüştür. Cinsiyetin temel etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F(1, 77) = .45$, $p = .51$, partial $\eta^2 = .01$]. Benzer şekilde, cinsiyet x alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesinin etkileşim etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür [Pillai's Trace = .12, $F(4, 74) = 2.42$, $p = .06$, partial $\eta^2 = .12$]. Analiz sonuçları sosyalleştirme alanlarında ebeveynlik davranışlarının kalitesine ilişkin varyansların arasında ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğunu göstermiştir [Pillai's Trace = .61, $F(4, 74) = 29.05$, $p < .001$, partial $\eta^2 = .61$]. Annenin eğitim düzeyi kontrol edildiğinde dahi alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesinin temel etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür [Pillai's Trace = .22, $F(4, 73) = 5.07$, $p = .001$, partial $\eta^2 = .22$]. İkili karşılaştırmalar incelendiğinde ebeveynlik davranışlarının kalitesinin kontrol alanında tüm alanlardan anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, kontrol alanındaki ebeveynlik yaklaşımlarının kalitesi ($Ort = 3.42$, $SS = .16$); karşılıklılık ($Ort = 4.85$, $SS = .12$), koruma ($Ort = 4.25$, $SS = .15$), rehberlik ($Ort = 5.01$, $SS = .16$) ve grup katılımı ($Ort = 4.66$, $SS = .14$) alanlarına ilişkin puanlardan anlamlı olarak daha düşüktür. Koruma alanında sergilenen davranışların kalitesi ($Ort = 4.25$, $SS = .15$) ise karşılıklılık ($Ort = 4.85$, $SS = .12$) ve rehberlik ($Ort = 5.01$, $SS = .16$) alanlarında sergilenen davranışların kalitesinden anlamlı olarak daha düşüktür. Grup katılımı alanında sergilenen ebeveynlik yaklaşımlarının kalitesi ise diğer alanlardan anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır.

1.3.2. Psikometrik Özellikler

1.3.2.1. Yakınsak Geçerlik (Convergent Validity)

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi'nin yakınsak geçerliğini test etmek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmede ele alınan sosyalleştirme alanlarına ilişkin değerler ile ÇODBEÖ alt boyutları (destekleyici tepkiler, destekleyici olmayan tepkiler ile kişisel sıkıntı, cezalandırıcı tepkiler, küçümseyici tepkiler, duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve probleme odaklı tepkiler) ve ÇYA alt boyutları (itaat bekleme, cezalandırma ve açıklayıcı akıl yürütme) arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. SAÖEG'nde ele alınan koruma alanının yakınsak geçerliği için ÇODBEÖ, kontrol alanının yakınsak geçerliği için ise ÇYA kullanılmıştır.

Tablo 7'de sunulduğu üzere annelerin koruma alanında sergiledikleri davranışların kalitesinin destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışları ($r = -.35, p < .01$), cezalandırıcı yaklaşım ($r = -.23, p < .05$), küçümseyici yaklaşım ($r = -.38, p < .01$) ile negatif yönde ve duygu ifadesini destekleyici tepkiler ($r = .24, p < .05$) ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Sosyalleştirme alanlarında sergilenen ebeveynlik kalitesinin ÇODBEÖ'in diğer alt boyutları ile korelasyon değerleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile ÇODBEÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	KS	CT	KT	DİDT	DOT	POT
Karşılıklılık	-.29**	-.25*	-.29**	.03	-.13	.10
Koruma	-.20	-.23*	-.38**	.24*	-.18	-.02
Kontrol	-.30**	-.30**	-.40***	.15	-.07	-.05
Rehberlik	-.06	-.19	-.22	.03	-.03	-.01
Grup katılımı	-.02	-.21	-.25*	-.04	-.20	-.24*

Not. Karşılıklılık: Karşılıklılık alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Koruma: Koruma alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Kontrol: Kontrol alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Rehberlik: Rehberlik alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Grup katılımı: Grup katılımı alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, KS: Kişisel sıkıntı, CT: Cezalandırıcı tepkiler, KT: Küçümseyici tepkiler, DİDT: Duygu ifadesini destekleyici tepkiler, DOT: Duyguya odaklı tepkiler, POT: Probleme odaklı tepkiler

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tablo 8’da belirtildiği üzere annelerin kontrol alanında sergilenen ebeveynliğin kalitesi ÇYA alt boyutlarından itaat bekleme ($r = -.45, p < .001$) ve cezalandırma ($r = -.27, p < .05$) ile negatif yönde ve açıklayıcı akıl yürütme ($r = .26, p < .05$) ile pozitif yönde ilişkilere sahiptir.

Tablo 8. Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile ÇYA Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	İtaat bekleme	Cezalandırma	Açıklayıcı Akıl Yürütme
Karşılıklılık	-.33**	-.26*	.10
Koruma	-.31*	-.16	.08
Kontrol	-.45***	-.27*	.26*
Rehberlik	-.18	-.03	.22*
Grup katılımı	-.10	.19	.40***

Not. Karşılıklılık: Karşılıklılık alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Koruma: Koruma alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Kontrol: Kontrol alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Rehberlik: Rehberlik alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Grup katılımı: Grup katılımı alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

1.3.2.2. Eş Zamanlı Geçerlik (Concurrent Validity)

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi’nin eş zamanlı geçerliğini test etmek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmede ele alınan sosyalleştirme alanlarına ilişkin değerler ile ABAÖ alt boyutları (karşılıklılık, rehberlik, kontrol ve kültür) arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile ABAÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	ABAÖ_Karşılıklılık	ABAÖ_Kontrol	ABAÖ_Rehberlik	ABAÖ_Kültür
Karşılıklılık	.11	.38**	-.07	-.26*
Koruma	.13	.34*	-.03	-.22
Kontrol	.21	.42**	-.06	-.22
Rehberlik	-.00	.15	-.01	-.32**
Grup katılımı	.23*	.28*	.16	.11

Not. Karşılıklılık: Karşılıklılık alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Koruma: Koruma alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Kontrol: Kontrol alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Rehberlik: Rehberlik alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Grup katılımı: Grup katılımı alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

1.3.2.3. Yordayıcı Geçerlik (Predictive Validity)

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesinin yordayıcı geçerliğini test etmek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmede ele alınan sosyalleştirme alanlarına ilişkin değerler ile SYDD-30 alt boyutları (kaygı- içe dönüklük, kızgınlık- saldırganlık ve sosyal yetkinlik) arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre, çocukların kaygı- içe dönüklük belirtileri ile kontrol ($r = -.31, p = .01$) ve grup katılımı ($r = -.31, p = .01$) alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasında negatif yönlü ilişkiler bulunmaktadır. Kızgınlık- saldırganlık ve sosyal yetkinlik alt boyutlarının ise sosyalleştirme alanlarının hiçbirinde ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile ilişkili olmadığı görülmüştür (bkz. Tablo 10).

Tablo 10. Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile SYDD-30 Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Kızgınlık- saldırganlık	Kaygı- içe dönüklük	Sosyal yetkinlik
Karşılıklılık	-.14	-.14	.05
Koruma	-.08	-.16	.13
Kontrol	-.14	-.31**	.13
Rehberlik	.02	-.16	-.10
Grup katılımı	.07	-.31**	.04

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Not. Karşılıklılık: Karşılıklılık alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Koruma: Koruma alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Kontrol: Kontrol alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Rehberlik: Rehberlik alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Grup katılımı: Grup katılımı alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Kaygı- içe dönüklük = SYDD-30 Kaygı- içe dönüklük alt boyutu, Kızgınlık- saldırganlık = SYDD-30 Kızgınlık- saldırganlık alt boyutu, Sosyal yetkinlik = SYDD-30 Sosyal yetkinlik alt boyutu

1.3.2.4. Ayırt Edici Geçerlik (Discriminant Validity)

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi'nin ayırt edici geçerliğini test etmek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmede ele alınan sosyalleştirme alanlarına ilişkin değerler ile SİÖ (öz-aldatma ve izlenim yönetimi) alt boyutları arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Tablo 11'de sunulduğu üzere annelerin sosyalleştirme alanlarına ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile öz-aldatma ve izlenim yönetimi alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmamaktadır.

Tablo 11. Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile SİÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Öz-aldatma	İzlenim Yönetimi
Karşılıklılık	-.04	-.13
Koruma	-.04	-.21
Kontrol	.01	-.12
Rehberlik	.08	-.09
Grup katılımı	.05	-.06

Not. Karşılıklılık: Karşılıklılık alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Koruma: Koruma alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Kontrol: Kontrol alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Rehberlik: Rehberlik alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi, Grup katılımı: Grup katılımı alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi

1.3.2.5. Kişilerarası Güvenirlik (Interrater Reliability)

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesini değerlendirmek amacıyla geliştirilen kodlama manuelinin güvenilirliği intraclass korelasyon katsayısı (intraclass correlation coefficient) ile kişilerarası güvenirlik değerleri (single measure, absolute agreement) hesaplanarak incelenmiştir. Intraclass korelasyon katsayısı ölçülen değişkenlere atfedilebilen varyans oranı ile ilişkilidir (McGraw ve Wong, 1996) ve aralıklı (*interval*) ya da oranlı (*ratio*) değişkenler arasındaki farklılıkları değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır (Gisev ve ark., 2013). Intraclass korelasyon katsayıları karşılıklılık alanı için .82 %95 CI [.63-.92], koruma alanı için .85 %95 CI [.69-.93], kontrol alanı için .88 %95 CI [.75-.94], rehberlik alanı için .89 %95 CI [.78-.95] ve grup katılımı alanı için .90 %95 CI [.78-.95] olarak hesaplanmıştır.

1.4. TARTIŞMA

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre ebeveynlerin sosyalleştirme alanlarında çocuğun ihtiyaçlarına yönelik sergiledikleri tutum ve davranışları bağlama özgü olarak şekillenmekte ve anlam kazanmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Buradan hareketle, bu tez çalışması kapsamında SAÖEG ve alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesini değerlendirmeye olanak sağlayan bir kodlama maneli geliştirilmiştir. SAÖEG’ni

değerlendirmek amacıyla geliştirilen kodlama manueli annelerin farklı sosyalleştirme alanlarında sergiledikleri ebeveynlik davranışlarının kalitesini ölçmektedir. Bilindiği kadarıyla, ilgili alanyazında alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının geçerliğini test etmeye olanak sağlayan, geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle, SAÖEG alanyazında yer alan bu açığı ele almaya yönelik, geliştirilmeye açık ve kapsamlı bir araç olarak değerlendirilebilir.

Çalışmanın bulguları sosyalleştirme alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasında orta düzeyde korelasyonlar olduğunu göstermiştir. Bu bulgular sosyalleştirme alanlarının birbirinden ayrı ancak birbiriyle ilişkili olduğuna işaret ediyor olabilir. Sosyalleştirme alanları arasındaki ilişkiler ayrıntılı olarak incelendiğinde, en yüksek korelasyonun koruma ve kontrol alanlarında olduğu görülmüştür. Koruma alanı çoğunlukla çocuğun bir sıkıntı hissettiği, üzüldüğü, hayal kırıklığına uğradığı ya da korktuğu ve tedirgin olduğu durumlarda aktif hale gelse de (Grusec, 2011; Grusec ve ark., 2014), bu duygular kontrol alanını yansıtan anlaşmazlık ve çatışma durumlarında da sıklıkla yaşanabilir. Diğer bir deyişle, koruma ve kontrol alanları sosyalleştirmenin farklı mekanizmalarını ve etkileşim örüntülerini içerse de günlük yaşamda birbirinden bütünüyle ayrışık olarak ele alınmayabilir. Günlük yaşamdaki bazı durumlarda her iki alan aynı anda ya da birbirinin ardı sıra gözlemlenebilir (Grusec ve Davidov, 2010). Örneğin, bir çocuk uygun olmayan bir davranışının sonucunda zarar görebilir ve annesinin korumasına ihtiyaç duyabilir. Dolayısıyla, bu alanlarda ortaya çıkan ihtiyaçlara cevaben sergilenen ebeveynlik yaklaşımları da nitelik ve nicelik bakımından birbirine benzer düzeylerde olabilir. Çalışmanın bulguları, ayrıca, karşılıklılık ve grup katılımı alanlarındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesine dair puanlar arasındaki ilişkinin diğer alanlar arasındaki ilişkilere göre görece daha düşük olduğunu göstermiştir. Karşılıklılık ve grup katılımı alanları da günlük yaşamda sıklıkla aynı anda gözlemlenmekle birlikte, grup katılımı alanı annelerin çocuklarına model oldukları durumları ya da istenmeyen davranışlara ya da çevrelere maruz kalmamaları için sergiledikleri

yaklaşımları da içermektedir (Grusec ve Davidov, 2010). Bununla ilişkili olarak, SAÖEG her bir alan için benzer içeriğe sahip soruların benzer bir sıra takip edilerek sorulmasını içerse de grup katılımı alanında annenin çocuğu için nasıl bir model olduğuna ve çocuğu için hangi çevre düzenlemelerini yaptığına dair soruları da içermektedir.

Çalışmanın bulguları annelerin kontrol alanında sergilediği ebeveynlik davranışlarının kalitesinin diğer alanlara (karşılıklılık, rehberlik, koruma ve grup katılımı) göre daha düşük olduğunu göstermiştir. Ayrıca, koruma alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin de karşılıklılık ve rehberlik alanlarından daha düşük olduğu bulunmuştur. Bulgular annelerin koruma ve kontrol alanlarında diğer alanlara göre daha fazla zorluk yaşadıklarına ve çocuğun ihtiyaçlarına yönelik ebeveynlik davranışlarını daha düşük oranda sergilediklerine işaret etmektedir. Kontrol alanı anne ile çocuğun bir anlaşmazlık yaşadıkları ya da çocuğun uygun olmayan bir şekilde davrandığı durumları içermektedir. Koruma alanı ise çocuğun bir sıkıntı hissettiği, üzüldüğü/hayal kırıklığına uğradığı ya da korktuğu durumları içermektedir. Dolayısıyla hem kontrol hem de koruma alanında anne ile çocuğu zorlayan ve olumsuz bir yaşantı olduğu söylenebilir. Öte yandan, karşılıklılık, rehberlik ve grup katılımı alanları çoğunlukla nötr ya da olumlu duyguları ve yaşantıları barındırmaktadır. Bu bakımdan bu alanlar barındırdıkları duyguların özellikleri bakımından birbirinden ayrılmaktadır. Kontrol ve koruma alanlarının çocuk ve ebeveyn için zorlayıcı durumlar ve duygular içermesi etkili ebeveynlik davranışlarının da uygulanmasını zorlaştırabilir. Bu bulgularla tutarlı olarak, geçmiş çalışmalar da ebeveynlerin düşmanca ve olumsuz ilişki biçimlerinin stres içeren ve zorlayıcı bağlamlarda gözlenebilme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Biringen ve ark., 2005; Blacher ve ark., 2013; Celia ve ark., 2018; Kwon ve ark., 2013; Miller ve ark., 2002).

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi ile ölçülen etkili ebeveynlik puanlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test eden analiz sonuçları alan özelinde etkili ebeveynlik puanlarının kız ve erkek annelerinde farklılık göstermediğini

ortaya koymuştur. Ancak, analiz sonuçlarının anlamlılık değerinin $p = .06$ düzeyinde olması dikkat çekicidir. Bu nedenle, alan özelinde etkili ebeveynliğin çocuğun cinsiyeti ile ilişkilerinin daha geniş örneklemelerde test edilmesinin cinsiyet açısından daha kapsamlı yorumlar üretilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesinin psikometrik özellikleri eş zamanlı geçerlik, yakınsak geçerlik, yordayıcı geçerlik ve ayırt edici geçerlik bakımından ele alınmıştır. SAÖEG'nin eş zamanlı geçerliği ABAÖ ile korelasyon katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Analiz sonuçları SAÖEG'nin eş zamanlı geçerliğine ilişkin tatmin edici ilişkiler ortaya koymamıştır. Karşılıklılık, rehberlik ve grup katılımı alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ABAÖ'nün ilgili alt boyutları ile istatistiksel olarak anlamlı ilişkileri görülmemiştir. Bu bulguların alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının geçerliğini destekler nitelikte olmamasının olası nedenleri şu şekilde sıralanabilir: İlk olarak, ABAÖ'nün psikometrik özellikleri bu tez çalışmasının yöntem bölümünde belirtildiği üzere yalnızca görece olarak kabul edilebilir düzeydedir. İkinci olarak, etkili ebeveynliğin ebeveynlik davranışlarının değişen çevresel taleplere ve buna bağlı olarak çocuğun değişen ihtiyaçlarına uygun olarak esnek bir şekilde uyumlanabilmesini içermesi göz önünde bulundurulduğunda (Grusec ve Davidov, 2010; Davidov, 2013), etkili ebeveynliğe dair bu karmaşık bilginin bir öz-bildirim ölçümüyle elde edilmesinin oldukça güç olduğu anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, Gardner (2000), öz-bildirim ölçeklerinin doğası gereği sübjektif olan ebeveynliğe dair tutum ve inançları ölçmek için uygun olduğunu, ebeveyn davranışlarının ölçülmesinde ise etkin bir araç olmayabileceğini öne sürmektedir. Bunun bir nedeni öz-bildirim ölçeklerinin dezavantajlarından birini yansıtan sosyal istenirlik yanlılığı olabilir. Sosyal istenirliğe dair eğilimleri bu çalışmada annelerin “iyi ebeveynliği” ifade eden maddeleri daha fazla, “kötü ebeveynliği” ifade eden maddeleri ise daha az sıklıkla işaretlemelerine alan açmış olabilir.

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesinde ele alınan koruma alanının yakınsak geçerliği ÇODBEÖ, kontrol alanının yakınsak geçerliği ise ÇYA ile ilişkileri

hesaplanarak test edilmiştir. ÇODBEÖ çocukların olumsuz duyguları (hayal kırıklığı, üzüntü, endişe, korku vb.) karşısında ebeveyn yaklaşımlarını ölçtüğü için bu çalışmaya koruma alanının yakınsak geçerliğini test etmek için dahil edilmiştir. ÇYA ise ebeveynlerin uyguladıkları disiplini ölçen alt ölçeklere sahip olduğu için kontrol alanına dair yakınsak geçerliği test etmeye olanak sağlamaktadır. Analiz bulguları koruma alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ÇODBEÖ'nin cezalandırıcı tepkiler ve küçümseyici tepkiler alt boyutlarıyla ters yönlü, duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler alt boyutu ile ise pozitif yönlü ilişkilerinin olduğunu göstermiştir. Ayrıca, ÇYA'nın itaat bekleme, cezalandırma ve açıklayıcı akıl yürütme alt boyutlarının kontrol alanı ile ilişkilerinin olduğu gösterilmiştir. Bu bulgular koruma ve kontrol alanlarının yakınsak geçerliğini işaret etmektedir, çünkü alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre koruma alanında olumsuz duyguların ele alınmasına yönelik yaklaşımlar ve kontrol alanında cezalandırmamaya ve uygun olmayan davranışların neden yapılmaması gerektiğine dair açıklamalar etkili ebeveynliğin örnekleri olarak ele alınmaktadır (Grusec, 2019). SAÖEG'nin kontrol ve koruma alanlarında yakınsak geçerliğine sahip olduğu görülmekle birlikte, karşılıklılık, rehberlik ve grup katılımı alanlarının yakınsak geçerliği bu çalışma kapsamında test edilememiştir. Bunun nedeni, bu alanların alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında vurgulanan özelliklerini ve bu alanlara dair etkili ebeveynlik davranışlarını birbirinden bağımsız bir şekilde ele alan geçerli ve güvenilir ölçüm araçlarının mevcut alanyazında bulunamamasıdır.

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesinin ayırt edici geçerliğini incelemek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmede ele alınan sosyalleştirme alanlarına ilişkin değerler ile SİÖ'nin alt boyutları (öz-aldatma ve izlenim yönetimi) arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. SAÖEG'nin ayırt edici geçerliğinin sosyal istenirliğe dair bir ölçüm aracıyla ele alınmasının nedeni etkili ebeveynlik ile sosyal istenirliğin birbiri ile ilişkili olmaması beklenen yapılar olmasıdır. Beklendiği üzere SAÖEG'nin alt boyutları ile

SİÖ'nin alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmamıştır. Bu bulgular yarı-yapılandırılmış görüşmenin ayırt edici geçerliğe sahip olduğuna işaret etmektedir.

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesinin yordayıcı geçerliğini test etmek amacıyla alan özelinde sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesine ilişkin değerler ile SYDD-30 alt boyutları (kaygı- içe dönüklük, kızgınlık- saldırganlık ve sosyal yetkinlik) arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Analiz sonuçları kontrol ve grup katılımı alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları arasında negatif yönlü ilişkilerin olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan, karşılıklılık, koruma ve rehberlik alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların sosyal yetkinliği ve problem davranışlarıyla ilişkilerinin bulunmadığı görülmüştür. Bu bulgular SAÖEG'nin yordayıcı geçerliğinin bulunduğu görüşünü desteklemede yetersiz kalmaktadır. Bu çalışmada SAÖEG'nin yordayıcı geçerliğini test etmek için yalnızca bir ölçüm aracı kullanılmıştır ve bu ölçüm aracının alanlar ile farklı çocuk çıktıları arasındaki ilişkileri belirlemek için yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Gelecek çalışmaların SAÖEG'nin farklı çocuk çıktılarıyla ilişkilerini ele alması ölçümün psikometrik özellikleri ile ilgili daha kapsamlı bilgi edinmek açısından oldukça önemlidir.

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesini değerlendirmek amacıyla geliştirilen kodlama manuelinin kişilerarası güvenilirliğine ilişkin intraclass korelasyon katsayıları .82 ile .90 arasında değişmektedir. Bu değerler bu kodlama manuelinin kişilerarası güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Bu çalışmanın bulguları sahip olduğu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir. İlk olarak, SAÖEG'nin eşzamanlı geçerliğini test etmek amacıyla kullanılan ABAÖ'nün psikometrik özelliklerinin Türkiye örnekleminde görece kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüş, bunun bulguları etkilemiş olabileceği düşünülmüştür. İkinci olarak, karşılıklılık, rehberlik ve grup katılımı alanlarına dair geçerli ve güvenilir öz-bildirim ölçüm araçlarının bu çalışmaya dahil edilememesi SAÖEG'nin yakınsak geçerliğinin

sınırlı bir şekilde test edilmesine neden olmuştur. Üçüncü olarak, bu çalışmada yordayıcı geçerlik sadece problemlı davranışlar ve sosyal yetkinlik açısından ele alınmıştır. Sosyalleştirme alanlarının yaklaşımın alan özelinde belirginleştirdiğı diğer sosyo-duygusal gelişim özellikleri (örn., olumlu sosyal davranışlar, uyum vb.) ele alınarak incelenmesi yaklaşımın geçerliğinin daha kapsamlı olarak test edilmesine olanak sağlayacaktır. Dördüncü olarak, bu çalışmada ebeveynlik bağlam özelinde ve günlük yaşamda gerçekleşen anne- çocuk etkileşimleri ele alınarak ölçülse de sadece annelerin bakış açlarına dair bilgi alınmıştır. Diğer bir ifadeyle, paylaşılan cevap yanlılığı (shared response bias) bu çalışmanın bir diğer sınırlılığıdır. Gelecekte yürütülecek çalışmaların ebeveynlik davranışlarını çocukların bakış açısını da göz önünde bulundurarak incelemesinin etkileşimin karşılıklı doğasının anlaşılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, SAÖEG ile elde edilen etkili ebeveynlik puanlarının anne- çocuk ikililerinin etkileşimlerini alan özelinde gözlemleyen değerlendiricilerin puanlarıyla ilişkilerinin incelenmesi görüşmenin geçerliği için yeni kanıtlar oluşturabilir.

Özetle, SAÖEG ve bu görüşmeyi değerlendirmek amacıyla geliştirilen kodlama manueli annelerin farklı sosyalleştirme alanlarında çocuklarıyla olan etkileşimlerinin anlaşılmasına olanak sağlayan ölçüm ve değerlendirme araçları olarak alanyazına kazandırılmıştır. SAÖEG'nin yakınsak geçerliği ile ayırt edici geçerliğinin olduğu görölmektedir. Bu ölçüm aracının yordayıcı geçerliğinin ve eş zamanlı geçerliğinin ise farklı ölçümlerle ele alınmasının uygun olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, SAÖEG'nin ekolojik geçerliğinin de annelerin çocuklarıyla günlük yaşamda yer alan etkileşimlerinin ele alınması göz önünde bulundurulduğunda yüksek olduğu ifade edilebilir. SAÖEG'nin kodlama manuelinin kişilerarası güvenilirliği ise yüksek düzeydedir. Sonuç olarak, SAÖEG'nin ebeveynlerin alan özelinde etkili ebeveynlik davranışlarının kalitesini değerlendirmek için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olarak kullanılabileceğı ifade edilebilir.

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. GİRİŞ

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında çocuğun ve çevresel şartların özelliklerine göre şekillenen, çocuğun ihtiyacına yanıt veren ebeveynlik davranışlarının esnek bir şekilde sergilenmesinin önemi vurgulanmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Ebeveynlik davranışlarının çocuğun ve durumun özelliklerini de gözetmeyi gerektiren karmaşık yapısını anlayabilmek amacıyla bu tez kapsamında yarı- yapılandırılmış SAÖEG geliştirilmiştir. SAÖEG Türkiye'nin çeşitli illerinde yaşayan annelerin günlük yaşamda çocuklarıyla etkileşimlerine dair kapsamlı ve ekolojik geçerliği yüksek olan içerikler elde edilmesine olanak sağlamıştır. Bu içeriklerin alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının savlarıyla olan tutarlılığı bu tez kapsamında yürütülen Birinci Çalışma'da niceliksel olarak incelenmiştir. Bu tezin ikinci çalışmasında ise, ilk olarak, SAÖEG ile elde edilen ebeveynliğe dair bilgilerin alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımını nitel olarak olarak destekleyip desteklemediğin incelenmesi amaçlanmıştır. Dunn (2010) ebeveyn- çocuk ilişkisini sosyalleştirme alanları özelinde incelemenin hipotez testine kolaylık sağlamanın yanında günlük yaşam etkileşimlerini gerçekçi bir şekilde yansıtmayabileceğini vurgulamıştır. SAÖEG bu eleştiriyi annelerin çocuklarıyla alan özelindeki etkileşimlerinin ebeveynlik bilişleri ile davranışları ve bunların çocuklar üzerindeki gözlemlenen etkilerini belirginleştirerek ele almaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada, ikinci olarak, kuram ile gerçek yaşam deneyimlerinin ne düzeyde örtüştüğünün ele alınması amaçlanmıştır. Bu amaçlarla, SAÖEG alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde birçok unsur ele alınarak içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen bulgular, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının geçerliğinin test edilmesi, yaklaşımın geliştirilmesi, alan özelinde ebeveynliğe dair yeni ölçüm araçlarının geliştirilmesi ve ileride yapılacak çalışmalar için yol haritasının belirlenmesi açısından raporlanmıştır.

2.2. YÖNTEM

2.2.1. Katılımcılar

Bu çalışmanın veri setini birinci çalışmanın verilerinin seçkisiz olarak belirlenen bir bölümü oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini Türkiye'nin çeşitli illerinde yaşayan, 36-72 ayları ($Ort_{yaş} = 50.75$, $SS = 11.24$) arasında çocuğu olan 50 anne ($Ort_{yaş} = 33.00$, $SS = 3.96$) oluşturmaktadır. Katılımcı sayısı yarı-yapılandırılmış görüşmeleri içeren çalışmalarda önerilen “nitel analiz için gereken verilerin zenginliğini elde etmek için çok sayıda katılımcıya (en az 30 ila 60) ihtiyaç duyulur” yaklaşımı göz önünde tutularak belirlenmiştir (Morse, 2000, s. 4). Örneklemenin demografik özellikleri incelendiğinde çalışmada yer alan katılımcıların %50'sinin kız çocuğuna ve %50'sinin erkek çocuğuna sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların yarısı (%52) üniversite mezunu iken, %20'si yüksek lisans eğitim düzeyine ve kalanı ise lise ve altı eğitim düzeyine sahiptir. Katılımcıların % 68'i çalıştığını belirtirken, %28'i herhangi bir işte çalışmadığını bildirmiştir. Demografik özellikler gelir düzeyi açısından incelendiğinde ise katılımcıların %20'sinin 15.001 TL ve üzeri, %10'unun 10.001-15.000 TL, %24'nün 7501-10.000 TL, %12'sinin 5001-7500 TL ve %24'nün 3001-5000 TL aylık gelire sahip oldukları görülmektedir.

2.2.2. İşlem

İçerik analizi alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı ile ilgili kapsamlı bilgiye sahip olan beş araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmacılar Psikoloji Bölümü mezunu olup gelişim psikolojisi, sosyal psikoloji ve klinik psikoloji alanlarında çalışmaktadırlar. İçerik analizi gerçekleştirilmeden önce bu tez çalışmasının danışmanı bir uzmandan NVIVO programının kullanımına dair 16 saat süren bir eğitim almış ve ardından çalışma ekibini NVIVO programı ile ilgili bilgilendirmiştir. Çalışma ekibi NVIVO programı konusunda yeterli düzeye eriştiğinde içerik analizinin yürütülmesi aşamasına geçilmiştir. İçerik analizi Temmuz- Eylül 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

2.2.3. Veri Toplama Araçları

2.2.3.1. Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi

SAÖEG bu tez çalışmasının birinci çalışması kapsamında geliştirilen yarı-yapılandırılmış bir görüşme olup, koruma, karşılıklı karşılıklılık, rehberlik, kontrol ve grup katılımı alanlarında annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. SAÖEG'nin geliştirilme aşamaları Birinci Çalışmada detaylı olarak açıklanmıştır. Bu görüşme formunda toplam 25 soru ve bu soruları detaylandırmaya imkân sağlayan yan ve alt sorular yer almaktadır. SAÖEG yaklaşık bir saat sürmektedir. Örnek görüşme soruları Ek 1'de sunulmaktadır.

2.2.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada SAÖEG tümdengelimli içerik analizi (*deductive content analysis*) kullanılarak analiz edilmiştir (Elo ve Kyngas, 2008). Tümdengelimli içerik analizinde veriler; kuramsal yapılara dair anlayış geliştirmek, yeni araştırma soruları oluşturmak ya da bir modeli yeni bir bağlamda test etmek amacıyla alanyazında yer alan bir yaklaşım çerçevesinde analiz edilmektedir (Elo ve Kyngas, 2008). Bu çalışmada tümdengelimli nitel analiz yöntemi kullanılmasının nedenleri; okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin karşılıklılık, koruma, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarında çocuklarıyla etkileşimlerinin alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde incelenerek anlaşılmasına çalışılması ve ilgili kuramı doğrulayan çalışmaların alanyazında oldukça sınırlı olmasıdır. Dolayısıyla, tümdengelimli nitel analiz incelenen yapılara ilişkin soyut ve daha genel bir anlayıştan daha belirgin ve somut bilgi edinmeye olanak sağlamıştır. İçerik analizi NVIVO 12 kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Nitel veri analizinde veri azaltımı, veri gösterimi ve sonuçların sunulması olmak üzere üç basamağı içeren akış modeli (*flow model*) kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Verilerin azaltımı aşamasında görüşmelerin tamamına ait deşifreler beş kişilik çalışma ekibi

tarafından birçok kez okunmuş ve katılımcı söylemleri ile ilgili notlar alınmıştır. Ardından, çalışma ekibinde yer alan beş araştırmacı birbirinden bağımsız olarak alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre her bir alanda anlamlı olabilecek çeşitli içerik kategorileri (*categorization matrix*) belirlemiştir. Daha sonra, çalışma ekibi bir araya gelerek bu içerik kategorilerini değerlendirmiş, bunlar üzerinde çeşitli düzenlemeler yapmış ve fikir birliğine ulaşmıştır (Elo ve Kyngas, 2008).

İçerik kategorilerinin belirlenmesinin ardından akış modelinin ikinci aşaması olan veri gösterimi sürecine geçilmiş ve tüm dengeli içerik analizi yapılmıştır. Bu aşamada öncelikle beş pilot görüşme belirlenmiş ve belirlenen içerik kategorileri çerçevesinde kodlanmıştır. Bu pilot çalışma ile içerik kategorilerinin netleştirilmesi ve kodlayıcıların yorumları ile veriye ilişkin anlayışı bakımından tutarlılık kazanması hedeflenmiştir. Pilot görüşmelerin kodlayıcılar tarafından bağımsız olarak kodlanmasının ardından çalışma ekibi yeniden bir araya gelmiştir. Kodlardaki tutarsızlıklar belirlenerek içerik kategorilerinde çeşitli düzenlemeler yapılmış ve fikir birliğine varılmıştır (Elo ve Kyngas, 2008). Pilot çalışmanın ardından annelerle yürütülen görüşmeler pilot çalışma neticesinde son halini alan içerik kategorileri çerçevesinde kodlanmıştır. Her bir sosyalleştirme alanı, temel alınan yaklaşım konusunda yeterli düzeyde bilgisi olan farklı bir araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Kodlamaların tamamlanmasının ardından çalışma ekibi yeniden bir araya gelmiş ve kodların uygunluğunu tartışmış, çeşitli düzenlemelerle fikir birliğine ulaşmıştır. Güvenirliği (*trustworthiness*) artırmak için kategoriler ve kodlar her aşamada tüm çalışma ekibi fikir birliğine varana kadar objektif ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmiş ve tartışılmıştır. Ayrıca, kategoriler ve kodlar belirlenirken ilgili kuram ile SAÖEG kodlama anahtarı temel alınmış, böylece kodlayıcıların objektif bir şekilde sürece dâhil olması sağlanmıştır.

Akış modelinin son aşaması olan verilerin sunulmasında içerik kategorileri, frekanslar, yüzdeler ve katılımcı söylemleri kullanılarak raporlandırılmış ve anlaşılır bir sunum sağlayabilmek için tablolardan yararlanılmıştır.

Görüşmelerin seçkisiz olarak belirlenen %20'si ise çalışma ekibinde yer almayan bir Psikoloji Bölümü son sınıf öğrencisi tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. İkinci kodlayıcı ile çalışma ekibi tarafından belirlenen içerik kategorileri paylaşılmıştır. Kodlayıcılar arasında intraclass korelasyon katsayısı (ICC) bu kategoriler kullanılarak hesaplanmıştır (Koo ve Li, 2016). ICC değerleri koruma alanı için .61 (%95 CI [.24 – .93]), karşılıklılık alanı için .75 (% 95 CI [.10 – .94]), kontrol alanı için .91 (% 95 CI [.49 – .99]), rehberlik alanı için .77 (% 95 CI [.33 – .96]) ve grup katılımı alanı için .90 (% 95 CI [.57 – .98]) olarak bulunmuştur.

2.3. BULGULAR

Bu çalışmada okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin koruma, karşılıklılık, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarında çocuklarıyla etkileşimlerine ilişkin görüşleri alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde incelenmiştir. Annelerle gerçekleştirilen SAÖEG ile annelerden farklı sosyalleştirme alanlarında çocuklarıyla neler yaşadıkları, bu durumları ne şekillerde ele aldıkları, ebeveynlik davranışlarına dair hedeflerin ve bu davranışların sonuçlarının neler olduğu öğrenilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde her bir sosyalleştirme alanında belirginleşen anne görüşlerine ilişkin bulgular ayrı tablolarda özetlenmiştir. Tablolarda örnek katılımcı söylemleri ve anne-çocuk çiftlerine ilişkin demografik bilgilere ait kısaltmalar yer almaktadır. Örneğin, K25/32/ÜNİ/E/52 kodunda yer alan ifadeler sırasıyla katılımcı numarasını, annenin yaşını, annenin eğitim düzeyini (İ = ilkokul, O = ortaokul, L = lise, YO = yüksek okul, ÜNİ = üniversite, YL = yüksek lisans ve PhD = doktora), çocuğun cinsiyetini (K = kız, E = erkek) ve çocuğun yaşını (ay olarak) göstermektedir. Tablolarda, ayrıca, katılımcıların bilgilerinin gizliliği göz önünde bulundurularak çocuk isimleri “XXX” olarak eklenmiştir.

2.3.1. Koruma Alanı

Tümevarımlı içerik analizi sonucunda çocukların koruma alanında oldukları çeşitli durumlar belirlenmiştir. Tablo 12’de annelerin koruma alanındaki çocuklarıyla etkileşimlerine

dair görüşleri sunulmuştur. Katılımcıların görüşleri “koruma alanında sunulan örnekler”, “koruma alanındaki ebeveynlik uygulamaları”, “koruma alanındaki sosyalleştirme hedefleri”, “ebeveynlik uygulamalarının işe yararlılığı” ve “annenin duygusu” olmak üzere beş farklı içerik kategorisi altında ele alınmıştır.

Koruma alanında sunulan örnekler kategorisi çocuklarının üzüldüğü, öfkелendiğı, korktuğı, çekindiğı ya da tedirgin olduğı durumlara dair örnekleri içermektedir. Katılımcı söylemleri frekanslar bakımından incelendiğinde, “*korku içeren durumlar*”ın ön plana çıktığı görülmektedir. Bazı anneler çocuklarının “*televizyonda ya da kitapta gördüğü gerçek olmayan şeylerden*” (örn., çizgi filmlerdeki korkutucu görüntüler, canavar, kurt, heykel, cadı vb.), “*karanlıktan*”, “*hayvanlardan*” (örn., kedi, köpek, kurt, arı, sinek, böcek vb.), “*kâbus görmekten*”, “*yüksek sestten*” korktuklarını ifade etmişlerdir. Bunlara ek olarak, çocuklarda “*yakın ilişki kaynaklı olumsuz duygulanım*”ın da ön plana çıktığı görülmektedir. Anneler özellikle çocuklarının anne-babadan ya da evden ayrılma durumunda tedirginlik yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca, katılımcılar çocuklarının başka bir çocuğun ya da yetişkinin yaptığı bir davranıştan, anne-baba hasretinden, sevdikleri birini kaybetme, yalnız kalma ya da terk edilme ihtimalinden ötürü olumsuz duygular yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, söylem frekansları bakımından incelendiğinde bazı anneler çocuklarının “*yabancı kişilerden (örn., misafir) ya da yabancı ortamlardan (örn., okul) çekindiklerini*” belirtmişlerdir. Katılımcılar bu durumun bilhassa COVID-19 salgınından dolayı çocukların uzun süre evden dışarı çıkamamasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Söylem frekansları bakımından incelendiğinde, sınırlı sayıda annenin çocuklarının “*canının yanmasından*” ve “*hayal kırıklığına uğramaktan*” korktuklarını belirtmişlerdir.

Koruma alanındaki ebeveynlik uygulamaları kategorisi katılımcıların koruma alanında çocuğun olumsuz duygulanımına nasıl karşılık verdiklerini ve bu sırada hangi ebeveynlik yaklaşımlarını sergilediklerini ortaya koymaktadır. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde, annelerin olumsuz durumlarda çoğunlukla çocuklarıyla konuşup onlara

“açıklama yaptıkları” ve “çocuğun duygusuna yönelik uygulamalarda” bulundukları (örn., olumsuz duygunun kaynağını aramak, olumsuz duygunun üstüne gitmemek veya onu görmezden gelmek, olumsuz duyguyu geçerli kılmak ya da empati kurmak) görülmektedir. Ayrıca bazı katılımcıların çocuklarıyla “fiziksel temas kurmayı”, “bilişsel olarak yeniden yapılandırmayı”, “sorunun çözümüne yönelik müdahalelerde bulunmayı”, “çocuğun yanında olmayı” ve ona “çözüm yolu sunmayı” tercih ettikleri görülmüştür. Bunların yanı sıra bazı anneler ise olumsuz durumlarda çocuklarının baş edebilmeyi öğrenmesi için onu “o ortama maruz bıraktığını”, bir süre sonra öfkelenerek çocuğa “kızdığını”, “azarladığını” ya da onu “tehdit ettiğini”, çocuğun “dikkatini dağıtmaya çalıştığını” ya da “olumlu pekiştirmeyi” (örn., övmek) tercih ettiğini ifade etmişlerdir. Tablo 12’de de görüldüğü üzere, az sayıda katılımcı ise çocuğunu “yalnız bıraktığını” ya da onu “ortamdan uzaklaştırdığını” belirtmiştir.

Koruma alanındaki sosyalleştirme hedefleri kategorisi katılımcıların bu alanda çocuklarıyla etkileşimleri sırasında elde etmeyi umdukları sonuçlara dair bilgi vermektedir (Hastings ve Grusec, 1998). Söylem frekansı bakımından incelendiğinde, annelerin en temel sosyalleştirme hedefinin “çocuğun kendini güvende ve rahat hissetmesi” olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, bazı katılımcılar, “çocuğun korktuğu şeyin ne olduğunu anlaması” ve “çocuğun özgüveninin gelişmesi” için çeşitli uygulamalarda bulunduklarını ifade etmişlerdir. Annelerin sosyalleştirme hedeflerinden bir diğeri ise “çocuğun mutlu ve sevgi dolu olması”dır. Az sayıda katılımcı ise hedefini “mükemmel bir anne olmak”, “çocuğunun her şeyini onunla paylaşması” ve “mutlu ve huzurlu olmak” olarak belirtmiştir.

Ebeveynlik uygulamalarının işe yararlılığı kategorisi katılımcıların koruma alanında sergiledikleri ebeveynlik uygulamalarının kısa vadede çocuk üzerinde ne kadar etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde katılımcıların koruma alanındaki uygulamalarının çoğunlukla “çocuğun olumsuz duygulanımını sona erdirdiği” (örn., üzüntü, korku, kaygı, tedirginlik gibi) görülmüştür. Bununla birlikte çok sayıda anne uygulamalarının “çocuğun sakinleşmesini ve rahatlamasını sağladığını”

belirtmiştir. Ayrıca, çok az sayıda katılımcı tarafından ifade edilmekle birlikte annenin koruma alanındaki uygulamalarının “*çocuğun mutlu olmasını*” sağladığı anlaşılmaktadır.

Çocuklarının olumsuz duygulanım yaşadığı çeşitli durumlarda annelerin ne hissettiği **annenin duygusu** kategorisinde toplanmıştır. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde, katılımcıların çoğu bu tür durumlarda “üzgün”, “endişeli”, “tedirgin” ve “kaygılı” olduğunu belirtmiştir. Bazı anneler bu durumlarda “sakin” kaldığını, bazı anneler ise “sinirlendiğini” ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra az sayıda anne çocuğu korktuğunda kendisinin de “korktuğunu”, çocuğunun başkalarının yanında ağladığı ya da onlardan çekindiği zamanlarda “mahcup olduğunu”, olumsuz durumlarda “bunaldığını” ya da “çaresiz” hissettiğini belirtmiştir.

Tablo 12. Annelerin Koruma Alanındaki Çocuklarıyla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri

İçerik kategorileri	f	%	Katılımcı söylemleri
Koruma Alanında Sunulan Örnekler			
Korku içeren durumlar (gerçek olmayan şeyler, karanlık, hayvanlar, kâbus, yüksek ses)	55	42	Mesela izlediği çizgi filmde, zombi mesela bir şey izlemişler (K55/30/L/E/52). / Ondan sonra karanlık olunca. Hani ışıklar kesildiği zaman falan korkar. Hemen anne diye seslenip hemen yanıma koşar (K43/31/ÜNİ/E/76). / Genelde XXX eve sinek girdiği zaman, çok ilginçtir, sinek girdiği zaman çok korkuyor. Aşırı derecede, sinekten korkuyor yani biz yazın bir köydeydik. Köyde işte sinektir, böcektir her türlü hayvan var. İşte şu an mesela eve sinek girdiği zaman çok korkuyor. Özellikle işte ben balkondaysam, eğer odada sinek varsa, koşa koşa geliyor (K18/31/YO/K/39). / Gece kötü rüya gördüm diye geliyor mesela. Zaten her gece mutlaka yanımıza geliyor, önce beraber uyuyoruz bizim yataкта. Sonra ben onu kendi yatağına geçiriyorum. Sonra tekrardan gece geliyor işte, korktum diye (K31/32/YL/K/37). / Çok basit belki işte çocukluğundan bebekliğinden beri sesli ışıklı oyuncaklar... Hareketli oyuncaklardan çok hoşlanmaz. Hani kendi kendine böyle müzik çıkaran işte çalan hareket eden (K21/32/YL/E/36).
Yakın ilişki kaynaklı olumsuz duygulanım	25	20	Benim en büyük problemim mesela kızımı bahçeye falan çıkarınca kesinlikle bensiz çıkmıyor. Olur da çıkınca mesela su falan istiyor. Suyunu falan unutmuş olabiliyoruz, asla izin vermiyor yani yalnız gidip suyunu getirmeme. Benimle birlikte geliyor, gidiyoruz eve (K32/35/ÜNİ/K/48).
Yabancı kişiler ya da ortamdan çekinmek	25	19	Yetişkin ortamında göze çarpacak, dikkat çekecek bir hareket yaptığında utanıyor tabi, saklanıyor, şarkı söylüyor. Bir büyük onu gördüğü an hemen yüzünü kapatıp benim üstüme yatıyor (K29/33/YO/E/61). / Başka korktuğu doktor korkumuz var. Hiç sevmiyor, doktorundan korktuğunu iddia ediyor (K63/33/ÜNİ/E/37). / İşte kreşe başladığı zaman biraz çekiniyordu okula giderken... O zaman biraz zorlandık. Böyle hiç kreşe gitmek istemiyordum dedi. Yani baya bir iki ay sürdü alışması işte. Nadir oluyor böyle şeyler, çok sık olmuyor (K50/38/YL/E/63).

Tablo 12. Annelerin Koruma Alanındaki Çocuklarıyla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Canının yanması	5	4	Ne zamanlar, mesela düşmüştür ondan korkmuştur. Mesela bir tehlike görmüştür, ne bileyim kapı kapanacak gibi olmuştur, eli kısılacak gibi olmuştur (K34/31/YL/K/49).
Hayal kırıklığı yaşamak	4	3	Kreşte yeni bir şey öğrendikleri zaman bazı arkadaşları çok çabuk yapıyor, öğreniyor. Ona başarısız olma hislerini hissettiriyor, bir iki defa yapamadığında yapmaktan geri çekiliyor (K42/31/YL/E/61).
Diğer	12	10	Deniz, su korkusu var. Denizden korkuyor (K16/32/YL/E/41). / Asansör korkumuz var bir de (K19/31/L/K/71).
Toplam	126	100	
Koruma Alanındaki Ebeveynlik Uygulamaları			
Açıklama yapmak	41	17	Mesela diyorum ki, oğlum bak biz de insanız, onlar da insan. Onlar da bizi tanımıyor, biz de onları tanımıyoruz. İnsanlar birbirinin yanından geçebilir, kimse kimseye zarar vermez (K17/31/D/E/45).
Çocuğun duygusuna yönelik uygulamalar	40	17	Soruyorum, niye gelmek istiyorsun diyorum. Mesela başka insanların olduğu yere neden gelmek istemiyorsun diyorum, anlamaya çalışıyorum (K25/32/ÜNİ/E/52). / Hani neden tepki verdin, üzöldün mü, kızdın mı hani biraz duygularını tanımasını sağlamaya çalışıyorum. Sonra onun üzerine biraz konuşuyoruz (K21/33/YL/E/36).
Fiziksel temas kurmak	30	13	O çok ağladığı zaman, ağlayıp inat ettiği zaman bazı şeylere, orada aslında sarılmamı istiyor. Onu fark ediyorum mesela, sarıldığım zaman daha çabuk iyileşiyor, ilgi alaka gördüğü zaman (K24/36/ÜNİ/K/64).
Bilişsel olarak yeniden yapılandırmak	28	12	İşte anlatıyorum sürekli onun bir zararı yok, sana bir zarar vermez. O hava soğuk olduğu için içeri girmek istiyor. Biz nasıl dışarı çıkıyoruz, şu an mesela İstanbul'da hava soğuk iki gündür, işte dışarı çıkıyoruz nasıl üşüyoruz, o da dışarda üşüdüğü için, evimiz sıcak olduğu için eve girmeye çalışıyor. Evde sıcaklığı hissediyor falan diye anlatıyorum sürekli (K18/31/YO/K/39). / Oğlum o böcek, bize çok zarar vereceğini düşünmüyorum. Sen ondan daha büyüksün, kaçabilirsin o böcekten, diye bu şekilde anlatıyorum (K36/36/YO/E/55).

Tablo 12. Annelerin Koruma Alanındaki Çocuklarıyla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Sorunun çözümüne yönelik annenin müdahalesi	20	8	Öğretmenine de demiştim işte hocam, hani çok şart değil bu yaşta benim kızımın satranç öğrenmesi. Ama o korkunun oluşması benim için daha problem demiştim. Öğretmenimiz de hani dediğim doğrultuda davrandığı için bir problem yaşamadım (K39/34/ÜNİ/K/62).
Çocuğun yakınında olmak	20	8	Ondan sonra hadi sen uyumaya devam et diyorum, ben yanıdayım merak etme diyorum, ben varken hiç kimse gelemmez, hiçbir şey yapamaz merak etme diyorum (K31/32/YL/K/37).
Çocuğa çözüm yolu sunmak	17	7	Senin ise vermeyebilirsin, arkadaşına anlatabilirsin yaptığının yanlış olduğunu diye. Bu şekilde anlatmaya çalışıyorum (K22/32/YL/E/47).
Çocuğu o ortama maruz bırakmak	11	5	Salonda bir çiçeğim var o sineklendi. O çiçeği bilerek kaldırmadım yani balkona da koyabilirdim, sinekleri gitsin diye. Onun alışması için bilerek kaldırmadım (K18/31/YO/K/39).
Çocuğa kızmak, azarlamak ya da onu tehdit etmek	9	4	Bazen çıldırdığım, çok saçma bir şeyden korktuğu zamanlarda da saçmalıyorsun, neyden korkuyorsun falan diye diyorum. Onu da nadir yapıyorum artık çünkü sabrımı taşıyor yani. Olur olmaz her şeye kaygılanmaya, korkmaya, tedirgin olmaya falan başlıyor. Biraz da onu bahane ediyor gibi geliyor bazı zamanlarda. O zaman kızıyorum artık yani bunda korkacak bir şey yok, saçmalama, hadi gel falan diyorum bazen (K40/31/LÜNİ/E/47).
Çocuğun dikkatini dağıtmak	8	3	Oradaki arkadaşlarına işte bak gördün mü senin sınıf arkadaşın, bahçesi söyleymiş falan... Sürekli işte okulun bir şeylerini anlatarak dikkatini dağıttım daha çok. Zaten o tedirginliğini de dikkatini dağıtarak atmaya çalıştım (K26/33/ÜNİ/E/62).
Çocuğu cesaretlendirmek	8	3	İşte şey diyorum mesela onu gaza getirmek için... Bunda korkacak ne var sen artık abisin, abi oldun artık, bak güçlüsün, kolların kadar güçlü. Hulk gibisin, Süpermen gibisin korkma falan deyince de baya gaza geliyor, öyle yapıyorum yani (K40/31/ÜNİ/E/47).
Sakin kalmak	8	3	Sakin kalıyorum aslında. Çok ciddi bir korku değil çünkü bu (K57/34/ÜNİ/E/39).
Çocuğu yalnız bırakmak	3	1	Diyorum gelmek istemiyorsan odana kalabilirsin, ben içeri girmek zorundayım diyorum. Geçiyorum içeri o esnada hala bağılıyor, bana yanına gelmiyorum. Yanına gitmiyorum. Aradan biraz zaman geçiyor, geliyor odasından (K62/35/ÜNİ/E/51).

Tablo 12. Annelerin Koruma Alanındaki Çocuklarıyla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Çocuğu ortamdan uzaklaştırmak	3	1	Eğer dışardaysak ve bunu yönetemeyeceksem, o kişiyi uzaklaştırma ya da o kişiyi yönetme ihtimalimiz yoksa bir bahaneyle oradan uzaklaşıp, onu rahatlatmayı tercih ediyorum (K33/33/ÜNİ/K/40).
Toplam	246	100	
Koruma Alanındaki Sosyalleştirme Hedefleri			
Çocuğun güvende ve rahat hissetmesi	25	38	Güvende olsun. Kendisini güvende hissetsin. Sağlam bir ailenin içerisinde olduğunu fark etsin. Onu hissetsin istiyorum (K35/49/L/K/49). / Yani, daha çok onu rahatlatmaya yönelik, rahatlatmaya çalışıyorum (K58/37/ÜNİ/E/46).
Çocuğun korktuğu şeyin ne olduğunu anlaması	14	21	Çünkü anlayacağını düşünüyoruz. Hani bunu açıklamamak zaten algılayamaz yani bu yaştaki bir çocuk diye düşünüyorum. Sürekli işte her şeyi olumlu olumsuz ne varsa ya da hani merak ettiği her şeyi açıklamaya çalışıyoruz ki, bunu artık idrak etsin anlasın kafasında biçimlendirsın, bilsin istiyoruz. O yüzden de açıklama yapıyoruz (K68/32/ÜNİ/E/53).
Çocuğun özgüveninin gelişmesi	13	20	Hadi bak bunu yapabilirsin, işte bunu başarıyorsun, ben de yanıdayım, kendini kötü hissetmene gerek yok (K29/33/YO/E/61).
Çocuğun mutlu, huzurlu ve sevgi dolu olması	10	16	Herhalde o da benim gibi mutlu bir insan olur diyorum. Bir de oğlum böyle hep şey yani küçüklüğünden beri bütün fotoğraflarda hep çok güler yüzlü bir çocuk. Onu hiç kaybetsin istemiyorum (K65/33/ÜNİ/E/41). / Eğer ona hiç tepki vermesem, kendi haline bıraksan biliyorum ki daha da huysuzlanacak, bir süreden sonra huysuzluk etmeye başlayacak. E bu huysuzluğu da bir süreden sonra beni rahatsız edecek (K62/35/ÜNİ/E/51).
Mükemmel bir anne olmak	2	3	Ben mükemmel bir anne olmak istiyorum, galiba onun için herhalde (K33/33/ÜNİ/K/40).
Çocuğun anneye her şeyi paylaşması	2	3	Hani anne baba olarak da aramızda ee nasıl diyeyim bir sınır hani bir şey olmadan, kapalı bir şey olmadan, bir gençliğe olgunluk yaşı falan olur diye hayal ediyorum. Yani bizle her şeyini paylaşabileceğini düşünüyorum (K65/33/ÜNİ/E/41).
Toplam	66	100	

Tablo 12. Annelerin Koruma Alanındaki Çocuklarıyla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Ebeveynlik Uygulamalarının İşe Yararlılığı			
Çocuğun olumsuz duygulanımının (örn.,üzüntü, korku/kaygı/tedirginlik vb.) sona ermesi	22	49	Mesela bazen ona diyorum ki bak kızım ben markete gideceğim diyorum, tamam diyor, bekliyor mesela. Veyahut da “şuraya kadar gidip geleceğim, tamam mı? Bak ben geleceğim beni bekle diyorum”. “tamam” diyor. Önceden imkânı yok ağlıyordu, yırtıyordu (K35/49/L/K/49).
Çocuğun rahatlaması/sakinleşmesi	20	44	Sarılıyoruz. İşte korkmana gerek yok diyorum. Bazen işte sırtını falan kaşıyınca işte sarılıp, saçını falan okşadığımı zaman genelde sakinleşiyor (K31/32/YL/K/37).
Çocuğun mutlu olması	3	7	Benim yanımda daha mutlu oynuyor. Daha mutlu oluyor (K32/35/ÜNİ/K/48).
Toplam	45	100	
Annenin Duygusu			
Üzgün	15	31	O çok sesini çıkaran bir çocuk değil, gelip işte ağlıyor. Öğretmenine ağlıyor, bana ağlıyor. O haline üzülüyorum, ona da müdahale edemiyorum dışardan sadece telkinlerde bulunuyorum (K22/32/YL/E/47).
Endişeli/tedirgin/kaygılı	13	27	Ya iyi hissetmiyorum tabii ki çünkü hani biz nasıl korktuğumuzda kendimizi iyi hissetmiyorsak güvende hissetmiyorsak açıkçası o endişelendiğinde biz de endişeleniyoruz (K15/29/YO/K/40) / Böyle bir durumda karşılaştığım zaman ben de açıkçası hani tedirgin oluyorum ama tedirginliğimi belli etmeden onun tedirginliğini geçirmeye çalışıyorum olabildiğince (K53/35/YL/K/40).
Sakin	8	17	Sakin kalıyorum aslında çok ciddi bir korku değil çünkü bu (K57/34/ÜNİ/E/39).
Sinirli	4	8	Bazen çünkü kriz şeklinde ağlıyor gerçekten direkt yabancı bir ortama girdiğimizde. O zaman ben de sinirleniyorum sakinleşmediği zamanlar. Beraber sonra hırçınlaşıyoruz (K44/36/D/K/36).
Diğer	8	17	Yani bir yerden sonra şey yapıyoruz bunalıyoruz bir yerden sonra bunalıyorum yani (K62/35/ÜNİ/E/51). / Ağlamaları oluyordu o kişinin yüzüne böyle öfkeli tepkileri oluyordu. Bir kere toplumsal olarak önce böyle mahcup olmuş hissediyoruz (K21/33/YL/E/36).
Toplam	48	100	

Not. f = frekans değeri. Yüzde hesaplarında ondalık sayılar yuvarlanmıştır, bu nedenle yüzde hesapları 100’ü aşabilmektedir.

2.3.2. Karşılıklılık Alanı

Tümevarımlı içerik analizi sonucunda annelerin karşılıklılık alanında çocuklarının taleplerini karşıladığı ve karşılayamadığı durumların yer aldığı belirlenmiştir. Tablo 13’de katılımcıların karşılıklılık alanında çocuklarının taleplerine karşılık verdiği durumlarda çocuklarıyla etkileşimlerine dair görüşleri sunulmuştur. Katılımcıların görüşleri beş içerik kategorisi ile ele alınmıştır: “Karşılıklılık alanında sunulan örnekler”, “karşılıklılık alanındaki ebeveynlik uygulamaları”, “karşılıklılık alanındaki sosyalleştirme hedefleri”, “ebeveynlik uygulamalarının işe yararlığı” ve “annenin duygusu”.

Karşılıklılık alanında sunulan örnekler kategorisi annelerin çocuklarının makul isteklerine karşılık verdikleri durumlara dair örnekleri içermektedir. Katılımcı söylemleri frekanslar bakımından incelendiğinde, çocukların anneleriyle birlikte “oyun oynama” taleplerinin öne çıktığı görülmüştür. Katılımcılar çocuklarının kendileriyle birçok farklı türde oyun oynamak istediklerini dile getirmişlerdir. Örneğin, anneler çocuklarının evcilik ya da doktorculuk gibi dramatik oyunlar, Legolarla ya da oyun hamuruyla oynama gibi inşa oyunları ve koşturmaca, dans etme ya da saklambaç gibi hareketli oyunlar oynamak istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, ayrıca, çocuklarının evde temizlik ya da mutfak konusunda onlara yardım etme gibi “*ev içi etkinlikler*”, parka ya da alışveriş merkezine gitme gibi “*ev dışı etkinlikler*”, kitap okuma ya da deney yapma gibi “*eğitici etkinlikler*” ve “*kendileriyle birlikte vakit geçirme*” (örn., sohbet etme, masal anlatma) taleplerinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcıların çocuklarının taleplerine ne şekillerde karşılık verdiği, bu sırada hangi ebeveynlik yaklaşımlarını sergilediği ise **karşılıklılık alanındaki ebeveynlik uygulamaları** kategorisi ile incelenmiştir. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde, annelerin çocuklarının makul olan “*taleplerini çoğunlukla kabul ettikleri*”, nadiren olumsuz yanıt verdikleri anlaşılmaktadır. Katılımcılar çocuklarının taleplerine karşılık verirken çocuklarının yönlendirmelerine uyum sağladıklarını ya da müdahaleci bir yaklaşım sergilemediklerini

(“*çocuğun liderliğini takip etme*”), hangi oyunun/etkinliğin seçileceğine dair aktif katılım gösterdiklerini (“*oyun kurma*”) ve ortak bir hedefe ulaşmak için çocuklarıyla iş birliği içinde hareket ettiklerini (“*çocukla iş birliği kurma*”) ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, bu talepler sırasında çocukları eğlendirmek ya da motive etmek için oyuncu ve destekleyici yaklaşımlar sergilemeye dair olan “*oyuncu davranışlar*” ve “*olumlu ve motive edici olma*” alt kategorilerine dair söylem frekanslarının görece düşük olduğu belirlenmiştir.

Karşılıklılık alanındaki sosyalleştirme hedefleri kategorisi katılımcıların bu alanda çocuklarıyla etkileşimleri sırasında elde etmeyi umdukları sonuçları yansıtmaktadır (Hastings ve Grusec, 1998). Katılımcılar bu alanda yaklaşımlarını şekillendirirken çocuklarının duygularını da göz önünde bulundurdıklarını (“*çocuğun duyguları ile ilgili*”) ifade etmişlerdir. Örneğin, çocuklarının mutlu olmasının, yalnız hissetmemesinin ve üzülmemesinin annelerin yaklaşımlarını şekillendirmede rol oynadığı öğrenilmiştir. Ayrıca, katılımcılar; çocuklarının ileride kendilerini daha iyi ifade edebilmesi, baş etme becerilerinin gelişmesi ve daha özgüvenli, uyumlu, sosyal ve yaratıcı bireyler olması gibi “*olumlu özellikler geliştirmeleri*” için onların makul taleplerine uyum sağladıklarını belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak, katılımcılar çocuklarının kendini değerli, işe yarar, sevebilir ve güvenli hissetmesi için de yaklaşımlarını şekillendirdiklerini ifade etmişlerdir (“*çocuğun değeri ve kendine dair fikirleri ile ilgili*”). Sınırlı sayıda katılımcı ise karşılıklılık alanındaki uygulamalarının altında yatan sebeplerin çocuklarıyla aralarındaki “*bağın güçlenmesi ve devamlılığının sağlanması*” olduğunu dile getirmiştir.

Katılımcıların karşılıklılık alanında sergiledikleri yaklaşımlarının çocukları üzerindeki etkileri **ebeveynlik uygulamalarının işe yararlığı** kategorisi ile ele alınmıştır. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde annelerin uygulamaları sonucunda çocuklarının da annelerin taleplerine “*uyum sağlamasının*” öne çıktığı görülmüştür. Ayrıca, katılımcılar yaklaşımlarının neticesinde çocuklarının “*mutlu olduğunu*” ve kendilerini ifade edebilen, özgüvenli bireyler olduklarını (“*olumlu özellikler geliştirme*”) ifade etmişlerdir. Bunlara ek

olarak, sınırlı sayıda katılımcı çocuklarının oyunlar sırasında öğrendiklerini hayatın ilgili alanlarına aktarabildiğini (“*oyunla öğrenme*”) dile getirmiştir.

Annenin duygusu kategorisi katılımcıların çocuklarının makul isteklerine karşılık verdiklerinde neler hissettiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların karşılıklılık alanlarında çocuklarıyla etkileşimleri sırasında hissettikleri, “*olumlu duygular*” ve “*olumsuz duygular*” alt kategorilerinde temellendirilmiştir. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde, katılımcıların çoğunlukla olumlu duygular (zevk, keyif, mutluluk, eğlenme gibi) yaşadıklarını belirttikleri; ancak görece olarak yakın sıklıkta olumsuz duygular (sıkılma, bunalma, yorgunluk gibi) yaşadıklarını dile getirdikleri görülmüştür.

Tümevarımlı içerik analizi sonucunda annelerin çocuklarının taleplerini karşıladığı durumların yanında bu talepleri karşılayamadıkları durumların da bulunduğu görülmüştür. Tablo 14’de katılımcıların karşılıklılık alanında çocuklarının taleplerine karşılık veremediği durumlarda çocuklarıyla etkileşimlerine dair görüşleri sunulmuştur. Katılımcıların görüşleri üç içerik kategorisi ile ele alınmıştır: “Karşılık verilemeyen durumlara sunulan örnekler”, “karşılık verilemeyen durumlardaki ebeveynlik uygulamaları”, “karşılık verilemeyen durumlarda çocuğun sergilediği davranışlar”.

Karşılık verilemeyen durumlara sunulan örnekler kategorisi annelerin çocuklarının taleplerine karşılık vermediği ya da veremediği durumlara dair örnekleri içermektedir. Katılımcı söylemleri frekanslar bakımından incelendiğinde, annelerin “*ev içinde aldığı sorumlulukların*” ve “*yorgun hissetmelerinin*” çocuklarının taleplerine uyum sağlamalarının önüne geçtiği anlaşılmaktadır. Ayrıca, katılımcılar evde bulunan “*diğer çocukların bakımı*” ile ilgilenmek zorunda olduklarında, “*fiziksel-ruhsal olarak kendilerini iyi hissetmediklerinde*” ve “*herhangi bir işle meşgul olduklarında*” (diğer) çocuklarının taleplerine karşılık veremediklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların çocuklarının taleplerine karşılık veremediğinde hangi ebeveynlik yaklaşımlarını sergilediği ise **karşılık verilemeyen durumlardaki ebeveynlik uygulamaları**

kategorisi ile incelenmiştir. Söylem frekansı açısından incelendiğinde, katılımcıların çocuklarının taleplerine karşılık veremediklerinde çocuklarına uyum sağlayabilecekleri ya da çocuklarının ihtiyacını karşılayabilecek başka öneriler sundukları görülmüştür (*“alternatif sunma”*). Katılımcılar, ayrıca, sıklıkla çocuklarının taleplerine kısa bir süre de olsa uyum sağladıklarını, çocuklarının ihtiyacı karşılandığında ise etkileşimi sonlandırdıklarından bahsetmişlerdir (*“anlaşma yapma”*). Katılımcıların sıklıkla uyguladığı bir başka yöntemin çocuklarının taleplerine neden karşılık veremediklerini onlara açıklamaları olduğu öğrenilmiştir (*“karşılık vermeme nedenini açıklama”*). Bununla birlikte, bazı katılımcılar çocuklarının taleplerine uyum sağlayamadıklarında onların kendi kendilerine oyalanacağı televizyon/tablet/telefon gibi elektronik aletlere yönlendirdiklerini ya da atıştırma verdiğini belirtirken (*“TV-telefon-tablet-atıştırma ile oyalama”*), bazıları çocuklarını kendi yaptıkları işlere dahil ettiklerini ifade etmişlerdir (*“iş birliği kurma”*). Bunlara ek olarak, sınırlı sayıda katılımcı ise çocuklarının karşılık veremedikleri talepleri karşısında, özellikle acele bir işleri olduğunda ya da stresli olduklarında, sinirlendiklerinden ve bunu çocuklarına yansıttıklarından bahsetmişlerdir (*“kızma”*).

Katılımcıların çocuklarının taleplerine karşılık alamadıklarında verdikleri tepkiler **karşılık verilemeyen durumlarda çocuğun sergilediği davranışlar** kategorisi ile incelenmiştir. Katılımcıların bir bölümü çocuklarının taleplerinin yerine getirilmemesini *“kabul ettiklerini”* belirtmekle birlikte, çoğunluğu çocuklarının *“üzüldüğünden, ağladığından”* ya da *“öfkelenişinden”* bahsetmişlerdir. Çocukların annelerini talepleri konusunda *“ısrar ederek ikna etmeye çalıştıkları”* da görülmüştür.

Tablo 13. Annelerin Karşılıklılık Alanındaki Çocuklarının Taleplerine Karşılık Verdiği Durumlarda Onlarla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri

İçerik kategorileri	f	%	Katılımcı söylemleri
Karşılıklılık Alanında Sunulan Örnekler			
Oyun	30	37	Tabii ki erkek çocuğu olması sebebiyle çok hareketli oyunlardan hoşlanıyor. Kovalamaca, işte savaş çıkıyor, düşmanı kovalıyoruz. E bir canavar geliyor onu yakalamaya koymaya çalışıyoruz (K25/32/ÜNİ/E/52). / Bazen evde çadırları çıkarıp “anne hadi kamp yapalım, çadır kuralım, tatile gidelim” gibi önerilerde bulunabiliyor (K15/28/YO/K/39).
Anneyle etkileşim	17	21	Beraber oturup sohbet etmeyi, herhangi bir şey hakkında konuşmayı, soru sormayı, cevaplarını aramayı sever, ister (K15/28/YO/K/39).
Ev içi etkinlikler	14	17	Genelde mutfakta vakit geçiriyoruz. Mesela bu sabah patates kızartması istedi, patatesi ben soyayım dedi. Bir kesme aparatımız var, onunla doğruyor, kendi şekil veriyor (K68/32/ÜNİ/E/52)
Ev dışı aktiviteler	14	17	Sevdiği arkadaşları var. Anne onların evine gidelim oynamak için der (K35/49/L/K/49).
Eğitici etkinlikler	7	9	Her akşam yattığı zaman illa ki ben de onun yanına uzanayım, ona kitap okuyayım ister. “Hadi anne ben bu akşam şu kitabı seçeyim, sen bana kitap oku” der (K43/31/ÜNİ/E/76).
Toplam	82	100	
Karşılıklılık Alanındaki Ebeveynlik Uygulamaları			
Talebi kabul etme- talebe uyum	34	41	Yapmak istedikleri makul bir şeyse yapmaya çalışıyorum. Mesela ortalığın batmasını falan gözüm kestiği müddetçe isteklerine karşı gelmemeye çalışıyorum (K25/32/ÜNİ/E/52).
Çocuğun liderliğini takip etme	18	22	Oyunu genelde ona bırakıyorum. Çok gerekmedikçe veya o soru sormadıkça bir yönerge vermiyorum, ne yapmak istersin diyorum. Oyun oynamak isterse oyuncaklarını getiriyor (K21/32/YL/E/35). / O yönlendiriyor. Şimdi şunu söyleyeceksin, şunu yapacaksın diye. Onun istediği şekilde ilerliyor genellikle oyunlar (K33/33/ÜNİ/K/40).
Oyun kurma	10	12	Ben de kendi hayal dünyamı oyunun içine katıyorum. İşte bize onlar saldırdı, ineklerin karnı acıkmış falan diyorum. Ben de kafamda ne varsa onu kuruyorum (K25/32/ÜNİ/E/52). / Ne yapmak istediğine karar veremediyse seçenek sunuyorum. Oyuncakların var, kitap okuyabiliriz ya da fiziksel aktivite gerektiren şeyler öneriyorum (K21/32/YL/E/35).

Tablo 13. Annelerin Karşılıklılık Alanındaki Çocuklarının Taleplerine Karşılık Verdiği Durumlarda Onlarla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Çocukla iş birliği kurma	7	9	Diyelim ki yumurta kırdım, yumurtayı karıştırma görevi veriyoruz. Salata yaparken yıkama görevi onundur. Süpürge tutuyorsam silmeyi o yapar (K34/31/YL/K/48). / Kendi yaptığım işleri onunla birlikte yapıyorum. Bugün bulaşık makinesini boşalttım. Ben veriyorum, ona yerini gösteriyorum, o götürüyor. Birlikte bir şeyler yapmış oluyoruz (K26/32/ÜNİ/E/62).
Olumsuz karşılık verme	5	6	Aslında çocuğum daha çok babasıyla vakit geçirmek istiyor, çünkü babası daha sakin. Ben açıkçası daha çok bağıriyorum. Kendime kızıyorum bu noktada tabi (K48/32/L/K/45).
Oyuncu davranışlar	4	5	Ben de ona ayak uyduruyorum, onun seviyesine inmeye çalışıyorum, onun gibi saklambaç körebe oynayabiliyorum (K17/31/PhD/E/44). / Oynadığımız oyun ya da okuduğumuz kitapla ilgili şakalar yaparım, o da yapar. Onu güldürmeye çalışırım bu şekilde (K43/31/ÜNİ/E/76).
Olumlu ve motive edici olma	4	5	Boyama yaparken dışarı taşırdığı için sinirlendiğinde kendimden örnek veriyorum. Ben de senin yaşındayken çok iyi yapamıyordum, önemli değil, çok güzel yapmışsın gibi (K49/34/ÜNİ/E/43).
Toplam	82	100	
Karşılıklılık Alanındaki Sosyalleştirme Hedefleri			
Çocuğun duyguları ile ilgili	23	36	Çocuğumun mutlu olmasını istiyorum. Tek sebebi bu (K67/35/ÜNİ/K/45). / Sebep onu kırmamak olabilir (K61/34/ÜNİ/K/58).
Çocuğun olumlu özellikler geliştirmesi – Olumsuz özellikler geliştirmemesi ile ilgili	21	32	Bilinçli bir anne olmaya çalışıyorum. O ne kadar mutlu olursa, kendini ne kadar rahat ifade edebilirse bunları oyunla sağlayabileceğimi düşünüyorum. Onunla geçirdiğim vaktin onu etkileyeceğini düşünüyorum. O yüzden de mümkün olduğunca onun taleplerini karşılamaya çalışıyorum (K33/33/ÜNİ/K/40). / Biraz da evde kapalı kaldı çocuklar, ister istemez televizyon vb. oluyor evde, bunlardan uzak kalsın istiyorum. O yüzden istemesem de oyunlarına dahil olmaya çalışıyorum (K63/32/ÜNİ/E/36).

Tablo 13. Annelerin Karşılıklılık Alanındaki Çocuklarının Taleplerine Karşılık Verdiği Durumlarda Onlarla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Çocuğun değeri ve kendine dair fikirleri ile ilgili	13	20	Sevilmeye değer olduğunu hissetmesini istiyorum. Çünkü bunu ilk anne babada hissettiği zaman diğer insanlarla ilişkilerine yansıyor. Hunharca sevgi açlığı olmuyor diye düşündüğüm için böyle davranıyorum (K56/29/YL/E/38). / Kendini işlevsel bulmasını çok önemsiyorum. Çünkü şu sıralar onun derdinde olduğunun farkındayım. Kendisini ifade etmeyi çok seviyor, işe yaradığını düşünmek çok hoşuna gidiyor. Ben de ona mümkün olduğu kadar bu fırsatı vermeye çalışıyorum (K16/31/YL/E/40).
Anne-çocuk bağının gelişmesi ile ilgili	8	12	Anne-kız bağı oluşuyor aramızda. O bağı devamlılığını sağlamayı arzu ediyorum. Belki onun benimle paylaşmak istediği bazı şeyler olur, paylaşabilmesi için uygun ortam yaratmak istiyorum (K28/37/ÜNİ/K/53).
Toplam	65	100	
Ebeveynlik Uygulamalarının İşe Yararlılığı			
Uyum sağlama	10	32	Benimle bir şeyler yapınca huzursuzluğu azalıyor. Ev içindeki uyumu daha iyi oluyor. Yardım etmeye daha çok istekli gibi... “Tamam anne ben sana yardım ederim” gibi cevapları daha sık alıyorum. Daha uyumlu bir çocuk oluyor (K23/32/ÜNİ/K/65).
Mutlu olma	9	29	Dönüşü bana çok güzel oluyor, çünkü çocuğum o an çok mutlu oluyor (K55/30/L/E/52).
Olumlu özellikler geliştirme	9	29	Etkilerini görmeye başladığımı düşünüyorum. Kızım çok dışa dönük bir çocuk. Girdiği ortamda hiç çekinmeden kendini tanıtabiliyor, çok net kendini ifade edebiliyor. Ne istediğini, ne hissettiğini, o an ne yapmak istediğini çok rahat söylüyor. Herkesle çok rahat iletişim kuruyor (K33/33/ÜNİ/K/40).
Oyunla öğrenme	3	9	Trafik oyunu sürekli oynadığımız için trafik kurallarını öğreniyor. Şimdi mesela sarı ışıktaki geçsem bile “ne yaptın?” diyen 4 yaşında bir oğlum var (K22/31/YL/E/46).
Toplam	31	100	
Annenin Duygusu			
Olumlu duygular	27	57	Ben de mutlu oluyorum, zevkli oluyor (K50/38/YL/E/62). / Benim için çok keyifli, çok verimli. Ne kadar çok yoruluyorsak, ne kadar çok gülüyorsak o kadar keyifli (K29/32/YO/E/60).
Olumsuz duygular	20	43	Bazen çok yoruluyorum, sıkıldığım zamanlar da oluyor (K26/32/ÜNİ/E/62). / Daha çok araba sürmek istiyor, onda da ben çok sıkılıyorum ama yine de “aa öyle miymiş” diye tepkiler vermeye çalışıyorum, aslında hiç eğlenmiyorum (K22/31/YL/E/46).
Toplam	47	100	

Not. f = frekans değeri. Yüzde hesaplarında ondalık sayılar yuvarlanmıştır, bu nedenle yüzde hesapları 100’ü aşabilmektedir.

Tablo 14. Annelerin Karşılıklılık Alanındaki Çocuklarının Taleplerine Karşılık Veremediği Durumlarda Onlarla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri

İçerik Kategorileri	f	%	Katılımcı söylemleri
Karşılıklılık Verilemeyen Durumlara Sunulan Örnekler			
Ev-mutfak işleri	16	38	Anneliğin vermiş olduğu bazı yükümlülükler var maalesef. İş-güç, yemek, bulaşık... Bazen bu şeylerden çocuğa fırsat kalmıyor (K46/30/ÜNİ/K/69).
Yorgunluk	10	24	Hem çocuğum, hem ev işi, hem diğer taraf, bazen çok yorgun oluyorum (K42/31/YL/E/61).
Küçük kardeş	5	12	Kardeşi olduğu için şu an çok ilgilenemiyorum (K48/32/L/K/45).
Annenin fiziksel-ruhsal rahatsızlığı	5	12	Bazı dönemlerde benim de sağlığıma bağlı olarak istemediğim zamanlar oluyor. Mesela bugün akşamüzeri hafif bir baş ağrım vardı (K67/35/ÜNİ/K/44) / Bir süre çok odaklanamadım açıkçası, depresif ve kaygılıydım (K59/34/ÜNİ/K/44).
Diğer	6	14	Misafirim olabiliyor (K33/33/ÜNİ/K/40). / Çevrimiçi bir dersim olabiliyor (K57/33/ÜNİ/E/38).
Toplam	42	100	
Karşılık Verilemeyen Durumlardaki Ebeveynlik Uygulamaları			
Alternatif sunmak	18	23	“Ben şu anda meşgulüm. İstersen benim yanımda oynayabilirsin, istersen bana yardım edebilirsin, kendin babanla ya da tek başına oynayabilirsin” diye seçenekler sunuyorum (K21/32/YL/E/36). / Evde birisi varsa ona yönlendiriyorum, beraber oynayın diyorum. Eşim ona dahil oluyor (K31/31/YL/K/37).
Anlaşma yapmak	17	22	Şu an başka bir şey yap, ben işim bitince geleyim seninle istediğin oyunu oynayalım diye reddedebiliyorum (K21/32/YL/E/36). / O an mutlaka yapmam gereken bir şey değilse bırakıyorum. Onunla 5-10 dakika ilgilenip tekrar işime dönüyorum (K24/36/ÜNİ/K/63).
Karşılık verememe nedenini açıklamak	15	19	Parka gitmiyoruz. Gitmek istiyor ama pandemiden dolayı gidilemeyeceğini anlatıyorum (K43/31/ÜNİ/E/76). / Bazen anlatmaya çalışıyorum, misafirlerimiz gelecek, acelemiz var, yemeği sonra yapalım. Ya da, açım yemek yiyeceğiz, bunları oynatamayız ama burada kalabilir şeklinde (K52/38/ÜNİ/E/53).

Tablo 14. Annelerin Karşılıklılık Alanındaki Çocuklarının Taleplerine Karşılık Veremediği Durumlarda Onlarla Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

TV-telefon-tablet-atıştırıcılık ile oyalamak	11	14	Doğrudan televizyon açmakla, çizgi film izlemekle sonlanıyor. Beni ancak o şekilde bırakıyor (K40/30/ÜNİ/E/46). / Yanına badem, ceviz, havuç ya da salatalık vb. veriyorum. Onları yanına koyuyorum. Onlarla biraz oyalanıyor (K44/35/PhD/K/36).
İşbirliği kurmak	9	12	Yaptığım işe onu da dahil edip o şekilde ilerliyorum ki benimle öyle vakit geçirmiş olsun (K33/33/ÜNİ/K/40). / Eğer onu dahil edebileceğim bir şeyse, mesela ben çamaşır asarken benimle oyun oynamak istediği zaman çamaşırlara yardım etmesini istiyorum. Bana çamaşır veriyor. Onu sermeye çalışıyoruz birlikte. O küçük parçaları seriyor. Yani o şekilde işe dahil etmeye çalışıyorum (K36/35/L/E/54).
Kızmak	7	9	İşim aceleyse ve yardım etmek istiyorsa, “bunu yapamazsın ya da şimdi olmaz” şeklinde kızarak tepki verebiliyorum. Bazen işime engel oluyor yardım edeyim derken o zaman sinirli davranabiliyorum (K28/37/ÜNİ/K/53).
Toplam	77	100	
Karşılık Verilemeyen Durumlarda Çocuğun Sergilediği Davranışlar			
Kabul etme	20	32	Eğer ki teklifim ona mantıklı geliyorsa ve onu cezbeden bir fikirse tabii ki kabul ediyor (K15/28/YO/K/39). / “Tamam, o zaman sen bana bak oynarken” diyor. Yanımda oluyor, ben onu izliyorum, o şekilde oynuyor (K22/31/YL/E/46).
Üzülme-ağlama	16	26	Küsüyor, kenara çekiliyor (K25/32/ÜNİ/E/52). / O an ağlama nöbeti oluyor (K55/30/O/E/52).
Israr etme / ikna etmeye çalışma	13	21	“Ya lütfen gel. Sen yine mi yemek yapıyorsun, yine mi iş yapıyorsun?” diye bir kriz ortamı oluşuyor evde. Gelip beni çekiştiriyor (K41/40/ÜNİ/K/57).
Öfke-bağırma	13	21	Çok hırçınlaşıyor, çok ağlıyor. İlla ki dediği olana kadar ilerletmeye çalışıyor yani (K47/44/L/K/40).
Toplam	62	100	

Not. f = frekans değeri. Yüzde hesaplarında ondalık sayılar yuvarlanmıştır, bu nedenle yüzde hesapları 100’ü aşabilmektedir.

2.3.3. Kontrol Alanı

Tümevarımlı içerik analizi sonucunda annelerin kontrol alanında çocukları ile anlaşmazlık yaşadıkları durumların yer aldığı belirlenmiştir. Tablo 15’te katılımcıların kontrol alanında çocukları ile anlaşmazlık yaşadıkları durumlarda çocuklarıyla etkileşimlerine dair görüşleri sunulmuştur. Katılımcıların görüşleri “kontrol alanında sunulan örnekler”, “kontrol alanındaki ebeveynlik uygulamaları”, “kontrol alanındaki sosyalleştirme hedefleri”, “ebeveynlik uygulamalarının işe yararlılığı” ve “annenin duygusu” olmak üzere beş farklı içerik kategorisi altında ele alınmıştır.

Kontrol alanında sunulan örnekler kategorisi annelerin talepleri ile çocuklarının taleplerinin çatıştığı durumlara yönelik örnekleri içermektedir. Söylem frekansları bakımından “*çocukların o an anneleri için makul olmayan istekleri*” ve “*annelerinin taleplerine çocukların itirazları*” konularında yaşanan anlaşmazlıkların görece öne çıktığı görülmektedir. Çocukların o an anneleri için makul olmayan istekleri arasında abur-cubur yemek, saatlerce suda oynamak, oyuncak vb. alınmasını istemek, soğukta ayakları çıplak balkona çıkmak, küçük gelen ayakkabıyı giymek istemek ve gittikleri yerden gelmek istememek gibi ısrarla istenen şeyler ile oyuncakları atmak, balkondan sarkmak, evde şemsiye ve oynamak gibi tehlike içeren istekler yer almaktadır. Annelerinin taleplerine çocukların ne tür itirazlarda bulundukları incelendiğinde, katılımcılar çocuklarının, oyuncakları toplama, paylaşımına açık olma, tuvalete gitme, çoraplarını giyme, ellerini yıkama, dişlerini fırçalama gibi taleplerine itiraz ettiklerini ve bu konularda onlarla anlaşmazlık yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Söylem frekansları bakımından bazı katılımcıların “*yemek yemedeki isteksizlikleri ve seçicilikleri*” nedeniyle de çocukları ile anlaşmazlık yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca, “*ekran süresi*”, “*kıyafet seçimleri*”, “*kardeşler arasındaki kavgalar*” alt kategorilerinin de anne-çocuk arasında anlaşmazlığa neden olan konular olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Son olarak, sınırlı sayıda da olsa katılımcıların “*uyku saatine geçiş*” konusunda çocukları ile anlaşmazlık yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Kontrol alanındaki ebeveynlik uygulamaları kategorisi katılımcıların çocukları ile anlaşmazlık yaşamaları durumunda hangi ebeveynlik yaklaşımlarını sergilediklerini ortaya koymaktadır. Söylem frekansları bakımından anlaşmazlık durumlarında annelerin çocuklarına “*açıklama yapmalarının*” öncelikli anne uygulaması olarak ortaya çıktığı görülmektedir. İkinci sırada, anlaşmazlık durumlarında annelerin çocuklarına “*kızmalarının*” ve “*anlaşmazlık üzerinde durmamalarının*” öne çıkan ebeveynlik uygulamaları olduğu görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların anlaşmazlık durumunda “*çözüm odaklı yaklaşımlarının*” (örn., seçenek sunmak, önden anlaşma yapmak, her oyuncaktan iki tane almak, başka bir sorumluluk vermek gibi) “*ödül ve cezaya başvurmalarının*” (örn., yemek sonrası abur cubur hakkı, eline vurmak, odasına göndermek gibi), “*güç kullanmalarının*”, “*çocuklarını tehdit etmelerinin*” (örn., şart öne sürmek, “kucağıma almam” demek, “tabletini alırım” demek gibi) ve “*kararlı bir duruş sergilemelerinin*” benzer düzeyde ortaya çıkan ebeveynlik uygulamaları olduğu görülmektedir. Bunların yanında, bazı annelerin anlaşmazlık durumlarında “*çocukla empati kurma*”, “*psikolojik kontrol*” ve “*çocuğun isteğine teslim olma*” gibi ebeveynlik uygulamalarını kullandıkları anlaşılmaktadır. Son olarak, sınırlı sayıda katılımcının anlaşmazlık durumlarında “*dışarıdan destek isteme*” ebeveynlik uygulamasını tercih ettikleri görülmektedir. Dışarıdan destek isteyen anneler ihtiyaç duyduklarında eşlerinden veya çocuklarının öğretmenlerinden destek aldıklarını bildirmişlerdir.

Kontrol alanının sosyalleştirme hedefleri kategorisi katılımcıların çocukları ile anlaşmazlık yaşadıklarında sergiledikleri ebeveynlik uygulamalarının nedenlerini ortaya koymaktadır. Söylem frekansları bakımından incelendiğinde “*çocuğun özerkliğini güçlendirmek*”, “*sınırları öğretmek*” ve “*değer kazanımı*” nedenlerinin görece önce çıktığı görülmektedir. Çocuklarının özerkliğini güçlendirmek isteyen anneler, çocuklarının baskıyla iş yapmayan güçlü karakterlerinin olmasını, yeri geldiğinde başkaldırmasını bilmelerini, seçimlerinin kendilerine ait olduğunun farkında olmalarını önemsediklerini ve çocuğa saygıyla yaklaştıklarını dile getirmişlerdir. Diğer taraftan, sınırları öğretmek isteyen anneler

çocuğun her istediğinin her zaman olamayacağını bilmesi gerektiğini, çocuğun yokluğu da öğrenmesi gerektiğini, taviz vermemek gerektiğini dile getirmişlerdir. Değer kazanımını önemseyen anneler ise, sergiledikleri ebeveynlik uygulamaları ile çocuklarının doğrunun ne olduğunu kavramasını sağlamaya çalıştıklarını, çocuklarının evin kurallarını bilmesini ve toplumun kurallarını bilen görgülü bireyler olmasını istediklerini dile getirmişlerdir. Sergiledikleri ebeveynlik uygulamaları ile “*çocuklarının değerli hissetmesini*” isteyen, “*çocuklarının duygusal süreçlerine destek*” olan ve “*çocuklarının psikolojik ve fiziksel güvenliğini*” amaçlayan annelerin olduğu da görülmektedir. Çocuklarının psikolojik ve fiziksel sağlığını amaçlayan annelerin çocuklarının beyin gelişiminin olumsuz etkilenmemesi, hasta olmamaları, tehlikeli hareketlerden korunmaları ve sağlıklı beslenmeleri için anlaşmazlık durumlarında sözünü ettikleri ebeveynlik uygulamalarını sergiledikleri görülmüştür. Son olarak, söylem frekansları bakımından sınırlı sayıda katılımcının sergilediği ebeveynlik uygulamaları ile çocuğunun “*itaatini*” sağlamayı amaçladığı görülmüştür.

Ebeveynlik uygulamalarının işe yararlılığı kategorisi katılımcıların çocukları ile anlaşmazlık yaşadıklarında sergiledikleri ebeveynlik uygulamalarının çocukları üzerinde ne kadar etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Söylem frekansları bakımından anlaşmazlık durumlarında annelerin ebeveynlik uygulamalarının kısa vadede işe yararlılığı incelendiğinde annelerin “*duygusal tepkiler*”, “*uyum sağlama*” ve “*talebinde ısrar etme*” söylemlerinin öne çıkan alt kategoriler olduğu görülmektedir. Ayrıca, “*neden-sonuç bağlantısı kurma*” “*problem çözme odaklı tepkiler*” “*empati kurma*” ve “*anneyi model alma*” alt kategorileri de söylem frekansları bakımından sınırlı sayıda olsa da bu kategori altında ortaya çıkan içeriklerdir.

Annenin duygusu kategorisi katılımcıların çocukları ile anlaşmazlık durumunda neler hissettiğini ortaya koymaktadır. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde çocukları ile anlaşmazlık durumunda katılımcıların çoğunun öfke ve üzüntü gibi “*olumsuz duygular*” deneyimledikleri görülmektedir. Olumsuz duygular alt kategorisi altında sınırlı sayıda da olsa yetersizliklerini, tahammülsüzlüklerini, gerginliklerini ve yorgunluklarını dile getiren anneler

olmuştur. Söylem frekansı bakımından çocukları ile anlaşmazlık durumunda bir kısım annenin “*vicdanen rahatsız*” hissettiği anlaşılmaktadır. Bu anneler çocukları ile anlaşmazlık durumlarında kendilerini suçladıklarını, ‘ben kötü bir anneyim’ dediklerini, vicdan azabı çektiklerini, yaklaşımlarını sorguladıklarını ve pişman olduklarını dile getirmişlerdir. Bunların yanı sıra, az sayıda annenin çocukları ile anlaşmazlık durumlarında hissettikleri duyguların “*duruma göre değiştiği*” ve “*duygularını düzenlemeye çalıştıkları*” görülmektedir.



Tablo 15. Annelerin Kontrol Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri

İçerik kategorileri	f	%	Katılımcı söylemleri
Kontrol Alanında Sunulan Örnekler			
Makul olmayan istekler	22	24	Mesela az önce balkonu yıkıyorum. Ben de gelmek istiyorum diyor. Annecim diyorum hava soğuk. Ben çoraplarımı çıkarmıştım. Ondan sonra annecim ben de geleceğim ben de yıkayacağım falan deyip duruyor işte. (K65/33/ÜNİ/E/41). / Şu havada dışarıda balkonda beton üzerinde yatmak istiyor benden. “Anne ben burada yatmak istiyorum”, “kızım yatamazsın” dedim. “Yatılmaz soğuk, yani cam balkon falan da yok, esiyor” falan diyorum hani. İçeri girmemiz lazım ve inatla şu, hayır ben burada yatacağım, sen bana hiçbir şeye izin vermiyorsun zaten de, evde sıkılıyorum da, şöyle de, böyle de (K45/29/ÜNİ/K/37).
Annenin taleplerine itiraz	21	23	Önceden topluyordum, şimdi kesinlikle gece toplamıyorum. Hadi kızım topla diyorum. Mesela hiç sevmez toplamayı, toplamıyor (K18/31/YO/K39). / Gofretini paylaşmak istemedi. Bende dedim “hayır öyle olmaz”. O da küçük istiyor. Bak dedim iki tane, birisini sen. Ama oda ikisi de benim hakkım diyor. Dedim ama şimdi arkadaşında var, paylaşman gerekiyor. Çünkü onunda canı isteyecek dedim. Ama o buna çok üzüldü. Ben yarısını bölüp çocuğa verdim (K19/31/L/K/71).
Yemek ve uyku konuları	17	18	Bizim de en büyük problemimiz yemek konusu. Yemek konusunda anlaşıyoruz. Yemeğin vakti konusunda anlaşıyoruz. Yani erteleyebildiği kadar ertelemek istiyor. Sanırım en büyük anlaşmazlığımız bu (K25/32/ÜNİ/E/52). / Mesela yatacak zaman çizgi film izlemek istiyor. Diyelim ki zaten XXX erken yatabilen bir çocuk değil. Yani hep beni bekliyor, ben de işlerimi bitireyim derken onun uyku saati kaçıyor. Ama artık şöyle yapma çalışıyorum. Gündüz uyku saati tamamen ortadan kalktı. Ama ben diyordum ki hani akşam 9-10’da uyur en geç diyordum. Bunu yapmıyor beni bekliyor. Beni 12’ye kadar bile bekleyebiliyor. Hatta hocam 1’e kadar bile bekleyebiliyor (K28/37/ÜNİ/K/54).
Ekran süresi	9	10	Mesela, bazen mesela çok fazla telefon izlediğinde kızıyorum. Hani hem gözlerinin hem kendinin zarar gördüğünü, ama o bana bağıyor ve izlemek istediğini söylüyor (K19/31/L/K/71).
Kardeş kavgaları	8	9	Kardeşi onun elindeki oyuncak alıyor. Tabi XXX çok kızıyor onun elinden oyuncak aldığı için. Ondan sonra iste birbirleriyle itişiyorlar, kakışıyorlar. O onu ittiriyor falan, o onun saçına gidiyor falan. O onu ısırmaya çalışıyor (K36/36/YO/E/55).

Tablo 15. Annelerin Kontrol Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Kıyafet seçimi	8	9	Hani mesela en çok zorlandığım sabır gösterme konusunda mesela 5 dakikan var çıkacaksın diyelim, yetişmen gerekiyor ama tutturur bunu giymeyeceğim, giydirmişsin tam takım bunu giymeyeceğim, imkânı yok bununla dışarı çıkmam diyor (K39/34/ÜNİ/K/62).
Çocuğun uygunsuz davranışları	6	7	Düzeltiliyorum; önce nasıl konuşacağını, nasıl hitap edeceğine dikkat et diyorum sonra gel söyle diyorum (K46/30/ÜNİ/E/69). / Tırnak yemesi var mesela. En barizi bu (K39/34/ ÜNİ/K/62).
Toplam	91	100	
Kontrol Alanındaki Ebeveynlik Uygulamaları			
Açıklama yapmak	36	19	Ona defalarca anlattık. "Hani kızım bak burnun akacak daha yeni nezleydin Yine işte aynı şekilde olmak istemiyorsan çorap giymemiz gerekiyor (K15/29/YO/K/40). / Yani ona çok zarar verdiğini, telefonda televizyondan daha çok radyasyonun olduğunu ve gözünün zarar görebileceğini, vücudunun zarar görebileceğini, belirli hastalıklar yaptığını, ya belli bir, fazla zaman izlememesi gerektiğini, az zamanda izlemesi gerektiğini söylüyoruz (K19/31/L/K/71).
Kızmak	22	11	Kızdığım zamanlarda oluyor. Evet. Kızıyorum. Kardeşi yeni doğduğunda biraz strese bağlı onu ittiğimi hatırlıyorum yani (K23/33/ÜNİ/K/66).
Anlaşmazlık üzerinde durmamak	21	11	Ondan sonra işte dikkatini çekmeye çalışıyorum o noktada çünkü bırakırsam gene başa sarıyor. Bak burada ne varmış diyerek bir şeyler yapmaya çalışıyorum, dikkatini dağıtmaya çalışıyorum (K17/31/PhD/E/45). / Evet anlıyordu. Bazen anladığı halde bilerek yanlış davranışta ısrar ediyordu. O zaman da artık görmezden geliyorum (K25/32/ÜNİ/E/52).
Çözüm odaklı yaklaşmak	17	9	İstersen kumbarana biraz daha para atıp biriktirdikten sonra alabiliriz. Ya da dedim işte biraz daha bekleyebiliriz bunu almak için, hatta daha uygun fiyatlısını bulabiliriz dedim (K16/32/YL/E/41). / Ya da işte marketten iki şey alabilirsin. İster bu marketten ikisini de al, istersen bundan sonra su markete de gidebiliriz. İstersen bir tanesini de oradan alabilirsin, ama sana uygun olanlardan gibi (K56/29/YL/E/39).
Ödül-ceza kullanmak	16	9	Ceza odasına gidebilirsin diyorum. Ceza odası da kendi odaları... ııı kesinlikle kapısına kitleme gibi bir şeyim yok, hırpalayarak çocuğu götürme gibi bir şeyim de yok. Ben genelde tepkisiz bir şekilde odasına götürmeye çalışıyorum, sana söylemiştim yapmaya devam ettiğin için biraz sakinleşmen lazım diyorum ve direkt götürüyorum (K49/35/ÜNİ/E/43).

Tablo 15. Annelerin Kontrol Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Güç kullanmak	15	8	Bir şey olur mu falan diye kızdığım oluyor yani hani, elini falan tuttuğum oluyor. Hani çünkü bazen böyle eliyle ayağıyla filan da şey yapıyor, öyle vurmaya falan çalışıyor (K24/36/ÜNİ/K/64).
Tehdit etmek	15	8	Oğlum yapma, oğlum yapma, mesela şey diyorum: “bak, bir daha yaparsan, o oyuncağını çöpe atacağım” diyorum (K17/31/PhD/E/45).
Kararlı bir duruş sergilemek	14	7	Ya bu noktada benim tavizim olmadığını öğrendi. Alıyorum şeyi, kabı, suyu döküyorum, kenara koyuyorum. “Tamam, XXX oyun bitti, başka bir şey oynayabilirsin” diyorum. Başladı ağlamaya, dedim “vermeyeceğim, çünkü ben sana kaç kere söyledim”, dedim. “Yapıyorsun”, dedim. Ondan sonra bu gitti içeri, 10 dakika sonra geri geldi. “Anne tamam söz verdim, bir daha yapmayacağım”, dedi. Ben de, “yok vermeyeceğim”, dedim. Zaten, kahvaltı hazırlamıştım, sofrayı kurmuştum, kahvaltıdan sonra oynarsın dedim (K17/31/PhD/E/45).
Çocukla empati kurmak	9	5	Çok da inatlaşmadım açıkçası onunla çünkü istedikleri şeyler makul, benim yapamayacağım tarzı uygulamalar değildi (K57/34/ÜNİ/E/39). / Sevgiyi de muhakkak gösteriyorum. Bağırırım, o da üzüldü, muhakkak sonunda sevgisini de görür yani, anlatırım da. Eğer gerçekten pişman olduysam ben sana bağırarak istemedim. O sırada işleri şöyle oldu ama sen de bunu yaptın, ona sinirlendim. Özür de dilerim. Sana bağırmanın gerekiyordu, özür dilerim gibi hani öyle bir tepki veriyorum (K30/34/PhD/K/69).
Psikolojik kontrol	9	5	Eğer böyle davranmaya devam edersen hem insanlar seninle arkadaş olmayı istemezler ya da işte ben de artık senin bu davranışlarından rahatsız oluyorum. Yeri geldiğinde bu tarz davranışların bende utanma duygusuna yol açıyor. Senin verdiğin bu tür tepkiler... Yalnız kalırsın, sürekli bu tarz tavırlar sergilersen insanlar senin yanında kalmak istemezler (K30/34/PhD/K/69).
Çocuğa teslim olmak	8	4	Çaresiz ben kabulleniyorum (K42/31/YL/E/61). / Valla işte diyorum ya ana yüreği dayanmaz, istediğini yapıyorum. Veya verebileceğim bir şeyse mesela sussun ağlamasın diye, kafa da götürmüyor ki onun ağlamasını (K47/44/YO/K/41).
İhtiyaç durumunda dışarıdan destek almak	5	3	Bazen eşimden destek istiyorum. Diyorum ki “şu an yapamam, yorgunum, açım ya da işte çok sinirlendim çok zorluyor sabrımı” gibi (K21/33/YL/E/36). / İnatlaştığı mevzuyu çözemediğim zaman kreşteki öğretmeninden yardım istiyorum, çünkü onu çok seviyor. O dediği zaman yapıyor (K42/31/YL/E/61).
Toplam	187	100	

Tablo 15. Annelerin Kontrol Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Kontrol Alanındaki Sosyalleştirme Hedefleri			
Çocuğun özerkliğini güçlendirmek	11	21	Kendi ayakları üstünde durabilen, tabiri caizse dişli, tuttuğunu koparan, yani kendini ezdirmeyecek bir karakteri olmasını çok istiyorum. Hani baskıyla bir şey yapmasın diye ben bunu yapıyorum (K26/33/ÜNİ/K/62).
Sınırları öğretmek	11	21	Yani her şey her zaman istediği gibi olamaz, olmamalı. Onu da anlamasını sağlamak için (K34/31/YL/K/49) / Araban var ve benim şu an bunu alacak param yok. Onun yerine başka bir gün başka bir şey alırım ya da istersem kırmızı araba çok pahalı, onun yerine şu küçük topu alayım gibi bir neden sonuç ilişkisi kurmaya çalışıyorum (K29/33/YO/E/61)
Değer kazanımı	10	19	Yani çocuğumuza doğru davranışları göstermek. Yanlışla doğru arasındaki ayrımı fark etmesini, doğru yapmasını sağlamaya çalışmak. Doğru kararlar vermesini sağlamaya çalışmak (K41/41/ÜNİ/K/53).
Çocuğun değerli hissetmesi	6	12	Çünkü ben kendimi sonra çok kötü hissediyorum, kendimi onun yerine koyuyorum. Şey gibi böyle yani onu değersiz hissettirdiğimi düşünüyorum öyle bir şey yaparak. Yani kendini kötü hissetmesini istemiyorum (K16/32/YL/E/41).
Çocuğun duygusal süreçlerine destek	6	12	Mutlu olması. Hani ağlamasın istiyorum ya zaten, devamlı mutlu olsun. Hani üzüntülü bir çocuk, büyüklerimde de aynı şeyi yapıyorum. Ağlamak benim için bir yanlış gibi geliyor yani. Mutluluğu, hani ileriki hayatında da mesela hani benim evimde, hani benim şeyimde kanatlarımın altında, mutlu çocuk olarak büyüsünler istiyorum. Ondan yapmaya çalışıyorum (K47/44/YO/K/41).
Fiziksel ve psikolojik güvenlik	5	10	XXX'in kafası yarıldı gene böyle yatakta zıplarken. ... Zarar görmemeleri istiyorum, çünkü gerçekten şuursuzca hareket ediyorlar. Hiç kendilerini sakınmıyorlar, oradan oraya oradan oraya. Benimkiler çok güldüğü zaman, çok kudurduğu zaman bronşları çok hassas... Biraz da XXX alerjik bir çocuk. Tozdan falan çok etkileniyor, yaparken birden çıkartmaya başlıyor. Kendisi de çok hırpalanıyor o şekilde ya da kronik farenjit var işte sesi kısık kalkıyor (K49/35/ÜNİ/E/43).
İtaati sağlamak	3	6	Bunun altında yatan sebep sanırım seyahat etmeyi çok seviyorum, huzurlu bir seyahat olsun diye. Huzurumu kaçırmamasın, başımın etini yemesin diye onu bir şekilde ikna etmem lazım. Bütün yol boyunca ağlarsa, söylenirse çok keyif alamayacağım için, yani sanırım kendimi düşündüğüm için yapıyorum (K22/32/YL/E/47).
Toplam	52	100	

Tablo 15. Annelerin Kontrol Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Ebeveynlik Uygulamalarının İşe Yararlılığı			
Duygusal tepkiler	21	27	Ama bazen kabul etmeyebiliyor çok ısrar bile edebiliyor, ağlayabiliyor (K55/30/L/E/52) / Eskiye oranla çok azaldı tabii kendilerini ifade etmeleri çok arttı çünkü ama hala anlam veremediğimiz, ifade etmedikleri durumda böyle ağlama krizleri ortaya çıkıyor (K49/35/ÜNİ/E/43).
Uyum sağlama	20	25	İnsanlara yaklaşımı falan daha bir yumuşadı yani. Bir arkadaşı gelince birlikte zaman geçiriyorlar, gülüyorlar, oynuyorlar. Kapısını yüzüne çarpardı babaannesinin artık öyle yapmıyor yani (K32/35/ÜNİ/K/48). / XXX en başından beri, zaten küçüklüğünden beri hem konuşması ile kendini ifade edebilen bir çocuktü hem bir şey söylediğinizde anlattığınızı da algılayabilen bir çocuktü. Yani ben söylediğim zaman anlıyor (K30/34/PhD/K/69).
Talebinde ısrar etmek	18	23	Onu kesinlikle giymeyeceğim diye tutturuyor falan (K31/32/YL/K/37) / Evet evet mesela şey yapma dediğim şeyi kesinlikle ona inadına yapar. O da her zaman değil böyle çok inatlaştığı zaman oluyor (K32/35/ÜNİ/K/48).
Neden-sonuç ilişkisi kurma	8	10	Mesela bir şey oluyor, ya şu anda aklıma gelmiyor ama, mesela bir şey oluyor. onu geçmişten hatırlıyor, çünkü onu yaparsak şu olabilir diye düşünmesini sağlamış oluyoruz bence (K15/29/YO/K/40). / Ama ben böyle söylediğim için, o aklında yer ettiği için bana geldiği zaman, şey yapıyor yok anne ya bunu almasak mı acaba. Bunu alsak bence daha sağlıklı falan diyor mesela (K45/29/UNİ/K/37).
Problem çözme odaklı tepkiler	5	6	O da bir dikkatimizi işte başka yöne vermeye çalışıyor. O da kendince akıllı ya işte. Aaa babacığım bak burada ne varmış deyip bize unutturuyor (K15/29/YO/K/40).
Anneyi model alma	4	5	Mesela böyle bir şey olunca, çocukta da o reaksiyonlar oluşuyor. Yani çocuk senin aynan. Sen çocuğa nasıl davranıyorsan, çocuk da o şekil gidiyor (K17/31/PhD/E/45). / O da hemen taklit ediyor bir şey söylediğimde ben ona. O da rahatsız olduğunda “of anne yeter” falan diyor. Ama kızamıyorum, çünkü benden duyuyor çocuk onu (K22/32/YL/E/47).
Empati kurma	3	4	Çok duyarlı bir kız etrafına karşı, zaten çok insan odaklı bir çocuk, o fazla bence hatta ama küçüklere karşı, köpek ve kedilere karşı çok merhametli, yakın (K59/34/ÜNİ/K/45).
Toplam	79	100	

Tablo 15. Annelerin Kontrol Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Annenin Duygusu			
Olumsuz duygular	29	61	Kötü hissediyorum. Yani kendimi böyle şey gibi o küçücük bir beden ben kocaman bir dev yani böyle onun üzerine gidiyormuşum gibi hissediyorum çok kötü hissediyorum kendimi. Yani çok sıkıntı yani onu üzdüğümü düşünüyorum işin açıkçası (K16/32/YL/E/41). / Tabi ama kendi içimizde hani insan kızıyor öfkeleniyor neden hala devam ediyor buna neden bir türlü bitiremedi. Hani acaba bir sorunu mu var bu çocuğun gibi düşüncelere kapılabiliyor insan anlaşmazlık durumlarında (K25/32/ÜNİ /E/52).
Vicdanen rahatsız	9	19	Hani ben iyi bir anne değil miyim, neden bu kadar sinirliyim, neden bu kadar çok bağıryorum. Yetemiyorum mu acaba ikisine birlikte (K48/32/L/K46). / böyle bir vicdan azabı oluyor yani (K45/29/ÜNİ/K/37).
Duruma göre değişiyor	5	10	Bazı zamanlarda kendimi söyle ifade ediyorum. Kalp krizi geçireceğim galiba diye. Bazen de hani çok şey, mümkün olduğunca hani çok umursamamaya çalışıyorum. Çünkü hani illa onu yapacak, illa onu yapacak diye bir şey düşünüyorum ben. Öyle düşündüğüm için iyi. Ama çok eğer inadı tutar, bu anlaşmazlık eğer sürerse, dediğim gibi böyle, böyle bir kalp krizi geçirme hissi ile geçiyor o süreç (K33/34/ÜNİ/5/1).
Duygularımı düzenlemeye çalışıyor	5	10	Değişik duygular oluyor ama sonra neyse çocuk olabilir falan diye kendi kendime telkinde bulunup sakinleşiyorum ben de (K22/32/YL/E/47). / biraz insan ister istemez geriliyor ama sakin olmaya çalışıyorum (K50/38/YL/63).
Toplam	48	100	

Not. f = frekans değeri. Yüzde hesaplarında ondalık sayılar yuvarlanmıştır, bu nedenle yüzde hesapları 100'ü aşabilmektedir.

2.3.4. Rehberlik Alanı

Tümevarımlı içerik analizi sonucunda rehberlik alanında, annelerin çocuklarına rehberlik ettiği çeşitli durumların yer aldığı belirlenmiştir. Tablo 16’da katılımcıların rehberlik alanında çocuklarıyla etkileşimlerine dair görüşleri sunulmuştur. Katılımcıların görüşleri “rehberlik alanında sunulan örnekler”, “rehberlik alanındaki ebeveynlik uygulamaları”, “rehberlik alanındaki sosyalleştirme hedefleri”, “ebeveynlik uygulamalarının işe yararlılığı” ve “annenin duygusu” olmak üzere beş farklı içerik kategorisi altında ele alınmıştır.

Rehberlik alanında sunulan örnekler kategorisi, annelerin çocuklarına rehberlik ettiği durumlara dair verdiği örnekleri içermektedir. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde, “*bilişsel öğretiler*” alt kategorisinin ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılar, çocuklarına zihinsel içerikli çeşitli konularda rehberlik ettiklerini dile getirmişlerdir. Annelerin ilgili alt kategoride çocuklarına öğretmeye çalıştığı konulara renkler, sayılar, harfler ve yabancı dildeki sözcükler örnek verilebilir. Buna ek olarak, katılımcılar, çocuklarına hayvan-bitki ve doğa (“*canlılar, doğa ve çevre öğretileri*”); görgü ve nezaket kuralları, yardımlaşma ve din (“*değerler öğretileri*”); oda toplamak, kişisel temizliğe özen göstermek ve kendi beden sağlığına dikkat etmek (“*kişisel bakım ve temizlik*”) ile bisiklet, el işi, müzik aleti çalma ve yemek pişirme (“*beceri öğretileri*”) gibi konularda rehberlik ettiklerini ifade etmişlerdir.

Annelerin çocuklarına nasıl rehberlik ettikleri ve bu etkileşimler esnasında ne tür davranışlar sergiledikleri **rehberlik alanındaki ebeveynlik uygulamaları** kategorisi içerisinde incelenmiştir. Söylem frekansı bakımından değerlendirildiğinde, Tablo 16’da görüldüğü şekilde, annelerin çoğunlukla çocuklarına onlarla konuşarak, onları dinleyerek ve yapıcı sorular sorarak rehberlik etmeye (“*sohbet etme ve işbirlikçi diyalog kurma*”) çalıştıkları görülmüştür. Ayrıca, katılımcıların çocuklarına bazı şeyleri öğretmeye çalışırken, kitap, dergi, oyun gibi çeşitli materyallerden yardım almalarının yanı sıra hikâye okuma, masal anlatma gibi yolları da (“*araç kullanma*”) tercih ettikleri görülmüştür. Dahası, katılımcılar, rehberlik

edilebilecek uygun durumları gözettiklerini ve çocuklarına bir şeyler öğretebilmek için bu durumları etkin bir şekilde kullanmaya çalıştıklarını da (“*fırsatları değerlendirme*”) ifade etmişlerdir. Bunlara ek olarak, katılımcılar, çocuklarına yol göstererek, onlara ipucu vererek ve çocuklarının yaşını, gelişimsel seviyesini, ruh halini, konuya ilişkin dikkat ve motivasyonunu da hesaba katarak, yapıcı ve destekleyici yönlendirmelerle yardım ederek çocuklarına rehberlik ettiklerini de (“*iskelet kurma/destek olma*” (*scaffolding*)) belirtmişlerdir.

Katılımcıların sergiledikleri ebeveynlik uygulamalarına dair taşıdıkları motivasyonlar **rehberlik alanındaki sosyalleştirme hedefleri** kategorisinde incelenmiştir. Tablo 16’da görüldüğü üzere, katılımcıların sosyalleştirme hedeflerinden bir tanesi, annenin rehberlik alanında sunduğu öğretiyi çocuğuna gerçekten öğretebilmesidir (“*öğrenmesini sağlamak*”). Söylem frekansı bakımında incelendiğinde, katılımcılar, ebeveynlik davranışlarının temelinde çoğunlukla bu gayretin olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, katılımcılar, rehberlik uygulamalarının altında yatan sebeplerden bir diğerinin çocukların hem aileleri ile hem de kendi iç dünyalarında olumlu duygulanım kurabilmesi (“*olumlu duygulanım*”) olduğu görülmüştür. Ayrıca, katılımcıların çocuklarının hem sosyal hem de duygusal alanda (“*sosyo-duygusal gelişim*”) gelişimlerini desteklemeyi hedefledikleri öğrenilmiştir. Bunlara ek olarak, katılımcılar, çocuklarının okula hazır olması, pandemi döneminde okula dair kayıplarının telafi edilebilmesi ve gelecekte akademik yönlerinin de gelişmesi gibi (“*akademik gelişim*”) bir motivasyon taşıdıklarını da belirtmişlerdir.

Katılımcıların rehberlik alanında sergilediği ebeveynlik uygulamalarının çocuklar üzerindeki etkileri **ebeveynlik uygulamalarının işe yararlılığı** kategorisi altında incelenmiştir. Katılımcıların çoğunluğu çocuklarının sunulan öğretiyi öğrenebildiğini ya da anlayabildiğini belirtmiştir (“*öğretinin kazandırılabilmesi*”). Bununla birlikte, katılımcılar rehberlik alanındaki etkileşimleri sonucu, çocuklarının bireysel gelişimlerinde (“*sosyo-duygusal gelişimi*”) de ilerleme olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlara ek olarak, bazı anneler, rehberlik alanında sergiledikleri uygulamalara rağmen bazı öğretilerin henüz

kazandırılmadığından (“öğretinin kazandırılma sürecinin devam etmesi”) da bahsetmişlerdir.

Katılımcıların rehberlik alanında çocuklarıyla etkileşimleri sırasında hissettikleri **annenin duygusu** kategorisi altında ele alınmıştır. Söylem frekansı açısından değerlendirildiğinde, annelerin çoğunlukla “*olumlu duygular*” hissettiklerini rapor ettikleri görülmüştür. Çocuklarına bir şeyler öğretebildiklerinde ya da onların öğrendiğini gözlemlediklerinde mutlu olduklarını, keyif aldıklarını ve rehberlik etmenin hoşlarına gittiğini belirtmişlerdir. Öte yandan, bazı anneler, rehberlik alanı etkileşimleri esnasındaki “*olumsuz duygularından*” bahsetmişlerdir. Çocuklarına bir şeyler öğretmekten sıkıldıklarını, bu tür zamanların onlar için yorucu olduğunu ve çocukları öğrenemediklerinde mutsuz olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 16. Annelerin Rehberlik Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri

İçerik kategorileri	f	%	Katılımcı söylemleri
Rehberlik Alanında Sunulan Örnekler			
Bilişsel öğretiler	24	32	Hani çift sayıları diyorum hani beraber sayalım 2-4-6-8-10 gibi. Ya da iste 1-20 kadar saydırma yaptırıyorum. Veya 10-20-30-40 diye hani onar onar saydırma yaptırıyorum (K43/31/ÜNİ/E/76) / Arabada seyahat ederken genelde geçen arabaların renklerini öğreniyoruz ya da evimizde pencereğimizden bakarken geçen arabaların. Ya da şahısların kıyafetlerinin renklerini falan öğreniyoruz (K20/30/ÜNİ/E/36).
Canlılar, doğa, çevre öğretileri	20	26	Yani işte mesela hayvanların büyüklüğünü küçüklüğünü hani nerede yaşadıklarını nasıl yaşadıklarını yani bu gibi şeyleri merak ediyor (K68/32/ÜNİ/E/52). / Yeşillik işte domates, biber falan suluyoruz, bak bunları sularsak onlar da bize meyve verecek yiyeceğiz diyoruz. Ağaçları suluyoruz, işte bak bunlara su verirse onlarda yeşerir, büyür, bize meyve verir. Bu yediğin kayısılar bu ağaçtan büyüdü (K48/32/L/K/45).
Değerler öğretileri	20	26	Oğlum bunu yapmıyoruz çünkü yaşlılar bizden bunu ister. Ya da bunu yaparsak ya insanlar üzülür gibi genele yayarak, tüme yayarak sadece durum değerlendirmesi değil, hayata yorarak (K29/32/YO/E/60). / Bak diyorum “bu bizim için çok güzel bir kitap, orada İbrahim İsmail peygamberin ismi geçiyor; işaretledim ona, yuvarlak içerisine aldım, adında var İbrahim, İsmail. Ben onları çok sevdiğim için isminizi öyle koydum. O eski çağlarda yaşamış, işte çok önemli insan” böyle anlatıyoruz. Yani hoşlarına gidiyor böyle (K50/38/YL/E/62).
Kişisel bakım ve temizlik öğretileri	12	16	Diyelim ki işte tırnağını kesmemişiz içinde işte şey var biraz siyahlık olmuş falan annecim bak güzel gözüküyor. Bak benimkiler öyle değil çünkü işte temiz olmamız gerekir. E yani böyle biraz da olay kişi ya da böyle bir durum odaklı anlatıyoruz yani (K34/31/YL/K/48).
Beceri öğretileri	12		Pasta börek falan yaparken, işte bu eriyor bak mesela, bak buzdolabına girmeli, işte şimdi kızardı bak. Bu şekilde öğretiyorum (CN23/32/UNI/K/65).
Toplam	88	100	

Tablo 16. Annelerin Rehberlik Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Rehberlik Alanındaki Ebeveynlik Uygulamaları			
Sohbet etme/İşbirlikçi diyalog kurma	47	39	Bizde bunları sohbet etmek için birlikte bir beyin jimnastiği yapmak için şey olarak yani fırsat olarak görüyoruz. Her gün ben onu okuluna getirip götürüyorum. Bir de uzun bir yolumuz var, 30- 35 dakika işte bu zamanlar bizim sohbet zamanlarımız. Onun sorularını cevaplama zamanım yani, bıkıp usanmadan (K25/32/ÜNİ/E/52). / Çünkü yapabileceğim şeyleri güzellikle hani genellikle güzel dil kullanarak öğretebilirsen öğretebilirsin. Çünkü diğer türlü ben bağırarak ya da kızarak hiçbir şey yaptırمام (K62/34/ÜNİ/E/51).
Araç kullanma	36	30	Kitap alıyorum ona, kitaplardan bir şeyler kapıyor, daha çok böyle onlar tabi. Oradan bir şeyler kapıldığını düşünüyorum (K17/31/PhD/E/44). / Yani bazen şey oyunu oynuyoruz, öğretmek amacıyla, dokunma hissiyatını geliştirebilmek için; atıyorum ben bir tane oyuncak seçiyorum, ya da 5 tane oyuncak koyuyorum önüne, diyorum ki, bir tane oyuncak seç, gözlerin kapalı olsun, iste bunu ne olduğunu bilmeye çalış (K36/35/ÜNİ/E/54).
Fırsatları değerlendirme	19	16	Hani böyle her anı değerlendirmeye çalışıyorum. Mesela en böyle basitinden, önümüzde bir şey varken, oğlum bak kaç tane var bundan mesela. Hemen böyle bir saysın istiyorum (K17/31/PhD/E/44).
İskelet kurma/Destek olma (<i>Scaffolding</i>)	19	16	Mesela işte ben dökmeye başlıyorum, devamını veriyorum o tamamlıyor. Kendisi “anne bunu karıştıracak mıyız?” dedi “tabii ki karıştıracaksın” dedim, kaşığı verdim “bak buradan tutacaksın. Uzaktan karıştır ki elin yanmasın oğlum”. Kaşığı tutuşunu gösterdim devamını o getirdi yani. Biraz böyle başını başlıyor gibi oluyorum devamında da ne yapması gerektiğini gösteriyorum o devam ettiriyor (K26/32/ÜNİ/E/62).
Toplam	121	100	
Rehberlik Alanındaki Sosyalleştirme Hedefleri			
Öğrenmesini sağlamak	30	38	Çünkü her sorusuna mümkün olduğunca cevap vermeye çalışıyorum hani. Neden neden neden diye sordukça sonuna kadar, cevap vermeye çalışıyorum ki öğrenebildiği şeyi öğrensın diye (K31/32/YL/K/37).
Olumlu duygulanım	21	27	Zamanı gelince onlar da bizden ayrılacaklar, inecekler. Benim amacım o yol arkadaşlığını en güzel şekilde geçirmek yani hani mutlu, kahkahalarla, sohbet ederek, işte olabildiğince mutlu bir şekilde geçirmek (K24/36/ÜNİ/K/64). / Kendini önemseyen, kendi fikrini önemseyen, kendine öncelik verebilen, kendisinin saf değerli olduğunu bilen biri olsun. Onu dinlemem onun ne istediğini ya da ne bildiğini önceliklendirmemin sebebi bu hani. Sen varsın, sen bir bireysin ve sen önceliklisin değerlisin (K21/33/YL/E/36).

Tablo 16. Annelerin Rehberlik Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Sosyo-duygusal gelişim	19	24	İsterim ki hani çocuğum bana bir şeyler sorarken cevabını alabilsin. Bu birazda anne babasına güvenmesini de sağlar. İlerde başka bir sorunu olduğunda, bir bilinmezlik içine düştüğünde yine başvuracağı yer annesi babası olsun, onların bilgisine güvensin. Kendisini aydınlatacağını güven vereceğini bilsin (K25/32/ÜNİ/E/52). / Arkadaşlarıyla, insanlarla daha uyumlu olsun diye anlatıyorum (K32/35/ÜNİ/K/48).
Akademik gelişim	9	11	Yani okula gittiğinde en azından hani yabancı kalmasın, ee yabancı kalmasın, bilsin bir aşinalık olsun amacım o. Aşına olsun hani bir anda bir zorluk sıkıntı çekmesin benim amacım o. Hem zamanımızı değerlendiriyoruz o arada bir şeyler öğrenmiş oluyor (K41/41/ÜNİ/K/57).
Toplam	79	100	
Ebeveynlik Uygulamalarının İşe Yararlılığı			
Öğretinin kazandırılabilmesi	45	72	Mesela işte diyelim ki yani hani yolda giderken çöpü yere atmamalıyız dediğimde. ‘Evet ben de zaten giderken çöpü yere atmamıştım, bir gün gidiyordum yolda çöp görmüştüm’ falan kendince bir şeyler anlatabiliyorlar (K28/37/ÜNİ/K/54). / Şimdi girdiği ortamda yaşı büyük ya da küçük grup oyuncak paylaşmazken kendi oyuncaklarını getirip paylaşım yaptığı zaman böyle başka anneler “Aa ne kadar akıllıymış!” diyorlar (K42/31/YL/E/61).
Sosyo-duygusal gelişimi	11	17	Yani oğlum öğrenmeye açık bir çocuk böyle çok da hevesli. Böyle mutfak işlerini özellikle yaparken hem böyle başardığı için çok mutlu oluyor, yani ben onu takdir edersem (K58/37/ÜNİ/E/46). / Artık mesela hangi ortama girerse girsin kendini ifade edebiliyor, doğru bir şekilde. Benim zaten bu yaşta en fazla isteyeceğim şu an da ondan isteyebileceğim şey budur. Bunu da başarıyla yapıyor (K39/34/ÜNİ/K/62).
Öğretinin kazandırılma sürecinin devam etmesi	6	10	Onu içselleştirmiş olsaydı benim söylediklerimi kendi cümlesiymiş gibi çıkartırdı onu biliyorum. İşte ben erkeğim ama saçım uzun ya da erkeklerde saçını uzatabilir gibi. O bana öğretmeye kalkardı bunu. Ama hala birebir aynı cümle ile işte ben ablayım, prensesim, şuyum buyum gibi şeylerle geldi. Ha anlıyorum o tam oturmamış yine aynı şekilde bende birebir aynı tepkiyle onu içselleştirene kadar aynı tepkiyi veriyorum (K21/33/YL/E/36).
Toplam	62	100	

Tablo 16. Annelerin Rehberlik Alanındaki Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Annenin Duygusu			
Olumlu duygular	41	91	Mutlu. Hani bildiğim bir şeyleri aktarmanın sevinci mi var diyeyim. Ya da ne bilim, çocuğun seviyesine indik onun öğrenmesine katkıda bulunduk ee sevinci mi diyeyim. Öyle. Genelde mutlu hissediyorum (K23/33/YL/K/66). Eğlenceli çünkü hani şey benim içinde biraz bende öğreniyorum ya da bilmediğim birçok şeyi öğreniyorum sayesinde (K52/38/ÜNİ/E54).
Olumsuz duygular	4	9	Yorulmuş hissediyorum artık yani hiç yorulmuyor çünkü onlar. Artık yoruluyorum ben. Artık büyüseler diye bazen düşünüyorum, hiç yorulmuyorlar çünkü onlar sürekli anne anlatsın istiyorlar (K50/38/YL/E63).
Toplam	45	100	

Not. f = frekans değeri. Yüzde hesaplarında ondalık sayılar yuvarlanmıştır, bu nedenle yüzde hesapları 100'ü aşabilmektedir.

2.3.5. Grup Katılımı Alanı

Annelerin çocukları ile grup katılımı alanında yer alan etkileşimleri tümevarımlı içerik analizi ile incelenmiştir. Tablo 17’de görüldüğü üzere bu yaşantılar altı içerik kategorisi altında ele alınmıştır: “rutin - ritüel örnekleri”, “çocuğun anneyi model aldığı durumlara örnekler”, “grup katılımı alanındaki ebeveynlik uygulamaları”, “çocuğun olumsuz durumlara maruz kalmaması için sergilenen ebeveynlik uygulamaları”, “grup katılımı alanındaki sosyalleştirme hedefleri”, “ebeveynlik uygulamalarının işe yararlılığı” ve “annenin duygusu”. Grup katılımı alanının diğer alanlardan farklı olarak daha çok içerik kategorisine sahip olmasının altında yatan temel sebep, grup katılımı alanında yaşanan etkileşimlerin hem rutin – ritüelleri, hem model almayı, hem de çocuğun olumsuzluklara maruz kalmaması için yapılan uygulamaları kapsamasıdır. Dolayısıyla annelerin alana dair verdiği bilgiler de daha çeşitli yaşantıları yansıtmakta ve içerik kategorilerini zenginleştirmektedir.

Rutin – ritüel örnekleri kategorisi annelerin çocukları ile gündelik yaşamda sahip oldukları rutinler ile birlikte dahil olunan özel gün etkinliklerini ve ailece yapılan ritüelleri içermektedir. Katılımcı söylemleri frekanslar bakımından incelediğinde ev içinde sergilenen rutin ve ritüellerin öne çıktığı görülmektedir. “*Ev içi*” kategorisinde ise katılımcıların birlikte yemek yeme, düzenli kitap okuma gibi düzenli yapılan ev içi rutinlerinden, oyun oynama, film izleme, spor yapma gibi ev içi aile aktivitelerinden ve sofraya hazırlama, yemek yapma gibi ev işlerinden bahsettikleri görülmüştür. Katılımcılar, ayrıca, ritüeller kapsamında dini bayramlar, doğum günleri ve milli bayramlar gibi özel günlerde yaşadıklarını bu alanda yer alan yaşantılara örnek olarak sunmuşlardır. Bu örnekler “*Özel gün (bayram, yılbaşı vs.)*” kategorisinde toplanmıştır. “*Dışarı etkinliği*” kategorisinde ise katılımcıların düzenli olarak akraba / dost / komşu yakınlarını ziyaret etmek, doğada etkinlik yapmak (piknik vs.) gibi rutin – ritüel örnekleri verdikleri görülmüştür.

Çocuğun anneyi model aldığı durumlara örnekler kategorisi katılımcıların çocuklarının kendilerini taklit ettiklerini veya model aldıklarını fark ettikleri örnekleri

içermektedir. Söylemler frekans bakımından incelendiğinde çocukların en çok annelerin “*kendi konuşma biçimi, ifade, yaklaşımlarını*” taklit ettiklerinin belirtildiği görülmüştür. Bununla birlikte katılımcılar tarafından kitap okuma, namaz kılma gibi “*rutin davranışların*”, “*giyim, kuşamın*”, çamaşır asma, pasta yapma gibi “*ev işleri*” sırasında sergilenen davranışların ve annenin sergilediği “*olumsuz davranışların*” taklit edildiği ifade edilmiştir.

Grup katılımı alanındaki ebeveynlik uygulamaları kategorisinde ise annelerin bu günlük yaşam rutinleri ve ritüelleri sırasında çocuklarıyla olan etkileşimlerinde ne tür yaklaşımlar sergiledikleri incelenmiştir. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde “*ev işlerine dahil etme, çocuğun sorumluluk almasını destekleme*” ve “*ritüel aktarımına yönelik davranışlar sergileme*” eşit ve yüksek sıklıkla belirtilmiştir. Temizlik işlerinde sorumluluk verme, yemek yapmaya dahil etme, evcil hayvan bakımının sorumluluğunu verme, teşvik edici konuşma gibi yaklaşımlar katılımcıların ev işlerinde dahil ederken yaptıkları uygulamalar arasında yer almaktadır. Bunun yanında; el öpmeyi öğretme, özel günlerin anlamını açıklama, özel günde evi süsleme, özel güne özel kıyafet alma gibi yaklaşımlar ise ritüel aktarımına yönelik yapılan uygulamaları oluşturmaktadır. Katılımcıların alandaki uygulamalarının bir diğerini ise “*alışkanlık kazandırmaya yönelik davranışlar*” alt kategorisi oluşturmaktadır. Düzenli olarak birlikte yemek yeme, kitap okuma, diş fırçalama gibi alışkanlıkların çocuklar tarafından kazanılmasına dair yapılan uygulamalara örnekler sunulmuştur. Katılımcılar aynı zamanda frekans bakımından düşük de olsa “*kültürel değer aktarmaya yönelik davranışlar*” ve “*uygun model olma, kendi davranışlarını düzenleme*” uygulamalarını da sergilediklerini belirtmişlerdir.

Yukarıda belirtildiği üzere grup katılımı alanı rutin-ritüel ve model alma ile birlikte ebeveynlerin çocuklarının olumsuz durumlara maruz kalmamaları için aldıkları önlemleri de içermektedir. Tablo 16’da görüldüğü üzere bu uygulamalar **çocuğun olumsuz durumlara maruz kalmaması için sergilenen ebeveynlik uygulamaları** adlı içerik kategorisinde incelenmiştir. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde çocuğun izlediklerini takip etme,

televizyon kanallarına sınırlama getirme gibi yaklaşımları içeren “*ekran düzenlemeleri*” katılımcılar tarafından yüksek oranda belirtilmiştir. Bununla birlikte konuşma diline dikkat etme, çocuğun çevresinde abur-cubur yememe ve eşi ile çocuğun yanında tartışmamaya özen gösterme gibi davranışları içeren “*kendi davranışlarını düzenleme*” de annelerin çocuklarının olumsuz duruma maruz kalmamaları için sergiledikleri bir diğer uygulama olarak görülmüştür. Katılımcılar, ayrıca, “*çevreden gelebilecek olumsuzluklara dair önden yapılan düzenleme*” ve “*çocuğu olumsuzlukların yaşandığı ortamdan uzaklaştırma*” uygulamalarını sergilediklerini belirtmişlerdir.

Grup katılımı alanındaki sosyalleştirme hedefleri kategorisi katılımcıların sergiledikleri yaklaşımlar sırasında sahip oldukları motivasyonlara dair bilgi vermektedir. Çocuğun kültürel ve milli değerleri edinmesi, sofr a kültürünün oluşması, gelenek ve görenekleri öğrenmesi gibi değer aktarıma yönelik olan hedefler “*değerleri aktarma*” alt kategorisinde toplanmış ve frekans bakımından yüksek değere sahip olduğu görülmüştür. Katılımcılar aynı zamanda “*aile bağının gelişmesinin*”, grup katılımı alanındaki hedeflerinden olduğuna sıklıkla değ inmişlerdir. Bir diğer sıklıkla belirtilen sosyalleştirme hedefinin ise “*çocuğun keyifli, mutlu vakit geçirmesi ve hatırlaması*” olduğu öğrenilmiştir. Çocuğun özgüveninin gelişmesi, çocuğa değerli olduğunu hissettirmek ve çocuğun sorumluluk sahibi olması gibi “*çocuğun benlik gelişimi*” alt kategorisini oluşturan hedeflerin de belirtildiği görülmüştür. Bunlara ek olarak, “*çocuğun alışkanlık kazanması*” ve “*çocuğun olumsuzluklara maruz kalmaması*” katılımcıların alandaki diğer hedefleri olarak ortaya çıkmıştır. Çok düşük frekansta olmakla birlikte kimi annelerin “*çocuğun beceri kazanımına*” dair bir motivasyonun olduğu da görülmüştür.

Katılımcıların grup katılımı alanında sergiledikleri yaklaşımlarının çocukları üzerindeki etkileri **ebeveynlik uygulamalarının iş e yararlılığı** kategorisi ile ele alınmıştır. Katılımcı söylemleri frekans bakımından incelendiğinde “*rutin-ritüellere dahil olma*” içeriğinin diğerlerine göre daha yüksek oranda belirtildiği görülmüştür. Ayrıca, katılımcılar

çocuklarının “*ev işlerinde sorumluluk aldıklarına*” (yemek yapmaya dahil olma, evcil hayvanın sorumluluğunu alma vs.) ve “*rutin alışkanlıkları sergilediklerine*” (yatmadan önce kitap okumayı talep etme, diş fırçalama vs.) dair örnekler sunmuşlardır. Bunlara ek olarak, katılımcılar çocuklarının “olumlu duygular” yaşadıklarını ve rutin ve ritüeller kapsamında “*değerlere uygun davranışları*” kazandıklarını ifade etmişlerdir. Kendini ve isteklerini ifade edebilme, insanlarla rahat iletişim kurma gibi sonuçları kapsayan “*sosyal beceri kazanımı*” ise ebeveynlik uygulamalarının işe yararlılığı altında bir diğer alt kategoriye oluşturmaktadır. Son olarak, sınırlı sayıda katılımcı “*geniş aile bağlarının gelişimini*” alanın bir diğer sonucu olarak dile getirmiştir.

Katılımcıların grup katılımı alanında çocuklarıyla etkileşimleri sırasında hissettikleri, **annenin duygusu** kategorisi altında “*olumlu duygular*” ve “*olumsuz duygular*” alt kategorilerinde temellendirilmiştir. Söylem frekansı bakımından incelendiğinde, katılımcıların çoğunlukla olumlu duygular (mutlu, heyecanlı vb.) yaşadıklarını belirttikleri; ancak özellikle maruz kalmaya dair konuşurlarken olumsuz duygular (üzgün, tedirgin, yorgun vb.) yaşadıklarını dile getirdikleri görülmüştür.

Tablo 17. Annelerin Grup Katılımı Alanında Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri

İçerik kategorileri	f	%	Katılımcı söylemleri
Rutin– Ritüel Örnekleri			
Rutinler	76	66	Çamaşır makinesine çamaşır atmama yardımcı oluyor. Her yaptığımda onu da çağırıyorum mutlaka, hadi bana yardım et diye. Rutin yani, normal ev rutinlerine onu da dâhil ediyoruz aslında (K22/31/YL/E/46). / Haftanın belirli günlerinde işte mutlaka anneanneye, babaanneye gidilir, onlarla vakit geçirilir (K52/38/ÜNİ/E/53).
Ritüeller (bayram, yılbaşı vs.)	40	34	Bayramlarda özel kıyafet giyeriz. Evde el öpmeye başlarız. Önce babasının sonra benim elimi öper. Sonra babaannemize gideriz, babaannemizi el öpmeye dâhil ederiz. Sonra işte sabah kahvaltı faslı olur diğer aile üyeleri geldiğinde. Hani işte bugün bayram, bu yüzden böyle falan. Harçlık verimiz, çocuklar sevin sin diye (K23/32/ÜNİ/K/65).
Toplam	116	100	
Çocuğun Anneyi Model Aldığı Durumlara Örnekler			
Konuşma biçimi, ifade, yaklaşım	14	42	Ben oğlumu severken senin ağzını yerim diye severim. Mesela o da bana beni severken annecim senin ağzını yerim diyerek seviyor, hani bu tarz söylemleri tabi ki taklit ediyor. İstemedi de şey yaptığı oluyor. Mesela benim teşekkür ederim demem sürekli bir şeylere çok teşekkür ederim, sağ olun demem, oğlum bu şekilde konuşur (K29/32/YO/E/60).
Rutin ve ritüel sırasındaki davranışlar	8	24	Namaz kılarken seccadesini seriyor, namaz kılıyor. Ya da mesela ben bir şey yaparken anneciğim ben abdest alıp namaz kılacağım falan diyor böyle (K32/34/ÜNİ/K/48). / Bayramlaştım da el öpme merasiminde bir bakıyorum o da geçmiş mesela, arkamızdan el öpüyor (K68/32/ÜNİ/E/52).
Giyim, kuşam	5	15	Mesela ben diyorum ki işte bugün elbise giyeceğim. Sonra bakıyorum mesela pantolon giyinmişti anneciğim ben de elbisemi giyeceğim, işte ikimiz de beraber elbise giyelim. İşte atıyorum renk olarak seçiyor işte ikimiz de böyle siyah giyinelim falan (K32/34/ÜNİ/K/48).
Ev işleri	4	12	Ben ütü falan yaparken gelir bakardı, sonra şey dedi “anne benim ütü masam yok. Ütüm yok” falan diye. Ona ütü, ütü masası falan aldık. Mesela arada anne hani sen ütü yapıyorsun ya kıyafetleri ütülüyorsun ya, ben de şimdi ütü yapacağım deyip dolabından kıyafetlerin hepsini aldı. İşte tek tek ütüler, katlar onları (K62/34/ÜNİ/K/51).
Olumsuz davranış	2	6	Bazen mesela telefon elimde olduğu zaman kendisi de istiyor. Ben de istiyorum e senin de var diyor. Bir işim var diyorum, benim de işim var. Bu direkt model olarak alınıyor (K52/38/ÜNİ/E/53).
Toplam	33	100	

Tablo 17. Annelerin Grup Katılımı Alanında Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Grup Katılımı Alanındaki Ebeveynlik Uygulamaları			
Ev işlerine dahil etme, sorumluluk almasını destekleme	24	32	Mesela bazen yemek yerken hadi toplayalım, herkes yediği tabağını ve bardağını kaldırsın tezgâhın üzerine. Mesela sofra hazırlarken ben hemen derim ki hadi siz de yattığınız odayı toparlayın (K55/30/L/E/52)./ Sabah balıkların akşam yemeğini ona verdiriyoruz. Diyoruz ki, eğer vermezsen ölür balıklar, üzülürsün o zaman, bu senin sorumluluğunda diyoruz (K22/31/YL/E/46).
Ritüel aktarımına yönelik davranışlar sergileme	24	32	İşte bayram sabahı kızım kalkarken “bugün bayram haydi kalkalım” diyorum. İşte kahvaltı yapacağız, sonra elbiselerimizi giyeceğiz, işte ellerini öpeceğiz falan diye. (K62/34/ÜNİ/K/51).
Alışkanlık kazandırmaya yönelik davranışlar	16	21	Ya bizim aile olarak sofraya hepimizin mutlaka oturması gerekiyor. Eşim işte görevinden dolayı her gün olmasa da akşam yemeğinde çocukların, hep beraber çocuklarla birlikte aile sofrası olması gerekiyor. Bu olmazsa olmaz zaten (K47/44/YO/K/40).
Kültürel değer aktarmaya yönelik davranışlar	7	9	Kuran okurken ya da namaz kılarken onları da dahil ediyorum (K23/32/ÜNİ/K/65). / Mesela ailece buluşmalarımızda önemli olduğunu, işte büyüklerin bizi özlediğini, onları zaman zaman ziyaret etmemiz gerektiğini, nasıl davranmamız gerektiğini falan bunları konuşuyoruz yani kendi aramızda onunla birlikte (K25/32/ÜNİ/E/52).
Uygun model olma, kendi davranışlarına dikkat etme	4	5	Cinsiyet rollerine dair özellikle olumlu yönde geliştiriyoruz; işte babası ile ben evde eşit işleri paylaşıyoruz, yemeği o hazırlıyorsa ben topluyorum (K57/33/ÜNİ/E/38). Mesela alıyorum elime kitap okuyorum o da hemen eline alıp kitap okuyor (K45/29/ÜNİ/K/36).
Toplam	75	100	

Tablo 17. Annelerin Grup Katılımı Alanında Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Çocuğun Olumsuz Durumlara Maruz Kalmaması için Sergilenen Ebeveynlik Uygulamaları			
Ekran düzenlemeleri (televizyon – tablet – telefon)	19	39	TV'deki dizileri izletmiyorum, bizim evde dizi izlenmiyor hiç. Bizim evde TRT Çocuk açılıyor, TRT Belgesel açılıyor, başka hiçbir şey yok (K17/31/PhD/E/44). Tablet izleme konusunda, çünkü biliyorsunuzdur çocukların eline verince saatlerce izleyebiliyor onu. Biz de süre sınırı koyduk, 1 saat. Ama her defasında anne biraz daha, biraz daha diyordu. En son biz sildik Youtube'u falan artık izleyemiyor. Sadece oyun oynayabiliyor. Birkaç tane indirdiğimiz geliştirici oyunlar var, sadece onları oynamasına izin verdik (K22/31/YL/E/46).
Kendi davranışlarını düzenleme	14	29	Mesela eşimle bir şey yiyecek oluruz, mesela abur cubur. Onlar olmadığı zamanlarda dediğim gibi yine onları uyuttuğumuz zamanlarda yeriz (K68/32/ÜNİ/E/52). Eşimle tartışmamaya özen gösteririz. Konuşacaksa ya da tartışacaksa çocukların duymamasını sağlarız (K62/34/ÜNİ/K/51).
Çevreden gelebilecek olumsuzluklara dair önden yapılan düzenleme	11	22	Benim için çocuk yetiştirme şeklinde doğru olan insanlarla bir arada olmak çok önemli. Bunu çok özenle seçiyorum. Etrafımda çok hayran olduğum ablalarım var böyle. Diyorum ki gerçekten sen bu işi çok güzel yapıyorsun, ben senden çok şey öğreniyorum ve senin çocuğunla benim çocuğumun bir arada olmasını istiyorum deyip özel olarak görüştüğüm insanlar var. Ya da tam tersi belki kişi olarak çok seviyorum ama benim hayat görüşüme göre ya da benim tecrübelerime göre çocuğunu hiç güzel yetiştiremediğini düşündüğüm arkadaşlarımla da görüşmeyi direkt kesiyorum. Çünkü çocuklar çok etkileniyorlar, bunu hissediyorum (K39/34/ÜNİ/K/62).
Çocuğu olumsuzlukların yaşandığı ortamdan uzaklaştırma	5	11	(Eşimle tartışma yaşadığı anlardan bahsederken) Oğluma telefon verip yollamak. Hadi telefonu al içeriye git, ben geliyorum şimdi yanına falan diye telefonu vererek içeriye yolladığım oldu, uzaklaşsın diye (K29/32/YO/E/60).
Toplam	49	100	
Grup Katılımı Alanındaki Sosyalleştirme Hedefleri			
Değerleri aktarma	25	23	Hayatında yer yetsin istiyorum, ya dini, milli değerlerimiz, kültürümüz, vatan sevgisi, bayrak sevgisi, ülke sevgisi, Allah sevgisi, yani hepsi hayatında yer etsin istiyorum (K24/36/ÜNİ/K/63). / Bayramlaşma, el öpme yani bu olaylar geçmişte kalsın, taşıyalım. Biz de taşıyıcılarından olalım (K28/37/ÜNİ/K/53).
Aile bağının gelişmesi	20	19	Babanın, annenin, kardeşin kıymetini, yerini bilsin. Onlarla birlikte zaman geçirmenin insan neler kattığını bilsin (K28/37/ÜNİ/K/53). / Akrabalarla bağını kopartmasın, iletişim devam etsin (K35/49/L/K/49).

Tablo 17. Annelerin Grup Katılımı Alanında Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Çocuğun keyifli, mutlu vakit geçirmesi ve hatırlaması	16	15	O mutlu oluyor diye altındaki sebep o yani, mutlu etmek için (K32/34/ÜNİ/K/48). / Yani dönüp baktığında çok mutlu bir çocukluk geçirdim, babamla sürekli şunu yapardım annemle bunu yapardım, böyle anmasını çok isterim. Bu yüzden yapmaya çalışıyorum, güzel hatırlasın çocukluğunu diye (K22/31/YL/E/46).
Çocuğun benlik gelişimi	22	20	Yani hani özgüveni gelişsin, bir şeylerde işe yaradığını hissetsin (K45/29/ÜNİ/K/36). / Bizimle beraber gezsün, değişik şeyler görsün, tatsın, içinde kalmasın. Hatta hani biz küçükken tatil yapamazdık. Hani biz yapamazdık o bizle beraber yapsın görsün, farklı deneyimler elde etsin diye (K43/31/ÜNİ/E/76)
Çocuğun alışkanlık kazanması	11	10	İşte kızım da kitap okuma alışkanlığı kazansın diye kitap okuyoruz (K18/30/YO/K/39).
Çocuğun olumsuzluklara maruz kalmaması	11	10	O kötü şeyleri ne kadar geç görse o kadar iyi benim için. Hani olabildiğince bilmesin. Gerçekten böyle akli kesmeden ya da gerçekten bir şeyleri anlamadan onları görmesini istemiyorum (K26/32/ÜNİ/E/62). Öncelikle onların ruh sağlığını korumak, yani yanlış şeyleri maruz kalmamalarını sağlamak (K58/36/ÜNİ/E/45).
Çocuğun beceri kazanımı	3	3	Hani kitap okurken hayal dünyası falan gelişsin (K43/31/ÜNİ/E/76). / Yani bir nesneyi değişik şekillerde kullanıyoruz demesi önemli bir şey bizim için (K53/34/YL/K/40).
Toplam	108	100	
Ebeveynlik Uygulamalarının İşe Yararlılığı			
Rutin-ritüellere dahil olma	35	43	Babaannesini amcasını oğlum çok seviyor. Oraya gidilecekse de onlar gelince de öncesinden zaten çok heyecanlı oluyor ve plan yapıyor, işte babaannemle şunu yapacağım. Oyuncaklarını hazırlıyor vesaire. Ya da babaanneme ben bunu götüreceğim giderken, bu resmi ona göstereceğim gibi. Onda da her zaman muhabbetin içinde (K21/32/YL/E/36). / Mesela anlatıyoruz ya hani yarın işte 29 Ekim, 23 Nisan falan. Hemen sabah uyanıyor anne işte bana ay yıldızlı tişörtümü giydir. Kutlayalım bayramımızı falan diyor böyle (K32/34/ÜNİ/K/48).
Ev işlerinde sorumluluk alma	14	17	Mesela evimizde kuşumuz var, onu gözlemliyor. Bugün yemi bitmiş suyu bitmiş mesela, hemen onları tazeliyor (K55/30/L/E/52).

Tablo 17. Annelerin Grup Katılımı Alanında Çocukları ile Etkileşimlerine İlişkin Görüşleri (devamı)

Alışkanlık kazanma	12	15	Yatağa gittiğinde çok fazla uykusu gelmiş olsa dahi ama kitap okumadık onu söyler bana. Ve en azından bir kitap okuyup ondan sonra yatağa gider. O da rutinine çok bağlı. Bak bugün okumayabiliriz, çok uykun var, bugün çok yoruldun desem bile en azından bir kitap okuyarak gitmek ister (K21/32/YL/E/36)
Olumlu duygular yaşama	9	11	Çocuklarım da oradaki çocuklarla hep aynı yaş grubundan oldukları için çok hoşlarına gidiyor hani mutlu oluyorlar bir arada olmaktan (K41/40/ÜNİ/K/57).
Değerlere uygun davranış kazanımı	5	6	Birisinin doğum günüyse hediyeleşir, onun götürülmesi gerektiğini bilir (K42/31/YL/E/61). / Farkında aslında, şu an bir bayram oldu desek ne yapması gerektiğini artık öğrendi (K25/32/ÜNİ/E/52).
Sosyal beceri kazanımı	5	6	Öğrendikleriyle kendini ifade edebiliyor. Hem büyükleriyle ortam kurabiliyor (K55/30/L/E/52).
Geniş aile bağlarının gelişimi	2	2	Çünkü benim dayımı bile düşünüyor yani. Ama ben öyle bir çocuk olduğum için öyle bir çocukluk geçirdiğim için oğlumun da öyle olsun istiyorum. O da mutlu yani. Dayım kendine Dodo dedirtiyor. Dodo'ya gidelim Dodo'ya gidelim falan diyor (K65/33/ÜNİ/E/41).
Toplam	82	100	
Annenin Duygusu			
Olumlu duygular	17	71	Mesela başkalarına anlatırken bile insanın çok hoşuna gidiyor ya ben annemle bunu da yaptım ya da bir şey oluyor mesela aa evet ben annemle zaten salatayı çok yapıyorum. Biz beraber salatalar yapıyoruz mesela falan gibi. Hoşuma gidiyor (K45/29/ÜNİ/K/36).
Olumsuz duygular	7	29	Çok üzülüyorum, yani diyorum keşke dikkat etseydim, ya nasıl düşünemedim. Bak hiç dikkat etmedim ne oldu. Hemen böyle kendime çeki düzen vermeye çalışıyorum (K17/31/PhD/E/44). Bazen işte bu yönden dolayı da tedirginlik yaşıyorum işte iyi mi ediyoruz, kötü mü ediyoruz. Çocuk çok mu biz bağlı, bize bağlandı mı diye (K26/32/ÜNİ/E/62).
Toplam	24	100	

Not. f = frekans değeri. Yüzde hesaplarında ondalık sayılar yuvarlanmıştır, bu nedenle yüzde hesapları 100'ü aşabilmektedir.

2.4. TARTIŞMA

Bu çalışmada koruma, karşılıklılık, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarında gerçekleşen anne- çocuk etkileşimleri alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde içerik analizi yoluyla ele alınmıştır. Bilindiği kadarıyla bu çalışma anne- çocuk etkileşimlerini alan özelinde nitel olarak ele alan ilk çalışmadır. Bu bölümde SAÖEG'nin içerik analizi ile elde edilen bulgular tartışılmış ve bu çalışmanın güçlülükleri ve alana katkıları ele alınmıştır. Ardından, çalışmanın kısıtlılıklarından ve gelecek çalışmalar için önerilerden bahsedilmiştir.

2.4.1. Koruma Alanına Dair Bulguların Tartışılması

Çalışmanın içerik analizi bulguları, koruma alanına ilişkin yarı-yapılandırılmış sorulara verilen yanıtların bağlanma kuramı temelinde şekillenen koruma alanının özelliklerini yansıttığını göstermiştir. Annelerin koruma alanında sunduğu örnekler bağlanma sistemini aktif hale getiren; çocukların üzüldüğü, korktuğu, çekindiği ya da tedirgin olduğu durumları içermektedir. Söylem frekansları bakımından incelendiğinde katılımcılar çocuklarının bu olumsuz duyguları en çok anne- babalarından ya da evden ayrılma durumlarında yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bağlanma kuramına göre bebekler bağlanma figürüne yakınlığı koruyan stratejileri kullanarak duygularını ne şekilde düzenleyeceklerini öğrenirler (Bowlby, 1969/1982). Dolayısıyla, çocuklarda bağlanma sisteminin aktif hale geldiği ayrılma durumlarının koruma alanına dair sıklıkla belirtilen örnekleri içermesi alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının geçerliğine dair bilgi sunmaktadır. Ayrıca, çocukların korktukları ve tedirgin oldukları durumlar (örn., yabancı kişiler/ortamlar, televizyonda/kitapta gerçek olmayan şeyler, karanlık, belirli hayvanlar, kabus görme ve can yanması gibi), çocuklarda korku ve korkulu mizacı ölçmek amacıyla geliştirilen Koala Korku Ölçeği'nde sıklıkla belirtilen örneklerdir (Muris ve ark., 2003).

Bu durumlarda annelerin, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının belirginleştirdiği uygun ebeveynlik yaklaşımları ile tutarlı olarak, çocuklarının olumsuz duygularına yönelik

yaklaşımlar (örn., olumsuz duygunun kaynağını aramak, olumsuz duygunun üstüne gitmemek veya onu görmezden gelmek, olumsuz duyguyu geçerli kılmak ya da empati kurmak) sergiledikleri öğrenilmiştir. Bunların yanında, anneler sıklıkla çocuklarıyla fiziksel olarak temas kurduklarını belirtmişlerdir. Evrimsel açıdan ele alındığında, tehdit durumlarında doğada bulunan birçok tür korunmak amacıyla bakımverenlerine fiziksel olarak yakın olmaya ihtiyaç duymaktadır. Bakımverenler ise bu korumayı sağlayacak ve böylece ebeveynlik genlerini sonraki nesillere aktarma olasılıklarını artıracak şekilde gelişmiştir (Grusec ve Davidov, 2010). Ayrıca, annelerin birçoğunun çocukları koruma alanında olduğunda onlarla fiziksel olarak yakın olmak istemeleri içinde yaşanılan kültürün özellikleri ile de açıklanabilir. Bireyci kültürlerde ebeveynlik genel olarak çocuğun psikolojik bağımsızlığını ve çevreyi keşfini geliştirmeye yönelik daha uzak bir ebeveynlik stilini içermektedir (Feldman ve Masalha, 2010; Keller ve ark., 2009). Öte yandan, toplulukçu kültürlerde ebeveynlik fiziksel yakınlığın ön planda olduğu, çevreyi keşiften çok fiziksel yakınlığı içeren bir şekle bürünmektedir (Jin ve ark., 2012; Keller ve ark., 2009). Görece toplulukçu özellikler gösteren Türkiye kültüründe yürütülen bu çalışmada da anneler tarafından fiziksel yakınlığın vurgulanması bu bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Ancak, fiziksel yakınlığın hangi şekillerde gerçekleştiğinden ve kültürden bağımsız olarak, tüm bebeklerin ve çocukların bakımverenleri tarafından rahatlatıldıklarında keşfe ve oyuna dönebildikleri bilinmektedir (Ainsworth ve ark., 1978).

Nitel analiz bulguları duygu odaklı yaklaşımlara ek olarak, annelerin koruma alanındaki durumları bilişsel düzeyde de ele aldığını göstermiştir. Annelerden koruma alanında çocuklarına sıklıkla açıklama yaptıkları ve stres yaratan durumu bilişsel olarak yeniden yapılandırmalarına dair yaklaşımlar sergiledikleri öğrenilmiştir. Bunların yanında, annelerin çocuklarını koruma alanını aktifleştiren duruma maruz bıraktıkları, negatif kontrol (örn., kızma, azarlama ve tehdit etme) uyguladıkları ve çocuklarının dikkatini dağıtmaya çalıştıkları da görülmüştür.

Annelerin koruma alanındaki uygulamalarına dair hedeflerinin çocuklarının kendini güvende ve rahat hissetmesi, özgüveninin gelişmesi ve çocuğun mutlu ve sevgi dolu olması olduğu anlaşılmıştır. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, çocuğun sosyalleştirme alanının özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkan ihtiyaçlarını karşılayan yaklaşımlar etkili ebeveynliğe örnek olarak gösterilebilir (Grusec ve Davidov, 2010). Koruma alanında çocuğun ihtiyacının yakınlık bulma, rahatlatılma, sakinleştirilme ve güvende hissetme olduğu düşünüldüğünde, annelerin uygulamalarının altında yatan sebeplerin çoğunlukla koruma alanında etkili ebeveynliği yansıttığı anlaşılmaktadır. Bununla tutarlı olarak, katılımcılar tarafından belirtilen ebeveynlik uygulamalarının çocuklarının olumsuz duygulanımını sona erdirdiği, çocuğun sakinleşmesini ve rahatlamasını sağladığı göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmada belirtilen yaklaşımların büyük oranda etkili ebeveynliği yansıttığı anlaşılmaktadır.

Anneler sıklıkla çocukları korktuğunda, tedirgin olduğunda ya da üzülduğünde kendilerinin de üzgün, endişeli, tedirgin ve kaygılı olduğunu belirtmişlerdir. Annelerin de koruma alanında negatif yüklü duyguları hissetmeleri kontrol alanının hem anneler hem de çocukları için duygusal olarak zorlayıcı olduğuna işaret edebilir.

2.4.2. Karşılıklılık Alanına Dair Bulguların Tartışılması

Karşılıklılık alanına dair içerik analizi bulguları, çocukların anneleri tarafından kabul edilen makul taleplerinin çoğunlukla “*oyun oynamak*” olduğunu göstermiştir. Oyun, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında da çocuğun stres yaşamadığı, anne ile çocuğun etkileşimin eşit partnerleri olarak ilişki kurdukları ve karşılıklılık ile olumlu duygulanımın yaşandığı durumlar olduğundan, karşılıklılık alanının klasik bir örneği olarak ele alınmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Katılımcıların bu alandaki ebeveynlik uygulamalarına dair bulgular ise annelerin çocuklarının makul isteklerini çoğunlukla kabul ettiklerini, nadiren ise reddettiklerini göstermiştir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı karşılıklılık alanında etkileşim kuran partnerlerin birbirlerinin isteklerini karşılıklı olarak kabul etmeye dair içsel

bir eğilimi yansıtmaktadır. Makul olan isteklere bir partner uyum gösterdiğinde, diğer partnerin de bu kişinin makul isteklerine ileride uyum sağlama olasılığı artmaktadır (Davidov, 2013; Grusec, 2011). Bunun nedenleri arasında anne- babanın talepleri kabul etmesinin çocuk tarafından karşılık bulması ve etkileşimin iki ögesinin birbirlerinin ihtiyaçlarına cevap verici ve ortak hedefleri olan bireyler olarak etkileşim kurması yer almaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Annelerin, ayrıca, karşılıklılık alanında sıklıkla çocuklarının liderliğini kabul ederek etkileşim kurdukları, çocukları ile birlikte oyunlar kurdukları ve iş birliği içinde hareket ettikleri görülmüştür. Bu ebeveynlik uygulamaları da karşılıklılık alanının özelliklerinden olan ilişkinin simetrik kalitesini yansıtmaktadır (Davidov, 2013). Bu bakımlardan, içerik analizi ile ortaya konan karşılıklılık alanına dair ebeveynlik uygulamalarının hem alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının savları ile tutarlı olduğu hem de bu alana dair etkili ebeveynlik yaklaşımlarına örnek oluşturduğu belirtilebilir.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, karşılıklılık alanında başarılı sosyalleştirme büyük ölçüde çocukların da annelerinin isteklerine istemli bir şekilde uyum göstermesi ile sonuçlanmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). İçerik analizi bulguları “*annenin uygulamalarının işe yararlığı*” kategorisinde ön plana çıkan, “*çocuğun uyum sağlaması*” içeriği ile bu görüşü desteklemektedir. Bu çalışmada ebeveynlik uygulamalarının çocuğun uyumuna ek olarak, çocuğun mutlu olması, kendini ifade edebilen ve özgüvenli olması ile oyun sırasında öğrenmesi konularında da faydalı olduğunu ortaya konmuştur. Karşılıklılık alanındaki etkileşimlerin sıklıkla olumlu duygu paylaşımını ve alışverişini de içermesi (Grusec ve Davidov, 2010), bu alandaki etkileşimlerin çocuğa mutluluk vermesini açıklayabilir.

İçerik analizi bulguları annelerin karşılıklılık alanına dair uygulamalarını şekillendirmelerinde birçok farklı sosyalleştirme hedefinin rol oynadığını ortaya koymuştur. Katılımcıların bir bölümünün talepleri karşılandığında çocuklarının nasıl hissediyor olabileceğini düşünerek davranışlarını şekillendirdikleri anlaşılmıştır. Bunlara ek olarak,

katılımcıların bu alandaki uygulamalarının altında yatan sebepler arasında çocukların olumlu özellikler (örn., uyumlu, özgüvenli ve yaratıcı vb.) ve kendilerine dair olumlu fikirler geliştirmeleri (örn., değerli, işe yarar, sevinebilir ve güvenli vb.) de yer almaktadır.

Karşılıklı alanının içerik analizi bulgularına göre annelerin bu alanda çocuklarıyla etkileşimleri sırasında çoğunlukla olumlu duygular (örn., keyif, zevk, mutluluk ve eğlenme vb.) hissettikleri görülmüştür. Ancak bulgular katılımcıların görece olarak yakın bir oranda olumsuz duygular (örn., sıkılma, yorulma ve bunalma vb.) da hissettiklerine işaret etmektedir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının karşılıklılık alanında anne ile çocuk arasında olumlu duyguların paylaşımı ve alışverişini vurguladığı düşünüldüğünde bu bulgu oldukça ilginçtir. Bu bulgular annelerin çocuklarının makul isteklerini kabul etmekte görece olarak zorlandıklarını göstermektedir. Bu alandaki etkileşimler başlarda ilgi çekici ve keyif verici olsa da annelerin yorulmasına, sıkılmasına ve bunalmasına neden olabilmektedir.

Katılımcılar yarı-yapılandırılmış görüşmede çocuklarının makul isteklerini karşıladıkları durumların yanında bu isteklere karşılık ver(e)medikleri durumlar hakkında da görüş bildirmişlerdir. Annelerin çocuklarının isteklerine karşılık verememe nedenleri arasında ev-mutfak işleriyle meşgul olmaları, yorgun olmaları, evde başka kardeşlerle ilgilenmek zorunda olmaları ve fiziksel ya da ruhsal olarak rahatsız olmaları yer almaktadır. Bu durumlarda çocuktan çeşitli alternatifler arasından birini seçmesini istemek, çocukla anlaşma yapmak, karşılık verememe nedenini açıklamak, çocuğun oyalanmasını sağlamak ve çocukla iş birliği kurmak sıklıkla uygulanan yaklaşımlardır. Az sayıda annenin ise bu durumlarda çocuklarına kızarak tepki verdikleri öğrenilmiştir. Çocukların ise bu durumları çoğunlukla kabul ettikleri görülmüştür. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre çocuklar anneleriyle bir karşılıklılık ilişkisi kurduklarında, bu ilişkiyi devam ettirecek davranışlar sergileme eğiliminde olurlar (Grusec ve Davidov, 2010). Taleplerinin anneleri uygun olduğunda kesinlikle karşılanacağına dair güven duymaları çocuklarında da annelerinden karşılık alamadıkları durumlarda uyumlu olmayı sürdürmelerine katkı sağlayabilir. Öte

yandan, bu güveni geliştirmeyen çocukların taleplerine karşılık alamadıklarında üzülmeye- ağlama, öfke-bağırma ya da ısrar etme davranışları sergileyebilecekleri ifade edilebilir.

2.4.3. Kontrol Alanına Dair Bulguların Tartışılması

İçerik analizi bulguları anneler ile çocuklarının günlük yaşamda anlaşmazlık yaşadıkları konuların neler olduğu ile ilgili bilgi sağlamıştır. Anneler ile çocuklarının anlaşmazlıklarının birçok farklı konuda olduğu görülmüştür. Çocukların makul olmayan istekleri, annelerinin taleplerine uyum sağlamamaları, yemek, uyku ve ekran süresi konularındaki anlaşmazlıklar ve kardeşler arasındaki çatışmalar sıklıkla yaşanan anlaşmazlıkların örneklerini oluşturmuştur.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, kontrol alanında orta düzeyde güç uygulama ve çocuğun davranışının neden uygun olmadığı ile ilgili açıklama yapma yaklaşımlarının birlikte kullanılmasının etkili ebeveynliğin bir örneğini oluşturacağı vurgulanmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). İçerik analizi bulguları ise annelerin kontrol alanında açıklama yapma, güç uygulama, kızma, anlaşmazlık üzerinde durmama, çözüm odaklı olma, ödül ve ceza kullanma ve tehdit etme ebeveynlik yaklaşımlarını görece yakın bir oranda belirttiklerini göstermiştir. Bu ebeveynlik yaklaşımları birbirinden farklı ve hatta birbirine zıt olarak ele alınabilir, çünkü bu yaklaşımların bazıları pozitif ebeveynliğin (örn., açıklama yapma, çözüm odaklı olma) bazıları ise negatif ebeveynliğin (örn., kızma, tehdit etme) örnekleridir. Söylem frekansı bakımından benzer düzeyde olmaları ise aynı annelerin bu yaklaşımları farklı zamanlarda ya da aynı durumda birbirinin ardı sıra sergiliyor olabileceğine işaret edebilir.

Annelerin kontrol alanında ebeveynlik davranışlarını şekillendiren sosyalleştirme hedeflerinden söylem frekansı bakımından öne çıkanları arasında çocuğun özerkliğini güçlendirmek yer almaktadır. Çocuğun itaatini sağlamaya yönelik bir motivasyon ise sınırlı sayıda katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Geçmiş çalışmalar görece toplulukçu Türkiye kültüründe, özellikle düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan aileler arasında ve kırsalda,

çocuklardan itaat beklemenin yaygın olduğunu göstermiştir (Kağıtçıbaşı, 2007; Sümer ve Kağıtçıbaşı, 2010). Ancak, son yıllarda Türkiye’de aile yapısını ve ebeveynlik biliş ve uygulamalarını yeniden şekillendiren bir dizi ekonomik ve sosyal değişimler yaşanmış (Kağıtçıbaşı, 2007), buna bağlı olarak, özellikle eğitim seviyesi daha yüksek olan ailelerde itaat bekleyen otoriter davranışlar yerine karşılıklı bağlılıkla birlikte özerkliğin gelişmesine de katkı sağlayan uygulamalar gözlemlenmeye başlanmıştır (Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005; Yağmurlu ve ark., 2009). Bu çalışmada çocukların özerkliğine değer verilmesi ve itaat etmeye yönelik vurgularının zayıf olması hem bu sosyal değişimi yansıtmaları hem de katılımcıların çoğunlukla orta-yüksek sosyoekonomik düzeyde yer alan ailelerden oluşması ile açıklanabilir.

Çocuğun özerkliğini güçlendirme motivasyonuna ek olarak, annelerin kontrol alanındaki uygulamalarının hedefleri arasında çocuğa sınırları öğretmek, çocukta bir değer kazanımı sağlamak ve çocuğun değerli hissetmesini sağlamak da yer almaktadır. Bu bulgular Bayram Özdemir ve Cheah (2015) tarafından yürütülen, annelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarının saldırgan davranışları ile ilgili olarak belirttikleri sosyalleştirme hedeflerinin incelendiği çalışmanın bulgularıyla tutarlı değildir. Bu çalışmada, çocuğun itaatini sağlamaya yönelik ebeveyn-odaklı hedeflerin çocuğa değerleri ya da toplumsal kuralları öğretme ya da çocuğun kişisel beceriler geliştirmesini sağlama gibi çocuk-odaklı hedeflerden sıklık bakımından ayrılmadığı görülmüştür. Ancak, bu çalışmada ebeveynlerin sosyalleştirme hedefleri yalnızca çocukların saldırganlık gösterdikleri durumlar özelinde ele alınmıştır. Saldırganlığın doğası gereği zarar vermeyi içermesi de bu davranışların durdurulmasına dair hedeflerin ön plana çıkmasına katkı sağlayabilir. Ancak, bu tez çalışmasında kontrol alanında sosyalleştirme hedefleri ebeveyn-çocuk çiftlerinin kontrol alanında yaşadıkları birçok farklı durum çerçevesinde ele alınmıştır. Ayrıca, bu alanda annelerin çocuklarının beceri ve değer kazanımlarına önem vermeleri katılımcı grubunu çoğunlukla yüksek eğitim düzeyine sahip olan annelerin oluşturması ile açıklanabilir (Yağmurlu ve Sanson, 2009). Ayrıca, görece yüksek eğitim düzeyine sahip olan bu annelerin itaat beklemeye yönelik yaklaşımların çocuklar üzerinde olumsuz etkilerinin olabileceğinin farkında oldukları da düşünülebilir.

İçerik analizi bulguları kontrol alanında annelerin çoğunun öfke, üzüntü, yetersizlik, tahammülsüzlük ve yorgunluk gibi zorlayıcı duygular hissettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, bir kısım annenin anlaşmazlık durumları ile ilgili kendilerini suçladıkları, yaklaşımlarından dolayı pişman oldukları ve vicdanen rahatsız oldukları öğrenilmiştir. Annelerin kontrol alanında yaşadığı bu olumsuz duygular bu alanın doğası gereği zorlayıcı olması ile ilişkili olabilir. Bunun yanında, bu duyguları çoğu katılımcının anlaşmazlığın kendilerinden kaynaklandığını düşünmeleri de açıklayabilir. Birçok annenin diğer sorumluluklarının altında ezildikleri, çocuklarıyla inatlaştıkları, çocuklarına yeterince vakit ayıramadıkları ve tahammülsüz oldukları için çocuklarıyla belirli konularda anlaşamadıklarını düşündükleri öğrenilmiştir.

2.4.4. Rehberlik Alanına Dair Bulguların Tartışılması

İçerik analizi bulguları annelerin çocuklarına bilişsel, canlılar/ doğa/ çevre, değerler ve kişisel bakım/ temizlik konularında rehberlik ettiklerini göstermiştir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı belki de çoğunlukla çocukların değerler kazanımına odaklandığından bilişsel öğretiler yaklaşım içerisinde sınırlı olarak ele alınmaktadır. Ancak, bu çalışmada bu alt kategorinin anneler tarafından sıklıkla ifade edildiği görülmüştür. Diğer bir deyişle, annelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına renkler, alfabe- yazı yazma, deyim- atasözleri ve yabancı dildeki sözcükler başta olmak üzere okur- yazarlığa dair beceriler ve sayılar ile geometrik şekiller başta olmak üzere matematik becerilerini içeren çeşitli zihinsel içerikli konularda rehberlik ettikleri anlaşılmıştır. Benzer doğrultuda bir çalışma Stites ve arkadaşları (2021) tarafından pandemi döneminde gerçekleştirilmiş ve uzaktan okul öncesi eğitimi alan çocukların annelerinin okur- yazarlığa dair etkinlikleri (kitap okuma, harfleri tanıma vb.) matematik etkinliklerine göre daha fazla yaptıklarını göstermiştir. Ayrıca, Schmidt ve arkadaşları (2020) ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecine olan aktif katkılarının önceki dönemlere göre daha fazla olduğunu göstermiştir. Bilişsel öğretilerin öne çıkmasının bu çalışmanın da pandemi döneminde yapılmasına bağlı olduğu, annelerin bu eğilimlerinin okula

dair kayıpları telafi etmek, çocuklarını okula hazırlamak ya da okula gidemeyen çocuklarının eksiklerini kapatmak ile ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında bilişsel öğretilere ek olarak, rehberlik alanında sosyal ve duygusal beceriler ile değerlerin kazanıldığı da vurgulanmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Bu çalışmada annelerin çocuklarına öğretmeye çalıştıkları değerlerin çeşitli olduğu görülmüş, görgü- nezaket kuralları, insan ilişkileri, mahremiyet, din ve tasarruf konularının sıklıkla ele alındığı anlaşılmıştır. Bunların yanında, bu çalışmanın bulguları özgün olarak kişisel bakım (vücut sağlığı, kıyafet giyme, kişisel temizlik ve oda düzeni vb.) ve günlük yaşam becerilerinin (alet kullanma, el işi, müzik aleti çalma ve yemek pişirme vb.) de bu alanda görülebilecek örnekler olduğunu ortaya koymuştur.

İçerik analizi bulguları da ebeveynlik uygulamaları bakımından alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı ile tutarlılık göstermiştir. Annelerin bazı belirgin anları çocuklarına bir şeyler öğretmek için fırsat olarak gördükleri, çeşitli materyalleri (örn., kitaplardan yardım alma, hikaye anlatma vb.) öğrenimi kolaylaştırıcı araçlar olarak kullandıkları, çıkarabilecek bir ders olduğunda bunun üzerine çocuklarıyla sohbet ettikleri, çocuklarının sorularına cevap verdikleri ve çocuklarının sosyal bir davranışı edinmesine yardımcı oldukları öğrenilmiştir. Annelerin uygulamalarında en çok “sohbet ve işbirlikçi diyalog” kurma ön plana çıkmıştır. Bu bakımdan; açıklama yapmak, örnek vermek, çocuğun anlayacağı şekilde ve içerikte konuşmak ve geçmiş yaşantılara dair konuşmalar sırasında rehberlik etmek veriyi oluşturan temel içerikler olmuştur.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre rehberlik alanında başarılı bir sosyalleştirme için bir becerinin çocuğa yakınsak gelişim alanı içinde öğretilmesi önemlidir. Diğer bir deyişle, çocuğun bağımsız bir şekilde gerçekleştiremediği bir beceriyi daha deneyimli birinin desteği ve rehberliği ile geliştirmesi (iskelet kurma- destek olma (scaffolding)) bu alanın temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla, bu alanda etkili ebeveynlik çocuğun yaşına, gelişimsel düzeyine ve ilgisine uygun bir yapı sağlama, çocuğu bilgilendirme, stratejiler önerme ve yapıcı geribildirim vermeyi içermektedir (Grusec ve

Davidov, 2010; Vygotsky, 1978). Nitel analiz bulguları ise iskelet kurma- destek olmanın sınırlı sayıda katılımcı tarafından uygulandığını göstermiştir. Bu katılımcıların çocuklarının öğrenmek istediklerini dikkate almaya, ilgi ve motivasyonlarını gözetmeye, ilgili konuya dair neler bildiklerini öğrenmeye ve rehberlik davranışlarını şekillendirirken bunları göz önünde bulunmaya dair içerik sundukları görülmüştür. Bu içeriklerin sınırlı sayıda katılımcı tarafından belirtilmesinin nedenleri arasında rehberlik alanında öğretmenlik rolünün benimsenmemesi ve bu rolün öğretmenlere ya da kardeşlere aktarılması bulunabilir. Ayrıca, anneler destek olma- iskelet kurmaya dair davranışları ne şekilde uygulayacaklarına ve nelere dikkat edebilecekleri konusunda yeterli bilgi düzeyine sahip olmayabilirler.

Rehberlik alanında katılımcıların ebeveynlik uygulamalarına dair hedeflerinin çocuğun öğretilmek istenenleri öğrenmesi/ içselleştirmesi, sosyo-duygusal gelişiminin desteklenmesi ve akademik olarak gelişmesi ile hem ailenin hem de çocuğun olumlu duygular geliştirmesi olduğu görülmüştür. Bununla tutarlı olarak, rehberlik alanında annelerin uygulamalarının çocuklara katkısının öğretinin çocuğa kazandırılması, özerklik gelişimi ve sosyal gelişim konularında olduğu anlaşılmıştır. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, rehberlik alanında başarılı sosyalleştirme çocukların sosyo-duygusal ve bilişsel alanlarda becerilerinin gelişimine katkı sağlayacaktır (Grusec ve Davidov, 2010). Bu çalışmanın içerik analizi bulguları bu görüşleri desteklemektedir.

2.4.5. Grup Katılımı Alanına Dair Bulguların Tartışılması

Grup katılımı alanına dair içerik analizi sonuçları rutin- ritüel örneklerinin, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında belirtildiği gibi, çocukların aile- içi ve kültüre dair beklentileri ve normları benimsemelerine yönelik yaşantıları içerdiğini göstermiştir. Grup katılımına dair verilen örneklerde çocukların ebeveynleriyle birlikte belirli rutinleri ve ritüelleri yerine getirmekte ve bu yolla aynı kültürün üyeleri olarak etkinlik göstermekte oldukları anlaşılmıştır. Ayrıca, rutin ve ritüel örneklerine göre daha az sıklıkla belirtilmekle birlikte, annelerin çocuklarına ifade biçimi, rutin davranışlar, giyim-kuşam ve ev işleri gibi

konularda model oldukları, böylece çocukların taklit yoluyla da aile ve kültüre dair değerleri benimsedikleri görülmüştür.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre grup katılımı alanında etkili ebeveynlik uygulamaları, çocuğa aktarılmak istenilen davranış ve değerlerin grup içinde nasıl sergilendiğini gözlemlemesi için çocuğa fırsatlar sunmayı ve çocuğun rutin ve ritüellere katılımını teşvik etmeyi içermektedir (Grusec ve Davidov, 2010). İçerik analizi bulguları da bununla tutarlı olarak katılımcıların grup katılımı alanında çocuklarını ev işlerine dahil ettiklerini ve sorumluluk almalarını sağladıklarını ve ritüel aktarımına yönelik davranışlar (örn., özel günlerde evi süsleme, özel kıyafet alma vb.) sergilediklerini göstermiştir. Öte yandan, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında grup katılımı alanında ebeveynin çocuk için bir model olduğuna dair yapılan vurgu, içerik analizinde ancak düşük bir söylem frekansı ile gözlenmiştir. Bunun nedeninin model olma davranışının katılımcıların zihninde belirgin bir şekilde yer almamasından ve model olmanın tabiatı gereği daha pasif bir eylem olmasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmüştür.

İçerik analizi bulguları, ayrıca, özellikle dini bayramlardaki ritüellerin aktarımında annelerin sıklıkla ritüele uygun davranışı konusunda çocuklarına rehber olduklarını göstermiştir. Kendileri de el öpme gibi davranışları gerçekleştiriyor olsalar da çocuklarının bunu gözlemleyerek öğrendiğini söyleyen yalnızca bir anneye rastlanmıştır. Bunun yerine, anneler tarafından 'Bayramda el öpmeliyiz, kolonya dökmeliyiz ya da hal hatır sormalıyız' gibi hem davranışlara dair hem de bayramın anlamı, neden kutlandığı gibi kültürel bilgilere dair sözlü aktarım yapıldığı görülmüştür. Bu bakımdan, grup katılımı alanında değerleri/uygun davranışları aktarma ve model olmaya ek olarak rehberliğin de sıklıkla kullanıldığı ifade edilebilir. Bu bulgu rehberlik alanına dair ebeveynlik uygulamalarının değerlerin/uygun davranışların aktarılması açısından grup katılımı alanını tamamlayıcı olduğuna işaret etmektedir. Bu bulgu, ayrıca, Rogoff'un (1990) önceleri "rehberlik katılımı" (*guided participation*), son dönemde ise "gözlemlemek ve dahil olmak" (*observing and pitching in*) olarak kavramsallaştırdığı (Rogoff, 2014), çocukların toplumun bir katılımcısı

olma sürecinin açık bir öğretimi içerebileceği ya da içermeyebileceği görüşünü destekler niteliktedir.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, grup katılımı alanında sergilenen ebeveynlik uygulamalarından bir diğeri çocuğun olumsuz modellere ve rutinlere maruz kalmasını önlemek amacıyla çevresini düzenlemektir (Grusec ve Davidov, 2010). İçerik analizi bulguları annelerin çevre düzenlemesine dair uygulamaları açısından incelendiğinde, katılımcıların çocuklarının maruz kaldıkları şeyleri ekran düzenlemeleri yaparak, kendi davranışlarını kontrol ederek, çevreden gelebilecek olumsuzluklara dair önden düzenlemeler yaparak ve çocuğu olumsuzlukların yaşandığı ortamdan uzaklaştırarak önlemeye çalıştıkları görülmüştür.

Bu çalışmada annelerin grup katılımı alanında ebeveynlik uygulamalarına dair sosyalleştirme hedeflerinin çocuğun değerleri öğrenmesi, aile bağının gelişmesi, keyifli vakit geçirmesi, benlik gelişiminin sağlanması, alışkanlık kazanması ve olumsuzluklara maruz kalmaması olduğu görülmüştür. Ayrıca, ebeveynlik uygulamalarının sonucunda çocuklarının olumlu duygular yaşadıkları, değerlere uygun davranışları benimsedikleri, sosyal beceriler kazandıkları ve aile bağlarının geliştiği öğrenilmiştir. Bu bilgilerle tutarlı olarak, Segal (2004) günlük yaşam aktivitelerine (rutinlere) veya ritüellere katılım göstermenin ailenin kimliğini ve sağlığını tanımlayan ve aile üyelerinin aidiyetini geliştiren bir unsur olduğunu belirtmiştir. Spagnola ve Fiese (2007) ise rutinler ile ritüellerin ailede davranışları şekillendirmeye katkı sağlayan tahmin edilebilir bir yapı ve duygusal ortam oluşturduğu, böylece çocukların sağlıklı gelişimini dolaylı olarak desteklediğini göstermiştir. Bu çalışmanın bulguları alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı açısından incelendiğinde hem annelerin uygulamalarına dair hedeflerinin hem de bu uygulamaların çocuklara katkılarının grup katılımının özellikleriyle tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

2.4.6. Çalışmanın Güçlü Yanları ve Alanyazına Katkıları

Bu çalışmanın birçok güçlü yanı bulunmaktadır ve ilgili alanyazına önemli katkıları olmuştur. İlk olarak, bu çalışmada gerçekleştirilen içerik analizi alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının günlük yaşamdaki yansımalarına dair kapsamlı ve ekolojik geçerliği yüksek bilgi sunmaktadır. SAÖEG'nin yarı-yapılandırılmış bir görüşme olması ve katılımcının ifadeleri anlamadığı noktalarda görüşmeciyi bilgilendirmesi, elde edilen bilgilerin kapsamını ve inandırıcılığını artırmıştır. Aynı zamanda, görüşme yöntemi ile anneliğin konuşması güç olan ve duyarlılık gerektiren meselelerine dair bilgiler kolaylıkla elde edilebilmiştir. Görüşmelerin yalnızca bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmesi farklı görüşmeciler olması durumunda ortaya çıkabilecek hata oranını en aza indirmiştir.

İkinci olarak, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı etkili ebeveynlik uygulamalarına dair kuramsal bilgi sunsa da bunu içerik analizi yöntemiyle nitel olarak ele alan ve test eden herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ilgili yaklaşım çerçevesinde ebeveyn-çocuk ilişkilerini alana özgü örnekler, ebeveynlik davranışları, bu davranışlar ile ulaşılmak istenen hedefler ve bu davranışlar neticesinde gözlemlenen çocuk çıktıları açısından annelerin bakış açısıyla ele alan ilk nitel çalışmadır.

Üçüncü olarak, bulgular kısmında da detaylı olarak belirtildiği gibi, her bir sosyalleştirme alanında anneler tarafından ortaya konan örnekler, ebeveynlik davranışları, sosyalleştirme hedefleri ve ebeveynlik uygulamalarının çocuklar üzerindeki etkileri birbirinden nitel olarak ayrı ve ilgili yaklaşımın özellikleri ile tutarlı bilgiler ortaya koymuştur. Bu bakımdan, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının savlarının bu çalışma ile desteklendiği ifade edilebilir.

Dördüncü olarak, bu çalışma alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında belirtilen kuramsal bilgilerin gerçek hayattaki yansımalarına dair ayrıntılı bilgi sunmaktadır. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı ile gerçek yaşam deneyimlerinin ne düzeyde örtüştüğü ve ne düzeyde ayrıştığı ile ilgili kapsamlı bilgi edinilmiştir. Bu açıdan annelerin çocuklarıyla

olan günlük yaşam etkileşimlerinin doğasına ve kalitesine dair söylemlerinin ekolojik geçerliğinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Beşinci olarak, içerik analizinin alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının geliştirildiği kültürel yapıdan farklı özellikler içeren Türkiye kültüründe gerçekleştirilmesi, hem yaklaşımın farklı kültürel özellikler taşıyan bir bağlamda işleyişine hem de yaklaşımın farklı kültürleri de kapsayacak şekilde nasıl geliştirilebileceğine dair fikir vermektedir. Ayrıca, Türkiye kültüründe yaşayan anne ve çocukların bu yaklaşım çerçevesinde incelendiğinde ne tür biliş, davranış ve uygulamalarının ön plana çıkacağı ya da hangilerinin geri planda kalacağı ile ilgili bilgi vermektedir.

Altıncı olarak, anneler ile görüşmelerin COVID-19 pandemisi sırasında gerçekleştirilmesi nedeniyle içerik analizinde pandeminin anne-ocuk ikililerinin yaşadıkları sosyalleştirme alanlarına özgü örneklere, annelerin sergiledikleri davranış biçimlerine ve bilişlerine ne şekilde yansıdığına dair bilgi edinilmiştir. Toplanan veri ve yürütülen içerik analizi Türkiye’de anne-ocuk ikililerinin pandemi esnasındaki yaşantılarına dair bilgi vermesiyle de alanyazına katkı sağlamıştır.

Son olarak, içerik analizi bulguları alan özelinde anne-babalığa dair pratik kullanıma imkân sağlayacak vinyete dayalı bir ölçüm aracının geliştirilmesine de katkı sağlamıştır. Bu lm aracı bu tez çalışmasının üçüncü çalışmasında kullanılmıştır.

2.4.7. Çalışmanın Sınırlılıkları ve Gelecek çalışmalara öneriler

Çalışmanın güçlü yanlarının yanında birçok sınırlılığı da bulunmaktadır. İlk olarak, çalışmaya katılan annelerin eğitim seviyesinin görece yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir. Ayrıca, görüşmeler evrimii olarak gerçekleştirildiğinden yalnızca internete erişimi olan anneler ile görüşme yapılabilmiştir. Gelecekte yürütülen çalışmalarda SAEG’ni düşük sosyoekonomik düzeyde yer alan katılımcılarla ve yüzyüze olarak yürütülmesinin içeriği zenginleştirici bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

İkinci olarak, bu çalışmanın COVID-19 pandemisi esnasında anne-çocuk ilişkilerine dair alan özelinde bilgi vermesi güçlü bir yönünü oluşturduğu gibi, dünya çapında travmatik ve stresli bu durumun katılımcılar üzerinde olumsuz ve beklenmedik etkileri olması dolayısıyla verinin bu durumdan etkilenmiş olması mümkündür.

Son olarak, bu çalışmaya yalnızca anneler dahil edilmiştir. Babaların çeşitli sosyalleştirme alanlarında çocuklarıyla etkileşimlerine dair yaşantıları ne annelere sorularak ne de babaların da görüşleri alınarak elde edilebilmiştir. Babaların çocuk yetiştirmedeki rolünün son yıllarda artış gösterdiği (Livingston ve Parker, 2011) ve babaların ebeveynlik uygulamalarının annelerden bağımsız olarak çocuklarının gelişimi üzerinde etkili olduğu (Paquette ve ark., 2013) düşünüldüğünde, gelecekte yürütülen çalışmaların babaları da içermesinin önemi anlaşılmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bu tez çalışması kapsamında yürütülen üçüncü çalışma ön çalışma ve ana çalışma olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada (ön çalışma) annelerin sosyalleştirme alanlarında ideal olarak sergilenebilecek etkili ebeveynlik bilgisini ölçmek amacıyla bir vinyet ölçümü geliştirilmiş ve bir pilot çalışma yürütülmüştür. İkinci aşamada (ana çalışma) ise alan özelinde sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin özellikleri incelenmiş ve bu davranışların şekillenmesinde rol oynayan faktörler ele alınmıştır. İkinci aşamada, ayrıca, ebeveynlik davranışlarının kalitesinin öncülleri ve çocuk çıktıları ile ilişkilerini ele alan modeller test edilmiştir. Bu kapsamda, öncelikle, bu tez çalışması kapsamında yürütülen birinci çalışmanın birtakım bulgularının tekrar edilebilirliği incelenmiştir. Ardından, sosyalleştirme alanları arasındaki etkileşimler nitel olarak incelenmiştir. Son olarak, etkili ebeveynlik bilgisi ve çocuk çıktıları arasındaki ilişkileri annelerin ebeveynlik kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla açıklayan olası bir mekanizma test edilmiştir. Bu bölümde, çalışmanın girişi, yöntemi, bulguları ve bu bulguların alanyazın ışığındaki tartışması sunulmuştur.

3.1. GİRİŞ

3.1.1. Ön Çalışma: Alan Özelinde Ebeveynlik Vinyetlerinin Geliştirilmesi

Bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisini ölçmek amacıyla bir vinyet ölçüm aracı oluşturulmasının nedenleri şu şekilde sıralanabilir: İlk olarak, etkili ebeveynlik bilgisine dair alanyazında yer alan ölçümlerin birçok dezavantajının olduğu görülmüştür. Örneğin, etkili ebeveynlik bilgisini ölçen bazı öz-bildirim ölçeklerinin uygulama sürelerinin uzun olduğu ve üst düzey okuma- anlama becerisi gerektirdiği (örn., Knowledge of Behavior Principles as Applied to Children, O'Dell ve ark., 1979) görülmüştür. Ayrıca, bazı ölçüm araçlarının (örn., PCIT Content Quizzes, Lee ve ark., 2011) içeriğinin kısıtlı olduğu ve

ebeveynliğin genel prensiplerini içermediği anlaşılmıştır. Bunlara ek olarak, alanyazında yer alan mevcut ölçüm araçlarının (örn., Knowledge of Effective Parenting Scale, Winter ve ark., 2012; Knowledge of Parenting Strategies Scale, Kirkman ve ark., 2018) büyük ölçüde sadece kontrol alanını ifade eden maddeler içerdiği görülmüştür. Bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde tüm sosyalleştirme alanları göz önünde bulundurularak kapsamlı bir şekilde ölçülmesi hedeflendiğinden, alanyazında yer alan bu ölçüm araçlarının hiçbirinin uygun olmadığı anlaşılmıştır.

İkinci olarak, vinyet ölçümü kullanmanın birçok avantajı bulunmaktadır. Vinyetler görüşmenin yapılandırılmasını sağlar ve bilginin sistematik bir şekilde elde edilmesini kolaylaştırır. Ayrıca, varsayımsal senaryolar aracılığıyla kişi ile yanıtları arasında güvenli bir mesafe oluşturulması cevap verenlerin hassas olunan konularda daha derinlemesine aktarımlarını teşvik edebilir (Barter ve Renold, 1999; Tremblay ve ark., 2022). Uygulanma amacı ve avantajları göz önünde bulundurulduğunda, vinyet ölçümünün etkili ebeveynlik bilgisini ölçmede bilgi verici ve süreci kolaylaştırıcı bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır.

Son olarak, etkili ebeveynlik bilgisini alan özelinde ölçmek annelerin etkili ebeveynliğe dair bildikleri ve yapmaları gerekenler arasındaki uyumsuzlukların belirlenmesine ve hangi alanlar ile ebeveynlik davranışlarının müdahale programları ile ele alınabileceğine dair bir anlayış kazanılmasına katkı sağlayacaktır.

Buradan hareketle, çalışmanın bu bölümünde koruma, karşılıklılık, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarının temel özelliklerini yansıtan vinyetlerin oluşturulması ve bir pilot çalışmanın yürütülmesi amaçlanmıştır.

3.1.2. Ana Çalışma: Birinci Çalışmanın Bulgularının Tekrar Edilebilirliğinin İncelenmesi

Bu çalışmanın bir diğer amacı bu tez çalışması kapsamında yürütülen birinci çalışmanın bulgularının farklı bir zamanda toplanan veriler ile farklı bir örnekleme tekrar edilebilirliğinin test edilmesidir. Birinci çalışmanın bulguları annelerin farklı alanlarda

sergiledikleri ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasında düşük ve orta düzeyde ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin kontrol alanında diğer alanlara göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde, annelerin koruma alanındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesinin karşılıklılık, rehberlik ve grup katılımı alanlarındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesine göre daha düşük olduğu görülmüştür. Karşılıklılık alanının ise rehberlik ve grup katılımı alanlarındaki ebeveynlik kalitesinden ayrılmadığı bulunmuştur. Son olarak, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocuklarının cinsiyetine göre farklılaşmadığı ortaya konmuştur.

Tekrarlama çalışmaları geçmişte yürütülen bir çalışmanın bulgularının doğrulanması ya da yanlışlanması amacıyla farklı örneklerde yeniden yürütülmesidir (Wright ve Sweeney, 2016). Tekrarlama çalışmaları ile elde edilen bulguların bilimsel değerlendirmeler yapmak için bir altın standart olduğu belirtilse de (Bonett, 2012), Psikoloji alanında bu tür çalışmaların nadir olarak yürütüldüğü görülmektedir. Bununla birlikte, tekrarlama çalışmalarının birçok avantajı bulunmaktadır. Örneğin, tekrarlama çalışmalarının bulgularına yönelik sonuçlar değerlendirilirken kesinliği daha fazla olan tahminler yapılabilir. Ayrıca, tekrarlama çalışmaları istatistiksel bulguların genellenebilirliğinin artmasına katkı sağlar. Bunlara ek olarak, çalışmaların tekrarlanması olası Tip I ve Tip II hatalarının tespit edilmesini sağlayabilir. Son olarak, bulguların farklı örnekler kullanılarak farklı zamanlarda test edilerek doğrulanmasının, bu bulgulardan yola çıkarak yapılacak yorumların gücünü artıracak belirtilebilir (Bonett, 2012). Tekrarlama çalışmalarının bu avantajları göz önünde bulundurulduğunda, bu tez çalışması kapsamında özgün olarak geliştirilen ve ilk defa kullanılan SAÖEG'nin farklı bir örnekleme ait veriler kullanılarak tekrarlanması bu ölçüm aracına dair bulguların daha net ve güçlü bir şekilde ortaya konmasına olanak sağlayacaktır.

Bu bilgilerden hareketle aşağıda belirtilen hipotezler test edilmiştir.

Hipotez 3. Birinci çalışmanın bulgularından hareketle, ebeveynlik davranışlarının kalitesi sosyalleştirme alanlarına göre farklılaşmaktadır. Buna göre, koruma ve kontrol

alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi diğer alanlara (karşılıklılık, rehberlik ve grup katılımı) göre daha düşüktür.

Hipotez 4. Birinci çalışmanın bulgularından hareketle, alan özelinde sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmamaktadır.

3.1.3. Ana Çalışma: Sosyalleştirme Alanları Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak İncelenmesi

Anne- babalar ve çocukları bu tez çalışmasında tanımları, mekanizmaları ve sonuçları aktarılan koruma, karşılıklılık, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarında farklı türde etkileşimler gerçekleştirirler. Bu alanların özelliklerini yansıtan birçok durum baskın olarak sadece bir tür etkileşim içerebilir, diğer bir deyişle sadece bir alanın özelliklerini yansıtabilir. Ancak, günlük yaşamda anne- babalar ve çocukları sıklıkla farklı alanlara dair etkileşimler arasında dinamik olarak geçiş yaparlar ya da birden fazla alana dair etkileşimi aynı anda gerçekleştirirler (Davidov, 2013; Grusec ve Davidov, 2010). Örneğin, bir ebeveyn çocuğuyla yaşadığı bir anlaşmazlık konusunda ona disiplin uygulayabilir ve ardından ona bu konuda rehberlik edebilir (kontrol ve rehberlik alanları etkileşimi); ebeveyn- çocuk ikilisi bir rutinleri sırasında karşılıklı olarak keyifli bir zaman geçirebilir (karşılıklılık ve grup katılımı alanları etkileşimi); ya da bir ebeveyn üzülen ya da rahatlatılmaya ihtiyaç duyan bir çocuğuna disiplin uygulayabilir (koruma ve kontrol alanları etkileşimi). Ayrıca, ebeveynin bir alanda çocuğuyla kurduğu etkileşim sırasındaki davranışları ya da söylemleri aynı anda diğer alanlara dair mesajlar da içeriyor olabilir (Davidov, 2013). Örneğin, çocuğunun telefon kullanımını kontrol etme niyetinde olan bir ebeveyn çocuğa “bu ailenin üyeleri olarak akşamları telefon kullanmıyoruz” derse grup katılımı alanına; “telefonu uzun süre kullanmanın vücuduna zararları şunlardır...” derse rehberlik alanına; “gözlerinin bozulmasını istemiyorum” derse koruma alanına; ve “güzelce istediğin için biraz daha kullanmana izin veriyorum” derse karşılıklılık alanına dair mesajlar vermiş olabilir. Birden fazla alanın aynı anda aktif hale gelmesi ve bir alandan diğerine yapılan geçişler etkileşimin her iki üyesinin özellikleri ve

motivasyonları ile durumun özelliklerine bağlıdır (Davidov, 2013). Dolayısıyla, alanlar arasındaki etkileşimlerin ne şekillerde gerçekleştiğini belirlemek ebeveyn ve çocuklarının günlük yaşamdaki karmaşık etkileşim örüntülerini ve bu örüntülerin sonuçlarını anlamaya olanak sağlayabilir. Buradan hareketle, bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen SAÖEG ile ele alınan alanlara karşılık gelen durumların herhangi başka bir alana dair özellikler gösterdiği, diğer bir deyişle başka bir alanla iç içe geçtiği ya da ardışık olarak yaşandığı durumlar belirginleştirilmiş ve nitel olarak ele alınmıştır. Bu nitel verinin sosyalleştirme alanları arasındaki etkileşimleri anlamaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3.1.4. Ana Çalışma: Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Çocuk Çıktıları Arasındaki

İlişkileri Açıklayan Mekanizmalar: Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri

Anne- babaların etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyi, ebeveynlik davranışlarının çocukların ihtiyacına uygun olarak şekillendirilmesinde ve dolayısıyla çocukların olumlu gelişimsel çıktılarının belirginleşmesinde rol oynayabilir. Alanyazın incelendiğinde kısıtlı sayıda olmakla birlikte etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik uygulamalarıyla (Vally ve Hichami, 2020) ve çocuk çıktılarıyla ilişkili olduğunu (Winter ve ark., 2012a) gösteren çalışmalar olduğu görülmektedir. Grusec ve arkadaşları (2000), çocuklarının bakış açısını anlayabilen anne- babaların, onların davranışlarının nedenlerini ve alana özgü ihtiyaçlarını da anlayabildiğini, böylece daha uygun müdahalelerin neler olabileceğini bildiklerini belirtmektedirler. Anne- babaların çocuklarının alan özelindeki ihtiyaçlarına ve uygun ebeveynlik yaklaşımlarına ilişkin bilgisi daha çeşitli ve esnek yaklaşımlar sergilemelerine de katkı sağlayabilir. Diğer taraftan, sınırlı bir bilgi dağarcığı anne- babaların davranışlarının etkililiğini öğrenme fırsatlarını sınırlayacaktır (Davidov ve Grusec, 2006). Olumlu ebeveynliği geliştirmeye dair olan bir müdahale programına (Triple P) katılan ebeveynlerin etkili ebeveynlik bilgisindeki artışın aksine işlevsel olmayan ebeveynlik davranışlarındaki azalmanın çocukların dışsallaştırma davranışlarındaki azalmayı açıkladığı bulunmuştur

(Winter ve ark., 2012b). Bu bulgu işlevsel olmayan ebeveynlik davranışlarının ebeveynlik bilgisi ile çocukların sorun davranışları arasındaki ilişkide bir aracı rol olabileceğine işaret etmektedir. Buradan hareketle, bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesi aracılığıyla çocukların gelişimsel sonuç değişkenleri ile ilişkileri incelenmiştir.

Etkili ebeveynlik bilgisi ve davranışlarına dair mevcut bilgi birikimine rağmen, ebeveynlik bilgisi ile çocuk çıktıları arasındaki ilişkide anneye ve çocuğa dair aracı faktörlerin ilişkisi nadir olarak ele alınmıştır. Örneğin, Vinik ve arkadaşları (2011) annelerin çocukları bir sıkıntı hissettiğinde onları nelerin rahatlatacağına dair bilgisinin doğruluğunun yalnızca sıkıntıya yatkınlığı yüksek olan çocuklarda başa çıkma ve olumlu sosyal davranışları yordadığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla, ebeveynlik bilgisi ile davranışlarının hangi mekanizmalar aracılığı ile çocuk çıktılarının gelişiminde rol oynadığını inceleyen görgül çalışmalar yürütülmesi gerekmektedir. Bu mekanizmayı açıklayan modellerden biri annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocuk çıktılarıyla ilişkilerinde annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin aracılık rollerini içerebilir.

Geçmiş çalışmalar tutarlı olarak anne- babaların duygu sosyalleştirmede ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadıklarını göstermiştir (Eisenberg ve ark., 1998; Kaya-Bican ve ark., 2022). Çocuklar özellikle yaşamlarının ilk yıllarında duygularını ifade etmeyi ve düzenlemeyi anne- babalarıyla etkileşimleri sırasında öğrenirler. Örneğin, Dennis (2006) çocuğun işaretlerine duyarlı olan, olumlu duyguları paylaşıp sevgi gösteren annelerin çocuklarını rahatlatarak ya da onların zorlayıcı durumlarla başa çıkmalarına yardımcı olarak çocukları için bir eş-düzenleyici rolü sergilediklerini belirtmiştir. Böyle bir ortamda yetişen çocuklar duygularını ifade etmekte daha güvenli ve özgür hissedebilirler ve bu çocukların duygularını düzenleme becerilerinin gelişeceği fırsatları yakalama olasılıkları artabilir. Ayrıca, sosyal öğrenme kuramı ile vurgulandığı gibi çocuklar

diğerlerinin davranışlarını gözlemleyerek ve bu davranışları model alıp taklit ederek yeni beceriler ve davranışlar öğrenirler (Bandura 1977; 2001). Dolayısıyla, anneler çocuklarının duygularını düzenlemelerinde onlara eşlik ederek ve onlara uygun duygu düzenleme stratejileri konusunda model olarak çocuklarının bu konudaki becerilerinin artmasına katkı sağlıyor olabilir (Morris ve ark., 2007). Bunlara ek olarak, etkili olmayan ebeveynlik yaklaşımları olumsuz duyguların ve çatışmanın fazlaca yer aldığı bir aile iklimi ve yapısı oluşmasına katkı sağlayabilir. Bunun da çocukların duygu düzenlemede zorluk yaşamaları açısından bir risk faktörü olduğu bilinmektedir (Morris ve ark., 2007).

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimsel çocuk çıktılarının şekillenmesinde önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. Duygularını düzenlemede güçlük yaşayan çocuklar daha çok kendi- odaklı olacak, stresli durumlarda sakin kalmakta güçlük çekecektir. Böylece, bu çocukların empati, başkalarının ihtiyaçlarını karşılama ve onlara yardım etme eğilimleri (olumlu sosyal davranışlar) azalacaktır (Denham ve ark., 2000; Eisenberg ve ark., 2006; Eisenberg ve ark., 2002; Fabes ve ark., 1994; Hastings ve ark., 2014; Taylor ve ark., 2013). Ayrıca, yüksek düzeyde duygusal değişkenliğin optimal olmayan çocuk çıktıları için bir risk faktörü olduğu bilinmektedir. Duygusal değişkenlik duyguların dalgalanmasını içermekte olup bir duygudan diğerine geçişin sıklıkla ve hızlı bir şekilde olması olarak tanımlanmaktadır (Schields ve Cicchetti, 1997). Bunun bir sonucu ise duyguların uygun olmayan şekillerde ifade edilmesi olabilir (Hill ve Updegraff, 2012; Kim-Spoon ve ark., 2013). Örneğin, dışsallaştırma problemleri çoğunlukla duygusal ve davranışsal değişkenlik ile açıklanmakta olup olumsuz duyguların uygun şekilde düzenlenmemesi bu sorun davranışların belirgin kaynaklarından birini oluşturmaktadır (Eisenberg ve ark., 2004; Kochanska ve Knaack, 2003). Geçmiş çalışmalar öfkenin, özellikle tepkisel öfkenin duyguları düzenlemedeki güçlükler ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Marsee ve Frick, 2007; Melnick ve Hinshaw, 2000). Benzer şekilde, duygusal olarak daha değişken olan çocukların, yerine getirilmek istenmeyen görevler sırasında dikkatlerini devam ettirmekte güçlük yaşadıkları,

dolayısıyla uyum davranışları sergileme eğilimlerinin daha az olduğu bulunmuştur (Kochanska ve ark., 1998).

Aktarılan mevcut bilgi birikiminden hareketle, bu tez çalışmasında annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile gelişimsel çocuk çıktıları arasındaki ilişkiler annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla incelenmiştir. Bu tez kapsamında ele alınan çocuk çıktıları; olumlu sosyal davranışlar, uyum, okula hazır olma ve problemlili davranışlardır (kızgınlık- saldırganlık ve kaygı- içe dönüklük). Bu amaçlar doğrultusunda belirlenen hipotezler aşağıda sıralanmıştır.

Hipotez 5a. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kızgınlık- saldırganlık davranışları arasındaki ilişkide annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin birbirinden bağımsız olarak aracılık rolleri bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → kızgınlık- saldırganlık; etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → kızgınlık- saldırganlık).

Hipotez 5b. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kızgınlık- saldırganlık davranışları arasındaki ilişkide annelerin etkili ebeveynlik davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla bir aracılık rolü bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → kızgınlık- saldırganlık).

Hipotez 6a. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları arasındaki ilişkide annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin birbirinden bağımsız olarak aracılık rolleri bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → kaygı- içe dönüklük; etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → kaygı- içe dönüklük).

Hipotez 6b. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları arasındaki ilişkide annelerin etkili ebeveynlik davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla bir aracılık rolü bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → kaygı- içe dönüklük).

Hipotez 7a. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların uyumu arasındaki ilişkide annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin birbirinden bağımsız olarak aracılık rolleri bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → uyum; etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → uyum).

Hipotez 7b. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların uyum davranışları arasındaki ilişkide annelerin etkili ebeveynlik davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla bir aracılık rolü bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → uyum).

Hipotez 8a. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkide annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin birbirinden bağımsız olarak aracılık rolleri bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → olumlu sosyal davranışlar; etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → olumlu sosyal davranışlar).

Hipotez 8b. Annenin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocuğun olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkide annelerin etkili ebeveynlik davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla bir aracılık rolü bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → olumlu sosyal davranışlar).

Hipotez 9a. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların okula hazır oluşu arasındaki ilişkide annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin birbirinden bağımsız olarak aracılık rolleri bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → okula hazır olma; etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → okula hazır olma).

Hipotez 9b. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların okula hazır oluşu arasındaki ilişkide annelerin etkili ebeveynlik davranışlarının çocukların duygu düzenleme

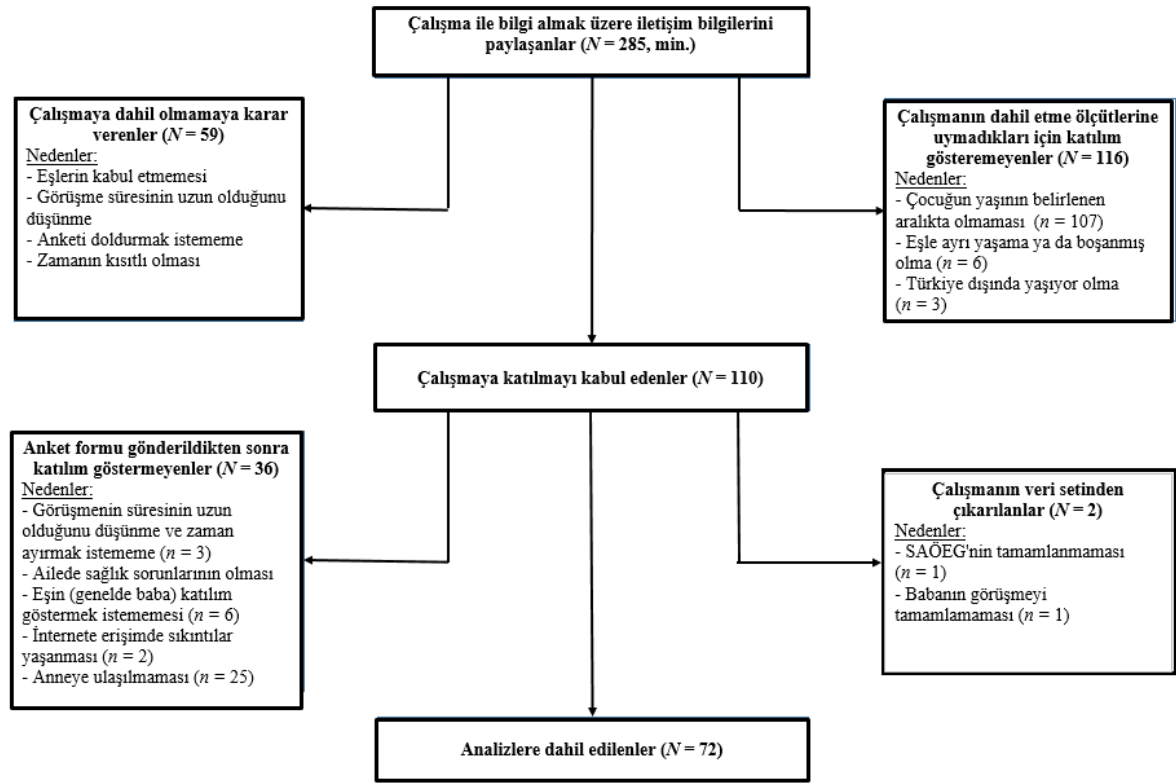
becerileri yoluyla bir aracılık rolü bulunmaktadır (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → okula hazır olma).

3.2. YÖNTEM

3.2.1. Katılımcılar

Üçüncü çalışmanın katılımcılarını Türkiye'nin çeşitli illerinde yaşayan, 47-72 ayları ($Ort_{yaş} = 61.51$, $SS = 6.47$) arasında çocuğu olan 72 anne ($Ort_{yaş} = 34.29$, $SS = 4.50$) ve 71 baba ($Ort_{yaş} = 37.00$, $SS = 4.80$) oluşturmuştur. Çalışmanın dâhil etme ölçütleri (1) katılımcıların zihinsel ya da fiziksel bir engelinin bulunmaması, (2) eşlerin bir arada yaşaması ve (3) annenin ya da çocuğun klinik düzeyde psikiyatrik bir rahatsızlığının olmamasıdır.

Katılımcı havuzunun oluşturulmasına ilişkin bilgiler Şekil 2'de sunulmaktadır. Şekil 2'de görüldüğü üzere çalışma ile ilgili bilgileri içeren ve daha fazla bilgi almak isteyen anne-babaların iletişim bilgilerini paylaştıkları çevrimiçi link 285 anne ya da baba tarafından doldurulmuştur. Bu kişiler ile yapılan çalışmanın amacının ve sürecinin daha detaylı bir şekilde aktarıldığı telefon görüşmelerinde toplam 59 ebeveyn (anne ya da baba) çalışmaya katılmak istemediklerini bildirmiştir. Bu kişilerin çalışmaya dahil olmak istememe nedenleri arasında eşlerin çalışmaya katılmayı kabul etmemesi, görüşme ve anketin sürelerinin uzun olduğunu düşünmeleri ve yoğun olmaları yer almaktadır. 116 ailenin ise çalışmanın dahil etme ölçütlerine uymadıkları anlaşılmıştır. 110 anne-baba ise çalışmaya katılmayı kabul etmiştir ve bu kişilere anket formu gönderilmiştir. Bu aşamada 36 aile çalışmaya vakit ayırmak istemedikleri, sağlık sorunları yaşadıkları, çalışma için gönüllü olma kararlarından vazgeçtikleri ve internete erişimle ilgili sıkıntılar yaşandığı için çalışmaya katılım göstermemiştir. Görüşmeleri tamamlanamadığı için 2 ailenin daha verisi çalışmanın veri setinden çıkarılmıştır. Sonuç olarak analize 72 anne ve babanın verisi dahil edilmiştir.



Şekil 2. Üçüncü Çalışmanın Katılımcı Havuzunun Oluşturulması

Örneklemin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 18’de sunulmaktadır. Tablo 18’de görüldüğü üzere, çalışmada yer alan katılımcıların %48.6’sı ($n = 35$) kız çocuğa, %51.4’ü ($n = 37$) ise erkek çocuğa sahiptir. Katılımcı annelerin yarısından fazlası (%52.8, $n = 38$) üniversite mezunu iken, yaklaşık %17’si ($n = 12$) lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Lise mezunu annelerin oranı da %17 ($n = 12$) iken, annelerin yaklaşık %10’u ($n = 7$) yüksekokul mezunu olduğunu belirtmiştir. 3 (%4.2) annenin ise ilköğretim mezunu olduğu görülmüştür. Katılımcıların %50’si ($n = 36$) çalıştığını belirtirken, diğer %50’si ($n = 36$) herhangi bir işte çalışmadığını bildirmiştir. Demografik özellikler gelir düzeyi açısından incelendiğinde ise katılımcıların yaklaşık %35’inin ($n = 25$) 15.001 TL ve üzeri, %23.6’sının ($n = 17$) 5001-7500 TL, %18’inin ($n = 13$) 10.001-15.000 TL, yaklaşık %14’ünün ($n = 10$) 7501-10.000 TL ve yaklaşık %10’unun ($n = 7$) 1001-5000 TL aylık gelire sahip oldukları görülmüştür. Babalara ilişkin demografik bilgiler eğitim düzeyi açısından incelendiğinde, katılımcı babaların %51.4’ünün ($n = 37$) üniversite, %16.7’sinin ($n = 12$) lise, yaklaşık %17’sinin ($n = 12$) lisansüstü, %8.3’ünün ($n = 6$) yüksekokul ve %7’sinin ($n = 5$) ilköğretim mezunu olduğu

anlaşılmıştır. Katılımcı babaların herhangi bir işte çalışma oranı oldukça yüksektir (%95.8, $n = 69$). Çocuklara ilişkin demografik bilgiler doğum sırası açısından incelendiğinde verinin büyük bir bölümünde hedef çocuğun birinci çocuk olduğu görülmüştür (%72.2, $n = 52$). Bu çalışmanın hedefinde olan çocukların %19.4'ü ($n = 14$) doğum sırası bakımından ikinci, %8.3'ü ($n = 6$) ise üçüncü çocuktur. Çocukların yaklaşık %60'ı ($n = 43$) bir kardeşe sahipken, %40'ı ($n = 29$) tek çocuktur. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oranı %79.2'dir ($n = 57$). Bu çocukların %33'ünün anaokuluna yarım gün, %31.5'inin kreşe tam gün, yaklaşık %28'inin anaokuluna tam gün ve yaklaşık %2'sinin kreşe yarım gün devam ettiği öğrenilmiştir. Okul öncesi eğitim alan çocukların %7'sinin ise bu kategorilerin hiçbirine dahil olmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 18. Üçüncü Çalışmanın Örneklemine İlişkin Demografik Bilgiler

		N (%)
Çocuğun cinsiyeti		
	Kız	35 (%48.6)
	Erkek	37 (%51.4)
Doğum Sırası		
	Birinci	52 (%72.2)
	İkinci	14 (%19.4)
	Üçüncü	6 (%8.3)
Hedef çocuğun kardeşinin olup olmaması		
	Evet	43 (%59.7)
	Hayır	29 (%40.3)
Kreşe gidip gitmeme		
	Evet	57 (%79.2)
	Hayır	15 (%20.8)
Anne Eğitimi		
	İlkokul	3 (%4.2)
	Lise	12 (%16.7)
	Yüksekokul (2 yıllık)	7 (%9.7)
	Üniversite (4 yıllık)	38 (%52.8)
	Yüksek lisans	10 (%13.9)
	Doktora	2 (%2.8)
Annenin çalışma durumu		
	Çalışan	36 (%50)
	Çalışmayan	36 (%50)
Gelir Düzeyi		
	1001-3000 TL	2 (%2.8)
	3001-5000 TL	5 (%6.9)
	5001-7500 TL	17 (%23.6)
	7501-10.000 TL	10 (%13.9)
	10.001-15.000 TL	13 (%18.1)
	15.001 TL ve üzeri	25 (%34.7)
Baba Eğitimi		
	İlkokul	5 (%7)
	Lise	12 (%16.7)
	Yüksekokul (2 yıllık)	6 (%8.3)
	Üniversite (4 yıllık)	37 (%51.4)
	Yüksek lisans	10 (%13.9)
	Doktora	2 (%2.8)
Babanın çalışma durumu		
	Çalışan	69 (%95.8)

3.2.2. Veri Toplama Araçları

3.2.2.1. Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi

SAÖEG bu tezin birinci çalışması kapsamında geliştirilmiş ve psikometrik özellikleri incelenmiş olan yarı-yapılandırılmış bir görüşmedir. SAÖEG açımlayıcı sorularla detaylı olarak ele alınan 25 soru içermektedir. Bu sorular annelere sosyalleştirme alanları olan karşılıklılık, koruma, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanları özelinde yöneltilmektedir. Bu alanlarda annelerin çocuklarına ne şekilde yaklaştıkları ile bu yaklaşımlarının altında yatan sebepler ve sonuçları ile ilgili detaylı bilgi alınmaktadır (bkz. Ek 1). Gerçekleştirilen görüşmeler SAÖEG kodlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Buna göre, her bir sosyalleştirme alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesi 7’li Likert sistemi üzerinden değerlendirilir. Buna göre, çocuğun içinde bulunduğu alanın gereklilikleri özelinde mükemmel düzeyde uygulamalar, bunları tutarlı bir şekilde uygulama becerisi ve çocuk açısından faydalarını göz önünde tutma 7 puan ile değerlendirilir. Çocuğun alan özelindeki ihtiyaçlarına yönelik davranışları kısmen gerçekleştirme, bunları uygulamada görece tutarsızlıklar yaşama ve çocuk açısından faydaları konusunda eksikler bildirme 5 puan ile değerlendirilir. Çocuğun alan özelindeki ihtiyaçlarına yönelik ebeveynlik davranışları sergileme ve çocuk açısından faydaları konusunda kısmen sıkıntılar yaşandığını bildirme 3 puan ile değerlendirilir. Son olarak, çocuğun alan özelindeki ihtiyaçlarına uygun ebeveynlik davranışlarını sergilememe ve çocuk açısından faydaları göz önünde tutmama 1 puan ile değerlendirilir. Kodlayıcının ebeveynin alan özelindeki ebeveynlik uygulamalarının olumlu ve olumsuz göstergelerine ilişkin ağırlıklandırması ile ebeveyn her bir alan özelinde spesifik bir etkili ebeveynlik puanı alır. Bu puanlama sisteminde orta puanlar (örn., 2, 4 ya da 6) da kullanılabilir. Tezin birinci çalışması kapsamında SAÖEG’nin psikometrik özellikleri incelenmiş ve bu ölçüm aracının geçerli ve güvenilir olduğu gösterilmiştir.

3.2.2.2. Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveynlik Vinyetleri

Alan özelinde etkili ebeveynlik bilgisi bu tez çalışması kapsamında geliştirilmiş olan Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveynlik Vinyetleri ile ölçülmüştür. Vinyetler annelerin çocuklarıyla günlük yaşamda sıklıkla karşılaştıkları durumları içeren senaryolardan oluşmaktadır. Her bir vinyet genel olarak koruma, karşılıklılık, kontrol, rehberlik ya da grup katılımı alanlarından birinin temel özelliklerini yansıtan içeriğe sahiptir. Ölçüm aracında her bir sosyalleştirme alanına dair ikişer vinyet olup toplamda 10 adet vinyet bulunmaktadır (bkz. Ek 8). Bu ölçüm aracı annelere yapılandırılmış bir görüşme ile sunulmuş ve annelerden vinyetlerde yer alan senaryoları yaşayan anneye öneriler vermeleri ve bu önerileri nedenleriyle birlikte açıklamaları istenmiştir. Kız annelerine sunulan vinyetlerde kız isimleri, oğlan annelerine sunulan vinyetlerde erkek isimleri kullanılmıştır. Vinyetlerin sıra etkisini kontrol etmek için senaryolar katılımcılara dört farklı sırada sunulmuştur. Katılımcıların yanıtları alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının etkili ebeveynliğe dair savları çerçevesinde niceliksel olarak değerlendirilmiştir. Bunun için bir kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Buna göre, her bir sosyalleştirme alanında etkili ebeveynlik bilgisi 5’li Likert sistemi üzerinden değerlendirilir. Bu kodlama anahtarı göz önünde bulundurularak katılımcıların yanıtları çocukların alan özelindeki ihtiyacına yanıt veren şekilde etkili yaklaşımları içerdiğinde 5 puan, çocukların alan özelindeki ihtiyacına yanıt vermede eksik kalan ya da çocuğun ihtiyacına dair farkındalık içermeyen yaklaşımları içerdiğinde 3 puan ve çocukların alan özelindeki ihtiyaçlarına onlara zarar verecek ya da istismar edecek şekilde yaklaşımları içerdiğinde ise 1 puan verilir. Ayrıca, katılımcıların yanıtları değerlendirilirken ara puanlar (örn., 2 ve 4) vermek de mümkündür. Bu değerlendirmeler neticesinde katılımcıların alan özelinde etkili ebeveynliğe dair bilgisini yansıtan niceliksel değerler elde edilmiştir. Alan özelinde ebeveynlik vinyetlerinin geliştirilme süreci ile ilgili ayrıntılı bilgi İşlem bölümünde sunulmaktadır. Bu çalışmada bu ölçüm aracı annelere yapılandırılmış görüşme formatında çevrimiçi bir platform üzerinden uygulanmıştır.

Öz-bildirim yoluyla elde edilen ölçümler ve bu ölçümlere ait bilgiler Tablo 19’da özetlenmiştir.

Tablo 19. Üçüncü Çalışmada Kullanılan Öz-bildirim Ölçümleri ve İlişkili Bilgiler

Değişken	Ölçek adı	Dolduran kişi	Cronbach Alfa katsayısı	
			Anne	Baba
1. Duygu düzenleme	Duygu Düzenleme Ölçeği	Anne	.79	-
2. Sorun davranışlar	Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30	Anne Baba	KS = .76 KI = .87	KS = .64 KI = .85
3. Uyum	Uyumlu Sosyal Davranış Envanteri (uyum alt boyutu)	Anne Baba	.80	.81
4. Olumlu sosyal davranışlar	Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği	Anne Baba	.93	.93
5. Okula hazır olma	Okula Hazır Olma Ölçeği	Anne	.79	-

Not. KS = Kızgınlık- Saldırganlık, KI = Kaygı- içe dönüklük

3.2.2.3. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu anne- babaların yaş, eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzey, çalışma durumu ve çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve doğum sırası gibi sosyo-demografik özellikleri ile ilgili bilgi edinilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır (Ek 9).

3.2.2.4. Duygu Düzenleme Ölçeği

Çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilen Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek 24 maddeden oluşmakta ve 4’lü Likert (1 = Hiçbir zaman, 2 = Bazen, 3 = Sık sık, 4 = Neredeyse her zaman) ile değerlendirilmektedir. Ölçek maddeleri değişkenlik/olumsuzluk ve duygu düzenleme alt boyutlarında toplanmıştır. Değişkenlik/olumsuzluk alt ölçeği duygudurumun değişkenlik göstermesi, huysuzluk, öfkeyi kontrol edememe, tepkisellik ve dürtüleri kontrol etmede güçlük çekme gibi maddeleri içermektedir. Duygu düzenleme alt ölçeği ise

duygularını sosyal olarak uyumlu bir şekilde yaşayabilme becerisine dair maddelere sahiptir. Bu çalışmada ölçeğin 2., 6., 8., 10., 12., 13., 14., 16., 17., 18., 19., 20., 22. ve 24. maddeleri ters puanlanarak toplam bir duygu düzenleme puanı elde edilmiştir (bkz. Ek 10). Ölçekten alınan puanların yükselmesi çocukların duygu düzenleme becerilerinin de yükselmesine ilişkin bilgi vermektedir. Bu ölçeğin Türkçe uyarlaması Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama çalışmasında değişkenlik/olumsuzluk ve duygu düzenleme alt ölçekleri için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla .73 ve .75'tir. Bu araştırmada ölçek anneler tarafından doldurulmuştur ve toplam puana ait Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır.

3.2.2.5. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30

Erken çocukluk ve okul öncesi dönemdeki çocukların sorun belirtileri ve sosyal becerilerini taramayabilmek amacıyla LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) kullanılmıştır (bkz. Ek 6). Bu ölçek, okul öncesi dönemde çocukların gösterebileceği kızgınlık- saldırganlık ve kaygı- içe dönüklük gibi duygusal ve davranış sorun belirtilerini ve bu dönemde gelişmesi beklenen sosyal becerilerin niceliğini ölçmektedir. Ölçek 30 maddeden oluşmakta ve 4'lü Likert (1 = *Hiçbir zaman*, 2 = *Bazen*, 3 = *Sık sık* ve 4 = *Her zaman*) ile değerlendirilmektedir. Ölçeğin her biri 10 madde içeren üç alt boyutu bulunmaktadır: Kızgınlık- saldırganlık, kaygı- içe dönüklük ve sosyal yetkinlik. Bu çalışmada ölçeğin kızgınlık- saldırganlık ve kaygı- içe dönüklük boyutları kullanılmıştır. Ölçeğin Türkiye uyarlaması Çorapçı ve arkadaşları (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları kızgınlık- saldırganlık için .87 ve kaygı- içe dönüklük için .84 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada anne bildiriminde Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ölçeğin kızgınlık- saldırganlık alt boyutu için .87, kaygı- içe dönüklük alt boyutu için ise .76 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada baba bildiriminde Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ise ölçeğin kızgınlık- saldırganlık alt boyutu için .85, kaygı- içe dönüklük alt boyutu için ise .64'tür.

3.2.2.6. Uyumlu Sosyal Davranış Envanteri

Çocuğun uyumunu ölçmek amacıyla Hogan ve arkadaşları (1992) tarafından okul öncesi çocukların sosyal becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen Uyumlu Sosyal Davranış Envanteri (USDE) kullanılmıştır. 30 madde ve 3 alt boyuttan (kendini ifade etme, uyum ve yıkıcılık) oluşan ölçek 5'li Likert (*1 = Hiçbir zaman, 5 = Her zaman*) ölçeği ile değerlendirilmektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Baydar ve arkadaşları (2007) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin sadece uyum alt boyutu kullanılmıştır. Uyum alt boyutunun maddeleri 2., 3., 5., 8., 10., 13., 15., 20. ve 25. ifadelerdir. Ancak bu maddelerden 2., 3. ve 13. ifadeler çocuğun olumlu sosyal davranışlarını ifade ettiği ve bu çalışmanın amacına uygun içeriğe sahip olmadığı için ortalama uyum puanına dahil edilmemiştir. Yapılan uyarlama çalışmasında çocuğun genel olarak uyumlu sosyal davranışlarının düzeyini gösteren toplam puanına ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı anne ölçümünde .75 ve baba ölçümünde .71 olarak hesaplanmıştır (bkz. Ek 11).

3.2.2.7. Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği

Çocuğun olumlu sosyal davranışları Iannotti'nin (1985) 13 maddelik ölçeği ile Wilby'nin 6 maddelik ölçeğinin bir araya getirilmesiyle oluşturulan 19 maddelik Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir (Yağmurlu ve Sanson, 2009). Bu ölçüm yardım etme, paylaşma, iş birliği kurma ve rahatlatma alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Ölçek bu boyutlardaki davranışların genel sıklığının değerlendirilmesini içermekte ve 7'li Likert (*1 = Hiçbir zaman, 7 = Her zaman*) ile ölçülmektedir. Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından yürütülen çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa katsayıları yardım etme, paylaşma, iş birliği kurma ve rahatlatma alt boyutları için sırasıyla .61, .75, .30 ve .77 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada ise ölçeğin alt boyutlar arasındaki Pearson korelasyon katsayılarının şiddeti güçlü olduğundan toplam bir ölçek puanı elde edilmiştir. Anne ve baba ölçümlerinin her

ikisinde de ölçümün tamamına ait Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır (bkz. Ek 12).

3.2.2.8. Okula Hazır Olma Ölçeği- Kısa Form

Çocuğun okula hazır oluşu Baydar ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilen Okula Hazır Olma Ölçeği-Kısa Formu ile değerlendirilmiştir (akt. Baydar ve ark., 2010). Toplam 109 madde ve 7 alt ölçekten (bilişsel ve akademik beceriler, akademik motivasyon, fiziksel gelişim, motor becerileri, iletişim becerileri, arkadaş ilişkileri ve kişisel eşyaların sorumluluğu) oluşan Okula Hazır Olma Ölçeği'nin uzun formunun Baydar ve arkadaşları (2010) tarafından bir TÜBİTAK projesi (Proje no: 106K347) kapsamında 15 maddeden oluşan bir kısa formu oluşturulmuştur. Ölçek 5'li Likert (1 = *Tamamen yanlış*, 5 = *Çok doğru*) ile değerlendirilmektedir. Ölçeğin 13. ve 15. maddeleri ters kodlanmaktadır. Öleekten alınan puanların yükselmesi daha iyi okula hazırlık becerisine işaret etmekte ve okulda daha çok problem yaşayan çocukları daha az yaşayanlardan ayırabilmektedir. Öleegen Cronbach Alfa katsayıları Baydar ve arkadaşları (2010) tarafından yürütölen çalışmada .88 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada öleek anneler tarafından doldurulmuştur ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır (bkz. Ek 13).

3.2.3. İşlem

3.2.3.1. Birinci aşama: Ön çalışma

Alan özelinde etkili ebeveynlik bilgisini ölçmek amacıyla yürütölen ön çalışma kapsamında SAÖEG içerik analizi bulguları, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına dair yayınlanmış bilimsel bulgular ve SAÖEG kodlama anahtarı göz önünde bulundurularak 25 adet vinyet oluşturulmuştur. Her bir vinyet içerik analizinde ortaya çıkan, günlük yaşamda ebeveyn- çocuk ilişkisinde sıklıkla karşılaşılan durumları (örn., okula yeni başlayan bir çocuğun anne veya babasından ayrılmak istememesi, oyun oynamak isteyen bir çocuğun anne veya babasının meşgul olması vb.) içermektedir. Oluşturulan içerikler alanların temel

özelliklerini temsil etmektedir. Her bir vinyet özelinde katılımcılardan senaryodaki durumu yaşayan anneye ebeveynlik davranışları açısından öneriler vermeleri ve bu önerileri nedenleriyle birlikte açıklamaları istenmektedir. Vinyetler katılımcı ile cevapları arasında güvenli bir alan yaratmak ve sosyal istenirliği azaltmak amacıyla üçüncü kişiye öneri verilecek şekilde tasarlanmıştır. Vinyetlerin yazımında katılımcıların senaryoyu anlayışını kolaylaştırması için basit bir dil kullanılmasına, vinyetin kısa ve öz olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca, katılımcıların anlayışını ve cevaplarını şekillendirmelerini kolaylaştırmak amacıyla vinyetlere dair sorular katılımcılara görsel olarak boşluk doldurma formatında (örn., “XXX’in annesine şunları öneririm...; Çünkü....”) sunulmuştur.

Hazırlanan vinyetler, daha sonra, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının geliştiricilerinden Joan Grusec’e gönderilmiş ve onun senaryoları geliştirmeye yönelik önerileri dikkate alınmıştır. Bu öneriler doğrultusunda bazı vinyetler üzerinde çeşitli düzenlemeler yapılmış ve vinyetlerin sayısı 17’ye düşürülmüştür. Ardından, vinyetlerin geçerliğini test etmek amacıyla Joan Grusec ile birlikte araştırma yürüten ve alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı ile ilgili kapsamlı bilgiye sahip olan 5 araştırmacıdan bir açılımcı odak grup (exploratory focus group) oluşturulmuştur. Bu odak grubun üyelerine vinyet formu gönderilmiş ve formda yer alan senaryoların hangi alanlara dair içeriğe sahip olduklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmelere göre üç adet vinyetin birden fazla alana dair içeriğe sahip olduğu anlaşılmış ve vinyet havuzundan atılmıştır. Daha sonra, vinyetlerin sayıca fazla olmasının katılımcıların sıkılmasına ve yanıtlarının olumsuz şekilde etkilenmesine sebep olabileceği düşünülmüş ve içerikleri göz önünde bulundurularak benzer içerikte olan dört adet vinyet daha ölçüm aracından çıkarılmıştır. Sonuç olarak, her bir sosyalleştirme alanında ikişer vinyet olacak şekilde toplam 10 adet vinyeti içeren bir ölçüm aracı oluşturulmuştur. Vinyetler Ek 8’de sunulmuştur. Ekte sunulan vinyetlerde sadece kız çocuk isimlerinin kullanıldığı format bulunmaktadır. Ancak çalışma kapsamında erkek çocuk isimlerinin yer aldığı ayrı bir ölçüm formatı da hazırlanmıştır. Karıştırıcı bir etki olmaması

için görüşme yapılan katılımcının çocuğu kız ise kız isimlerinin olduğu vinyetler, erkek ise erkek isimlerinin olduğu vinyetler kullanılmıştır. Sıra etkisini kontrol etmek için ise vinyetler katılımcılara dört farklı sırada sunulmuştur.

Ayrıca, bu vinyetlerin cevaplayanlar açısından geçerliğini test etmek ve söylem açıklığı ve anlaşırlık bakımından uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla bir pilot çalışma yapılmıştır. Pilot alışma ile 4-6 yaşları arasında çocuğu olan ($Ort_{yaş} = 69.2$) beş anne ($Ort_{yaş} = 34.8$) ile evrimii olarak yapılandırılmış görüşme formatında uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmaya oğlu olan 4 anne, kızı olan 1 anne katılmıştır. Annelerin 2'si doktora mezunu, 2'si lisans mezunu ve 1'i n lisans mezunudur. Pilot alışma ile elde edilen bilgiler doğrultusunda en az anlaşılır olan vinyetler üzerinde düzenlemeler yapılmış ve ölçüm aracına son şekli verilmiştir. Buna ek olarak, olası cevapların geniş bir ranjını elde edebilmek ve görüşmeciler arası tutarsızlıkları en aza indirmek amacıyla görüşmeciler için bir uygulama protokolü oluşturulmuştur.

3.2.3.2. İkinci aşama: Ana alışma

Bu çalışmanın katılımcılarına ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemiyle ulaşılmıştır. Potansiyel olarak çalışmaya katılım sağlayabilecek olan ailelere sosyal medya duyuruları, çalışma ekibinin tanıdıkları, Ankara niversitesi lisans ğrencilerinin yönlendirmeleri ve çeşitli portallarda paylaşılan çalışma afişleri aracılığıyla ulaşılmıştır. Ayrıca, çalışmanın afişleri Ankara'da bulunan birçok okul öncesi eğitim kurumu ile paylaşılmış ve bu kurumlardan afişleri ilgili ailelere ulaştırmaları istenmiştir. Anne- babalara çalışmanın sürecini açıklayan, çalışmanın dahil etme ölçütlerini bildiren ve çalışma ile ilgili daha fazla bilgi almak isterlerse iletişim bilgilerini yazmaları beklenen bir link gönderilmiştir. Bu linkteki bilgileri doldurarak gönderen anne- babalar katılımcı havuzuna dahil edilmiştir. İletişim bilgilerini paylaşan anne- babalara daha sonra telefonla ulaşılmış ve çalışma ile ilgili bilgi verilmiştir.

Veri toplama sürecine dair tüm aşamalarda katılımcılar ile sıcak ve içten, ancak profesyonel bir ilişki kurmaya özen gösterilmiştir. Çalışmayı gerçekleştirmek için sırasıyla aşağıda belirtilen üç adım izlenmiştir. Birinci adımda çalışmaya katılmayı kabul eden annelere birbirlerinden bağımsız olarak dolduracakları anket formu linkleri gönderilmiş ve bu formu içtenlikle doldurmaları istenmiştir. İkinci adımda, yalnızca anneler ile SAÖEG gerçekleştirilmiştir. Üçüncü adımda ise anneler ile Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Vinyetlerinin değerlendirilmesini içeren yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yer alan tüm bu görüşme ve uygulamalar çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiş ve çevrimiçi bir platform (örn., Zoom veya Skype) kullanılmıştır. Görüşmelerin öncesinde annelere görüşmenin yapıldığı mekânda yalnız olmalarının önemi açıklanmış ve bu konuda özen göstermeleri istenmiştir. Annelerin yazılı ve sözlü onayı ile görüşmeler sırasında video kaydı alınmıştır. Katılımcı annelere öncelikle çalışma ve yapılacak görüşme ile ilgili bilgi verilmiş ve gönüllü onayları teyit edilmiştir. Görüşmenin sonunda annelere teşekkür edilmiş, duyarlı ebeveynlikle ilgili bilgilendirici bir kitapçık çevrimiçi olarak gönderilmiş ve araştırmaya katılan tüm ailelere 200 TL para ödülü verilmiştir.

Çalışmanın veri toplama aşaması Gelişim Psikolojisi alanında yüksek lisans yapan iki öğrenci ve Klinik Psikolojisi alanında yüksek lisans yapan bir öğrenci tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmecilere bu görüşmelerin ne şekilde yapılması gerektiğine dair 2 gün ve 10 saat süren kapsamlı kuramsal bir eğitim verilmiştir. Daha sonra, gerçekleştirilen ilk 36 SAÖEG bu tezin yazarı tarafından izlenmiş ve görüşmecilere SAÖEG'nin gerçekleştirilmesine ve görüşmecilerin dikkat etmesi gereken hususlara ilişkin bireysel geribildirimler verilmiştir. SAÖEG'nin ortalama süresi yaklaşık 70 dakika ($Ort = 71.73$, $SS = 14.42$), vinyet ölçümlerinin yapıldığı yapılandırılmış görüşmenin ortalama süresi ise yaklaşık 25 dakika ($Ort = 23.23$, $SS = 7.73$) olarak hesaplanmıştır.

Çalışmada gerçekleştirilen tüm görüşmeler Ankara Üniversitesi lisans 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinden oluşan bir ekip tarafından yazıya geçirilmiş ve bu deşifreler aynı ekip

tarafından yazım doğruluğu açısından kontrol edilmiştir. Ardından, görüşmelerin daha önce hazırlanmış olan kodlama sistemleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi aşamasına geçilmiştir.

Çalışmanın değerlendirme aşamasında bulguların geçerliğinin ve güvenilirliğinin arttırılması, ayrıca araştırmacı yanlılığının azaltılması için bir takım yöntemsel düzenlemeler yapılmıştır. Bu kapsamda, öncelikle, yarı-yapılandırılmış SAÖEG ve Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Vinyetlerini değerlendirmek amacıyla birbirinden bağımsız olan iki ayrı çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu çalışma gruplarında yer alan araştırmacılar alan özelinde sosyalleştirme yaklaşıma ile ilgili kodlama anahtarına dair kapsamlı bilgiye sahiptir. SAÖEG’ni değerlendiren birinci grup, bu tez çalışmasının yazarı (temel kodlayıcı) ile bir Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisi ve bir Psikoloji lisans mezunundan (ikinci kodlayıcılar) oluşmaktadır. Görüşmelerin tamamı temel kodlayıcı tarafından değerlendirilmiştir. İkinci kodlayıcılara ise SAÖEG kodlama anahtarına yönelik kapsamlı kuramsal bir eğitim verilmiştir. Ayrıca, görüşme kodlamalarının ne şekilde yürütüleceğine dair ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır. Daha sonra, kodlayıcılar toplam 18 görüşmeyi (4 birinci çalışma görüşmesi ve 14 çalışma verisi) izlemişler ve her birini bağımsız olarak kodlamışlardır. Eğitim kapsamında kodlanan tüm görüşmeler bu tezin çalışma ekibiyle yürütülen toplantılar sırasında değerlendirilmiş ve kodlayıcılara ayrıntılı geribildirimler verilmiştir. Kodlayıcıların aralarındaki güvenilirlik değerlerinin .70 sınırını geçtiği anlaşıldığında bu eğitim süreci tamamlanmıştır. Görüşmelerin %33’ü ikinci kodlayıcılar tarafından kodlanmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik intraclass korelasyon katsayısı (ICC; single measure, absolute agreement) ile hesaplanmıştır. ICC değerlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüş ve Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Temel Kodlayıcı ile Birinci ve İkinci Kodlayıcılar Arasındaki Intraclass Korelasyon Katsayıları

	Temel Kodlayıcı - İkinci Kodlayıcı 1		Temel Kodlayıcı - İkinci Kodlayıcı 2	
	ICC	%95 CI	ICC	%95 CI
Karşılıklılık	.89	0.74 – 0.95	.92	0.51 – 0.96
Koruma	.79	0.51 – 0.91	.84	0.62 – 0.93
Kontrol	.94	0.85 – 0.97	.93	0.81 – 0.97
Rehberlik	.81	0.57 – 0.92	.85	0.55 – 0.93
Grup Katılımı	.94	0.85 – 0.97	.90	0.76 – 0.96

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Vinyetlerini değerlendiren ikinci grup ise Gelişim Psikolojisi alanında çalışmalar yürüten bir akademisyen (temel kodlayıcı) ve bir Psikoloji Bölümü 4. sınıf öğrencisi (ikinci kodlayıcı) tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamı temel kodlayıcı tarafından değerlendirilmiştir. İkinci kodlayıcıya ise vinyetlerin kodlama anahtarına yönelik kapsamlı kuramsal bir eğitim verilmiş ve vinyet kodlamalarının ne şekilde yürütüleceği detaylı olarak açıklanmıştır. Daha sonra, kodlayıcılar 28 görüşmeyi (15 anne ve 13 baba görüşmesi) izlemişler ve her birini bağımsız olarak kodlamışlardır. Eğitim kapsamında kodlanan tüm görüşmeler bu tezin çalışma ekibiyle yürütülen toplantılar sırasında teker teker değerlendirilmiş ve kodlayıcılara ayrıntılı geribildirimler verilmiştir. Daha sonra kodlayıcılar vinyet görüşmelerini bağımsız olarak kodlama aşamasına geçmişlerdir. Görüşmelerin %83'ü ikinci kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik intraclass korelasyon katsayısı (ICC; single measure, absolute agreement) ile hesaplanmıştır. ICC değerleri karşılıklılık alanı için .92 (%95 CI [0.81-0.95]), koruma alanı için .92 (%95 CI [0.87-0.95]), kontrol alanı için .91 (%95 CI [0.78-0.95]), rehberlik alanı için .89 (%95 CI [0.70-0.94]) ve grup katılımı alanı için .92 (%95 CI [0.72-0.97]) olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışma kapsamında sunulan alanlar arasındaki etkileşimleri gösteren nitel değerlendirmelerin güvenilirliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir. Bu kapsamda Morrow'un (2005) belirlediği güvenilirlik standartları takip edilmiştir. Buna göre, nitel analizlerin

güvenirliğini öznellik ve yansıma açısından sağlamak amacıyla araştırmacı bu tez çalışmasının kuramsal dayanağını oluşturan alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde değerlendirmeler yapmış ve bu değerlendirmeleri analiz sürecinde başka uzmanlarla fikir alışverişinde bulunarak şekillendirmiştir. Ayrıca, bu değerlendirmelere ilişkin sıklık bilgisi verilmiştir. Morrow'un (2005) nitel araştırmalara dair tanımladığı güvenilirlik standartlarından bir diğeri verinin yeterliliğidir. Bu çalışmanın örneklem sayısının nitel bir analiz gerçekleştirmek için görece yüksek olduğu düşünülmektedir (Morse, 2005). Son olarak, Morrow'un (2005) güvenilirlik standartlarından yorumlamanın yeterliliği araştırmacının veriye uygun olarak çıkarımlar yapması ve bu çıkarımlarını katılımcı söylemleri ile desteklemesi ile sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, bu örnek katılımcı söylemlerinde katılımcıların demografik özellikleri de belirtilmiştir. Son olarak, nitel analizin sonuçlarının sadece mevcut çalışmanın örnekleme dair bilgi verdiği vurgulanmıştır.

3.2.4. Verilerin Analizi

Analizleri uygulayabilmek için öncelikle analizlere ilişkin varsayımlar test edilmiştir. Üçüncü çalışma kapsamında belirlenen 3. ve 4. hipotezleri test etmek için 2 (cinsiyet) X 5 (sosyalleştirme alanları) Son Faktörde Tekrarlı Karışık Desen ANOVA analizi yapılmıştır. Çalışmanın 5., 6., 7., 8. ve 9. hipotezleri ise SPSS programında PROCESS makro kullanılarak her bir sonuç değişkeni için ayrı ayrı yürütülmüştür (Model 6). Önerilen aracılık etkilerinin anlamlı olup olmadığı önyükleme (bootstrap) yöntemiyle incelenmiştir (Hayes, 2013). Aracı değişkenlere ait %95 güven aralığında sıfırın bulunması dolaylı etkinin anlamlı olmadığını ifade etmektedir (Preacher ve Hayes, 2008). Son olarak, bu çalışma kapsamında SAÖEG sırasında ele alınan farklı sosyalleştirme alanlarının birbirinin ardısına gerçekleştiği ya da iç içe geçtiği durumlar (alanlar arasındaki etkileşimler) nitel olarak bu tezin yazarı tarafından belirginleştirilmiş ve bu ilişkilerin görülme sıklığı (f) ile örnek katılımcı söylemleri sunulmuştur.

3.3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde istatistiksel analizlere dair bulgular sunulmuştur. İlk olarak, verilerin parametrik analizler açısından uygunluğuna ve betimleyici istatistiksel analizlere ilişkin sonuçlar aktarılmıştır. İkinci olarak, bu tez çalışma kapsamında yürütülen birinci çalışmada elde edilen bir kısım bulgunun tekrar edilebilirliğine ilişkin sonuçlar sunulmuştur. Üçüncü olarak, SAÖEG ile ele alınan alanlarının birbirleriyle olan etkileşimlerinin nitel olarak ele alınmasına dair sonuçlar sunulmuştur. Son olarak, etkili ebeveynlik bilgisinin ve ebeveynlik davranışlarının kalitesinin gelişimsel çocuk çıktıları ile ilişkilerine dair oluşturulan çalışma hipotezlerinin sonuçları aktarılmıştır.

3.3.1. Verilerin Parametrik Analiz Açısından Uygunluğu ve Betimleyici İstatistikler

İlk olarak, katılımcı annelerin ve babaların veri setleri incelenmiştir. Annelerin veri setinde kayıp verinin bulunmadığı, babaların veri setinde yer alan kayıp veri oranının %1'in altında olduğu ve rastlantısal olarak dağıldığı görülmüştür. Babaların veri setinde yer alan bu kayıp verilerin yerine ilgili alt ölçeklere ait ortalama değerler atanmıştır. Daha sonra, katılımcı annelerin ve babaların veri setlerinin parametrik analizler açısından uygunluğunu değerlendirmek amacıyla uç değer analizleri yapılmış ve verinin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Her iki veri setinde de tüm ölçeklerin toplam puanlarına ilişkin z-puanları hesaplanmış ve uç değerler belirlenmiştir. Katılımcı annelerin veri setinde çalışmada kullanılan ölçeklere ait alt boyutlar için hesaplanan z puanlarından ikisinin (SYDD-30'un kaygı- içe dönüklük ve kızgınlık- saldırganlık alt boyutlarına aittir) +3.29 değerinden büyük olduğu bulunmuştur. Bu kişilere ait veriler bir sonraki en yüksek değer ile değiştirilmiştir. Katılımcı babaların veri setinde ise kızgınlık- saldırganlık ve uyum alt ölçeklerine ait z-puanlarının üçünün +3.29 değerinden büyük olduğu görülmüş ve bu değerler de bir sonraki en yüksek değer ile değiştirilmiştir. Normal dağılım varsayımı annelerin ve babaların veri setlerinde yer alan tüm ölçekler için basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanarak incelenmiştir.

Bu değerlerin tamamının +1.5 ile -1.5 arasında olduğu görülmüştür. Buna göre, her iki çalışma verisinin de normal dağılım varsayımını karşıladığı anlaşılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2014). Bu çalışmada ele alınan değişkenlere ait en düşük (min), en yüksek (max), ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (bkz. Tablo 21, Tablo 22).



Tablo 21. Anne- Babaların Çalışma Değişkenlerine İlişkin Değerlendirmelerine Ait Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	Anne			Baba		
	N	Ort (SS)	Min-Max	N	Ort (SS)	Min-Max
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30						
Kaygı- içe dönüklük	72	15.56 (3.83)	10-40	63	15.25 (3.15)	10-40
Kızgınlık- saldırganlık	72	18.94 (4.64)	10-40	64	18.50 (4.35)	10-40
Uyumlu Sosyal Davranışlar Envanteri						
Uyum	60	22.85 (3.07)	9-45	71	23.10 (3.17)	9-45
Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği						
Yardım etme	72	22.49 (5.12)	5-35	64	22.40 (4.60)	5-35
Paylaşma	72	32.63 (7.66)	7-49	64	32.57 (7.80)	7-49
İşbirliği	72	15.46 (3.03)	3-21	64	15.44 (3.04)	3-21
Rahatlatma	72	20.21 (5.20)	4-28	64	20.45 (5.25)	4-28
Okula Hazır Olma Ölçeği	72	65.93 (6.22)	15-75	-	-	-
Duygu Düzenleme Ölçeği						
Değişkenlik	72	30.46 (5.65)	16-64	-	-	-
Duygu düzenleme	72	25.65 (3.26)	8-32	-	-	-

Tablo 22. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Alan Özelinde Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesine Ait Betimleyici İstatistikler

	Ort	SS	Min–Max
Etkili Ebeveynlik Bilgisi			
Karşılıklılık	3.57	0.87	2–5
Koruma	3.78	0.85	1.5–5
Kontrol	4.10	0.73	2.5–5
Rehberlik	3.81	0.71	2–5
Grup katılımı	3.55	1.01	1–5
Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi			
Karşılıklılık	5.23	1.40	1–7
Koruma	4.63	1.47	2–7
Kontrol	3.57	1.78	1–7
Rehberlik	4.92	1.81	1–7
Grup katılımı	5.49	1.24	2–7

İkinci olarak, anne- babalara ait bildirimlerin sorun davranışlar, uyum ve olumlu sosyal davranışlar açısından farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için bir dizi analiz gerçekleştirilmiştir. SYDD-30 ölçeğinin alt ölçek (kaygı- içe dönüklük ve kızgınlık-saldırganlık) değerlerinin anneler ve babalar açısından farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) gerçekleştirilmiştir. Örneklem sayısı dikkate alındığında Bonferoni düzeltmesine göre anlamlılık düzeyi $p < 0.02$ ($0.05 / 2$) olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçları annelerin ve babaların değerleri arasında sorun davranışlara ait alt ölçekler (kızgınlık- saldırganlık ve kaygı- içe dönüklük) açısından anlamlı farklar olmadığını göstermiştir [Pillais' Trace = .02, $F(2, 101) = .96$, $p > .05$, partial $\eta^2 = .02$]. Çocuğun uyumunun anneler ve babalardan alınan ölçüm değerlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem için t -testi analizi yürütülmüştür. Çocuğun uyumu açısından anne ve baba ölçümlerinin istatistiksel olarak farklılaşmadığı bulunmuştur [$t(93) = -1.27$, $p = .21$]. Çocuğun olumlu sosyal davranışlarının anneler ve babalardan alınan ölçüm değerlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem için t -testi analizi yürütülmüştür. Çocuğun olumlu sosyal davranışları

açısından anne ve baba ölçümlerinin istatistiksel olarak farklılaşmadığı bulunmuştur [$t(105) = -.94, p = .35$].

Son olarak, annelerin ve babaların çalışma değişkenlerine (kızgınlık- saldırganlık, kaygı- geri çekilme, uyum ve olumlu sosyal davranışlar) ait değerlendirmeleri arasındaki Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmış ve Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. Annelerin ve Babaların Çalışma Değişkenlerine Ait Bildirimleri Arasındaki İlişkiler

		Baba Bildirimi			
		Kızgınlık-saldırganlık	Kaygı-ıçe dönüklük	Uyum	OSD
Anne Bildirimi	Kızgınlık-saldırganlık	.68**	.06	-.49**	-.30*
	Kaygı-ıçe dönüklük	.13	.37**	-.20	-.36**
	Uyum	-.58**	-.09	.55**	.43**
	OSD	-.32**	-.28*	-.39**	.51**

Not. ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

Not. Kızgınlık- Saldırganlık = SYDD-30 Kızgınlık- saldırganlık alt ölçeği, Kaygı- içe dönüklük = SYDD-30 Kaygı- içe dönüklük alt ölçeği, Uyum = Uyumlu Sosyal Davranış Envanteri Uyum alt ölçeği, OSD = Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği toplam puanı.

Not. Çalışmanın değişkenlerinden ‘duygu düzenleme’ ve ‘okula hazır olma’ sadece anne bildirimi ile ölçüldüğü için Tablo 23’e eklenmemiştir.

Tablo 23’de görüldüğü üzere, annelerin ve babaların bildirimleri arasında çocukların kızgınlık- saldırganlık ($r = .68, p < .001$), kaygı- içe dönüklük ($r = .37, p < .001$), uyum ($r = .55, p < .001$) ve olumlu sosyal ($r = .51, p < .001$) davranışları bakımından orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

Anne ve baba bildirimleri arasındaki korelasyonlar ve grup farkını ortaya koyan bulgulardan hareketle, bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen analizler anne ve baba bildirimlerinin bileşik (composite) değeri kullanılarak yürütülmüştür. Bileşik puanlar elde edilmesinin nedeni çalışmada yürütülecek analizlerin anne ve baba bildirimleri için tekrarlanmasının ortaya çıkarabileceği Tip-I hata olasılığını azaltmaktır.

3.3.2. Çalışma Değişkenleri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

Çalışma değişkenleri arasındaki Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Öncelikle, annelerin alan özelinde sergilediği ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile alan özelinde etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyi arasındaki ilişkiler hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 24’de gösterilmiştir. Analiz sonuçları etkili ebeveynlik bilgisi ile ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasındaki ilişkilerin kontrol ve grup katılımı alanlarında anlamlı (sırasıyla; $r = .41, p = .001, r = .30, p = .02$), koruma alanında marjinal düzeyde anlamlı ($r = .24, p = .06$) ve karşılıklılık ile rehberlik alanlarında anlamsız (sırasıyla; $r = -.11, p = .42, r = .20, p = .11$) olduğunu göstermiştir.

Tablo 24. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Alan Özelinde Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi Arasındaki İlişkiler ($N = 62$)

		Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi				
		Karşılıklılık	Koruma	Kontrol	Rehberlik	Grup katılımı
Etkili Ebeveynlik Bilgisi	Karşılıklılık	-.11	.35**	.10	.13	.13
	Koruma	.25+	.24+	.26*	.11	.18
	Kontrol	.14	.30*	.41**	.21+	.27*
	Rehberlik	.15	.43**	.32*	.20	.33*
	Grup katılımı	.16	.38**	.18	.20	.30*

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, + $p < .10$

Ardından, annelerin sosyalleştirme alanları (karşılıklılık, koruma, kontrol, rehberlik ve grup katılımı) özelinde etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çalışmanın değişkenlerine (sorun davranışlar, uyum, olumlu sosyal davranışlar, okula hazır olma ve duygu düzenleme) ait ölçekler ile ilişkileri Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır (bkz. Tablo 25). Tablo 25 annelerin alan özelinde etkili ebeveynlik bilgisinin çalışmanın değişkenleri ile ilişkileri açısından incelendiğinde, çocukların duygu düzenleme, uyum ve olumlu sosyal davranışlarının karşılıklılık (sırasıyla; $r = .28, p < .05, r = .29, p <$

.05, $r = .34$, $p < .01$), koruma (sırasıyla; $r = .26$, $p < .05$, $r = .29$, $p < .05$, $r = .28$, $p < .05$), rehberlik (sırasıyla; $r = .45$, $p < .01$, $r = .30$, $p < .05$, $r = .34$, $p < .01$) ve grup katılımı alanlarında (sırasıyla; $r = .49$, $p < .01$, $r = .28$, $p = .06$, $r = .42$, $p < .01$) annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Çocukların kızgınlık- saldırganlık davranışlarının annelerin karşılıklılık alanı ($r = -.27$, $p < .05$) ve koruma alanındaki ($r = -.33$, $p < .05$) etkili ebeveynlik bilgisi ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Çocukların kaygı- içe çekilme davranışları ise annelerin karşılıklılık ($r = -.27$, $p < .05$), koruma ($r = -.30$, $p < .05$) ve grup katılımı ($r = -.35$, $p < .01$) alanlarındaki etkili ebeveynlik bilgisi ile ilişkilidir. Çocukların okula hazır oluşu annelerin sadece rehberlik alanındaki etkili ebeveynlik bilgisi ile marjinal düzeyde ilişkilidir ($r = .23$, $p = .08$).

Tablo 25 annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi açısından incelendiğinde çocukların duygu düzenlemesi ve kaygı- içe dönüklük davranışları annelerin karşılıklılık (sırasıyla; $r = .36$, $p < .01$, $r = -.26$, $p < .05$), koruma (sırasıyla; $r = .47$, $p < .01$, $r = -.31$, $p < .05$), kontrol (sırasıyla; $r = .31$, $p < .01$, $r = -.35$, $p < .01$) ve grup katılımı (sırasıyla; $r = .46$, $p < .01$, $r = -.24$, $p < .05$) alanlarındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile ilişki olduğu görülmüştür. Çocukların kızgınlık- saldırganlık ve olumlu sosyal davranışlarının ise annelerin koruma (sırasıyla; $r = -.37$, $p < .01$, $r = .29$, $p < .05$), kontrol (sırasıyla; $r = -.28$, $p < .05$, $r = .34$, $p < .01$) ve grup katılımı (sırasıyla; $r = -.27$, $p < .05$, $r = .25$, $p < .05$) alanlarındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesiyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Çocukların uyumu ise karşılıklılık ($r = .27$, $p < .05$), koruma ($r = .38$, $p < .01$), kontrol ($r = .43$, $p < .01$), rehberlik ($r = .26$, $p < .05$) ve grup katılımı ($r = .42$, $p < .05$) alanlarındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile ilişkilidir. Çocukların okula hazır oluşu sadece annelerin grup katılımı alanındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile ilişkilidir ($r = .30$, $p < .05$).

Tablo 25. Annelerin Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin Çalışma Değişkenleriyle İlişkilerine Ait Korelasyon Katsayıları

Değişkenler		Duygu düzenleme	Kızgınlık-saldırganlık	Kaygı- içe dönüklük	Uyum	Olumlu sosyal davranışlar	Okula hazır olma
Ebeveynlik Bilgisi	Karşılıklılık	.28*	-.27*	-.27*	.29*	.34**	-.01
	Koruma	.26*	-.33*	-.30*	.29*	.28*	-.02
	Kontrol	.15	-.12	-.16	.20	.07	.14
	Rehberlik	.45**	-.16	-.19	.30*	.34**	.23 ⁺
	Grup katılımı	.49**	-.19	-.35**	.28 ⁺	.42**	.16
Ebeveynlik Davranışları	Karşılıklılık	.36**	-.22 ⁺	-.26*	.27*	.10	.04
	Koruma	.47**	-.37**	-.31*	.38**	.29*	.22 ⁺
	Kontrol	.31**	-.28*	-.35**	.43**	.34**	.22 ⁺
	Rehberlik	.22 ⁺	-.08	-.07	.26*	.13	.09
	Grup katılımı	.46**	-.27*	-.24*	.42**	.25*	.30*

Not. ** $p < .01$, * $p < .05$, ⁺ $p < .10$

Not. Kızgınlık- saldırganlık, kaygı- içe dönüklük, uyum ve olumlu sosyal davranışlar ölçümleri anne ve baba bildirimlerine ait bileşik puanlara (composite score) dayanmaktadır. Duygu düzenleme ve okula hazır olma ölçümleri ise anne bildirimine dayanmaktadır.

3.3.3. Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin Sosyalleştirme Alanı ve Çocuğun

Cinsiyetine Göre Farklılaşp Farklılaşmamasına Dair Bulguların Tekrar

Edilebilirliğine İlişkin Bulgular

İlk olarak, SAÖEG ile ölçülen alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanların betimleyici istatistikleri yürütülmüş ve bu puanlar arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon değerleri ile incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Sosyalleştirme Alanlarında Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi Arasındaki İlişkiler

	1	2	3	4	5	Ort. (SS)	Ranj
1. Karşılıklılık	-					5.23 (1.40)	1-7
2. Koruma	.55**	-				4.63 (1.47)	1-7
3. Kontrol	.54**	.57**	-			3.57 (1.78)	1-7
4. Rehberlik	.56**	.49**	.53**	-		4.92 (1.81)	1-7
5. Grup katılımı	.45**	.54**	.41**	.52**	-	5.49 (1.24)	1-7

Not. ** $p < .001$

Tablo 26’da görüldüğü üzere, sosyalleştirme alanları olan karşılıklılık, koruma, kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarında annelerin sergiledikleri ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasında orta şiddette ilişkiler olduğu bulunmuştur. Analiz sonuçları kontrol alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin grup katılımı alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile ilişkisinin şiddetinin en düşük ($r = .41, p < .001$), koruma alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile ilişkisinin şiddetinin ise en yüksek ($r = .57, p < .001$) olduğunu göstermiştir.

Annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin sosyalleştirme alanına ve çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla 2 (cinsiyet) x 5 (sosyalleştirme alanları) Son Faktörde Tekrarlı Karışık Desen ANOVA yapılmıştır. Cinsiyetin temel etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F(1, 70) = .78, p = .38, \text{partial } \eta^2 = .01$]. Benzer şekilde, cinsiyet ve alan özelinde ebeveynlik davranışlarının etkileşim etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür [Pillai’s Trace = .05, $F(4, 67) = .78, p = .54, \text{partial } \eta^2 = .05$]. Buna göre, kız ve erkek annelerinin farklı sosyalleştirme alanlarında sergiledikleri ebeveynlik davranışlarının kalitesi birbirinden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Analiz sonuçları, alan özelinde sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin temel etkisinin ise anlamlı olduğunu göstermiştir. Buna göre, sosyalleştirme alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait varyansların arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır [Pillai’s Trace = .61, $F(4, 67) = 26.32, p < .001, \text{partial } \eta^2 = .61$]. Annenin eğitim düzeyi kontrol edildiğinde dahi bu temel etkinin anlamlı olduğu görülmüştür [Pillai’s Trace = .22, $F(4, 66) = 4.65, p = .002, \text{partial } \eta^2 = .22$]. İkili karşılaştırmalar alan özelinde sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi açısından incelendiğinde kontrol alanına ait puanların diğer tüm alanlardaki puanlardan anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, kontrol alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi ($Ort = 3.57, SS = 1.78$); karşılıklılık ($Ort = 5.23, SS = 1.40$), koruma ($Ort = 4.63, SS = 1.47$), rehberlik ($Ort = 4.92, SS = 1.81$) ve grup katılımı (Ort

= 5.57, $SS = 1.24$) alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinden daha düşüktür. Ayrıca, koruma alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanlar ($Ort = 4.63$, $SS = 1.47$), karşılıklılık ($Ort = 5.23$, $SS = 1.40$) ve grup katılımı ($Ort = 5.57$, $SS = 1.24$) alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanlardan anlamlı olarak daha düşüktür. Grup katılımı alanındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanlar ($Ort = 5.57$, $SS = 1.24$) ise rehberlik alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinden ($Ort = 4.92$, $SS = 1.81$) anlamlı olarak daha yüksektir. Karşılıklılık alanında ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanlar ise ($Ort = 5.23$, $SS = 1.40$), rehberlik ($Ort = 4.92$, $SS = 1.81$) ve grup katılımı alanlarında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanlardan ($Ort = 5.57$, $SS = 1.24$) anlamlı düzeyde ayrılmamıştır. Benzer şekilde, koruma ($Ort = 4.63$, $SS = 1.47$) ve rehberlik ($Ort = 4.92$, $SS = 1.81$) alanlarında ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

3.3.4. Sosyalleştirme Alanları Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde annelerle gerçekleştirilen SAÖEG ile ele alınan alanlar arasındaki etkileşimlere dair içerikler nitel olarak incelenmiştir. Tablo 27’de her bir sosyalleştirme alanının başka hangi sosyalleştirme alanlarına dair etkileşimler içerdiği ve bu etkileşimlerin sıklığı sunulmuştur. Tablo 34’de, ayrıca, örnek katılımcı söylemleri ve anne-çocuk çiftlerine ilişkin demografik bilgilere ait kısaltmalar yer almaktadır. Örneğin, K15/32/UNI/E/53 kodunda yer alan ifadeler sırasıyla katılımcı numarasını, annenin yaşını, annenin eğitim düzeyini (YO = yüksekokul, ÜNİ = üniversite ve YL = yüksek lisans), çocuğun cinsiyetini (K = kız, E = erkek) ve çocuğun yaşını (ay olarak) göstermektedir. Tablolarda, ayrıca, katılımcıların bilgilerinin gizliliği göz önünde bulundurularak çocuk isimleri “XXX” olarak eklenmiştir.

Tablo 27’de sunulduğu üzere, SAÖEG ile ele alınan karşılıklılık alanının kontrol, rehberlik ve grup katılımı alanlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Karşılıklılık alanında

gerçekleştirilen etkileşimler sırasında (örn., oyun ya da diğer karşılıklılık içeren durumlar) anne ile çocuk arasında anlaşmazlıkların ve çatışmaların yaşanabildiği ya da çocuğun annenin uygun bulmadığı davranışları sergileyebildiği öğrenilmiştir. Karşılıklılık alanının sıklıkla ilişkili bulunduğu bir diğer alan ise rehberlik alanıdır. Annelerin karşılıklılık alanındaki etkileşimleri çocuklarına bir şeyleri öğretmek için fırsat olarak gördükleri ifade edilebilir.

Koruma alanının diğer sosyalleştirme alanları ile etkileşimleri incelendiğinde katılımcı annelerin koruma alanını en fazla grup katılımı alanıyla ilişkilendirdiği görülmüştür (bkz. Tablo 27). Grup katılımı alanında çocukların fiziksel güvenliği için gerekli önlemlerin alınmaması ve çevre düzenlemelerinin yapılmaması, çocukların ekranda maruz kaldıkları içeriklerin onları korkutan ya da tedirgin eden sahneler içermesi ve çocukların evde aile-içi anlaşmazlık ya da tartışmalara maruz kaldığında endişe duymaları onların koruma alanına dair ihtiyaçlarının belirginleşmesinde rol oynayabilir. Tablo 27’de sunulduğu üzere, koruma alanının ilişkili olduğu bir başka alan ise rehberlik alanıdır. Koruma alanı ile rehberlik alanının etkileşimine dair örnekler arasında çocukları olumsuz duygular yaşadıklarında annelerinin onlara bu duygularıyla ne şekilde başa çıkabileceklerini öğretmeye çalışmaları ve çocuklarının ileride de benzer bir tehditle karşılaşmamaları için ne şekilde davranmaları gerektiğine dair açıklamalar yapmaları bulunabilir.

Tablo 27’de görüldüğü üzere, kontrol alanının ilişkili olduğu alanlar sırasıyla grup katılımı, rehberlik, koruma ve karşılıklılık alanları olarak belirlenmiştir. Kontrol ve grup katılımı alanları arasındaki ilişkilerin en az üç farklı örneği olduğu görülmüştür. İlk olarak, grup katılımı alanında yapılan çevre düzenlemelerinin ve alışkanlık haline getirilen rutin ve ritüellerin aile ortamında kaosu azalması ve dolayısıyla çatışmaların önlenmesi ile ilişkili olduğu anlaşılmıştır. İkinci olarak, çocukların evde ya da ev dışında uygun olmayan/yanlış davranışları ve söylemleri gözlemlemesi ve bunları kendi hayatında da kullanmak istemesinin anne ile çocuk arasında çatışmalar yarattığı görülmüştür. Son olarak, çocukların ekran kullanma sürelerinin uzamasının ya da ekranda şiddet içeriklerine maruz kalmalarının onların

kontrol alanına girme olasılıklarının artmasında rol oynadığı anlaşılmıştır. Kontrol alanının ilişkili olduğu bir diğer alan rehberlik alanıdır. Çocukların yanlış ya da uygun olmayan davranışlarının ardından annelerin bu davranışların tekrarlanmaması veya davranışların sonuçlarının ya da başkaları üzerindeki etkilerinin çocuk tarafından anlaşılması amacıyla çocuklarına açıklama yaptıkları, diğer bir deyişle rehberlik ettikleri görülmüştür. Ayrıca, bazı annelerin çocuklarıyla yaşadıkları bu kriz ve kaos örneklerini onların bazı değerleri (örn., tasarruf etmek gibi) öğrenmeleri için fırsat olarak kullandıkları görülmüştür. Bunlara ek olarak, koruma ve kontrol alanlarının da birbiriyle ilişkilerinin olduğu anlaşılmıştır. Kontrol ve koruma alanlarının arasındaki etkileşim çoğunlukla çocukların uygun bulunmayan davranışlarına verilen sert ve cezalandırıcı tepkiler (örn., sesini yükseltme, fiziksel şiddet uygulama gibi) karşısında çocukların korkmasını içermektedir.

Rehberlik alanının diğer sosyalleştirme alanlarıyla ilişkileri incelendiğinde çoğunlukla grup katılımı alanı ile etkileşim gösterdiği, karşılıklılık ve koruma alanları ile ilişkilerinin ise sıklık bakımından sınırlı olduğu görülmüştür (bkz. Tablo 27). Katılımcı anneler grup katılımı alanına karşılık gelen rutin ve ritüel zamanlarının sıklıkla çocuklarına bir şeyleri öğrettikleri durumları içerdiğini ifade etmişlerdir. Anneler çocuklarına rehberlik ederken sadece sözelleştirmeye dayanan didaktik yöntemler yerine günlük yaşamda, gerçekleştirdikleri rutinler ve ritüeller sırasında yaşayarak öğrenmelerinin daha kolay ve kalıcı öğrenmeyi sağladığını vurgulamışlardır.

Son olarak, Tablo 27’de sunulduğu üzere, grup katılımı alanının diğer tüm sosyalleştirme alanlarıyla etkileşimleri görülmekle birlikte, en sık ilişkili olduğu alanın rehberlik olduğu anlaşılmıştır. Grup katılımı alanında anne ile çocuğun dahil olduğu rutin ve ritüeller katılımcı anneler tarafından çocukların fark etmeden, kendiliğinden beceriler geliştirdikleri yaşantıları içerebilmektedir. Örneğin, çocukları günlük yaşamda ev işlerine dahil etmek ya da onlara ev içinde sorumluluklar vermek onların kaba ve ince motor gelişimlerine katkı sağlayabilir. Ayrıca, yemek rutinleri sırasında edilen sohbetler ve kitap

okuma rutinleri çocukların dil ve okuma- yazma becerilerinin gelişmesinde rol oynayabilir. Bunlara ek olarak, katılımcı annelerin grup katılımı alanında dahil olunan ritüeller sırasında (örn., resmi ve dini bayramlar vb.) çocuklarının bu yaşantıların anlamını kavramaları ve bu yaşantılara uygun olarak nasıl davranmaları gerektiğini anlamaları amacıyla çocuklarına bunlarla ilgili bilgi verdikleri ve açıklama yaptıkları, kitap ya da belgesel gibi çeşitli araçlardan yararlandıkları öğrenilmiştir.



Tablo 27. Alanlar Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak İncelenmesi

Sosyalleştirme Alanı	İlişkili Olduğu Alan	Sıklık (f)	Yüzde (%)	Örnek Katılımcı Söylemleri
Karşılıklılık	Kontrol	14	48	Diyor ki ben şerif olayım sen hırsız ol. Seni kovalayacağım vuracağım. Tamam mı? Tamam. Tabi biraz vurmanın ayarını kaçırıyor. Diyorum ki böyle yapma. Acımaz diyor. Ondan sonra bak ben de sana yaparım diyorum, bak böyle yapınca acıyor mu? Acıyor diyor. Diyorum o zaman yapmayacaksın. (K15/32/UNI/E/53)
	Rehberlik	9	31	Oyun çocuğun doğasında olan bir şey. Onunla ortak bir noktada buluşmak aslında. Aynı zamanda oyun içinde hayatı öğreniyor. Hani orada bebekleri konuşturuyoruz mesela. Hani yanlışı ve doğruyu da öğretmiş oluyoruz oyun oynarken. (K1/36/UNI/K/63)
	Grup katılımı	6	21	İsteği kitap okumak olabilir. Kitaplar üzerine konuşmak. Ama genelde akşam ya da uykuyla bağdaşık bir şekilde oluyor. Uyku öncesi rutin gibi. (K20/35/UNI/E/68)
	Toplam	29	100	
Koruma	Grup katılımı	16	48	Akşamları evde televizyon açılıyor haliyle. Genelde televizyondan, izletmeme taraftarıyız ama genelde savaş sahneleri gibi vurdulu kırdılı şeylerden korkuyor. (K12/30/UNI/E/55)
	Rehberlik	10	30	Benim biriyle yüzyüze konuşmam gerekiyordu. XXX o aralıkta semaverı açmaya çalışırken üstüne dökmüş. Allahtan çalışmamız görmüş koşmuş. Yapmaması gerekiyordu, tehlikeli bir şey. Sonra ateşten uzak durulur, elektrikli aletlerden uzak durmak gerekiyor diye anlattım. (K2/35/YL/E/68)
	Kontrol	7	21	Asansöre binmek istemiyor. Bazen anlam veremiyorum. Çocuk dünyasından bakamıyorum. Yani niye bir insan asansöre binmez ki... Bazen lütfen gel artık bin şu asansöre diye sesimi yükselttiğim oluyor. Ama sonrasında sakinleşmeye çalışıyorum. (K11/36/UNI/E/60)
	Toplam	33	100	

Tablo 27. Alanlar Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak İncelenmesi (devamı)

Kontrol				
	Grup katılımı	11	37	Bahçedeki çocuklarla daha yoğun etkileşiminden sonra diğer çocukların marketten sınırsız sayıda istediklerini alabildiklerini öğrendi. Aslında markette bir tane hakkım yokmuş düşüncesine dönüştü. Yani ben de onlarla aynı yaştayım ve benim de sınırsız hakkım var demeye başladı. Kendini yere atarak, ağlayarak istediğini yaptıran çocuklara ona daha iyi rol model oldu. (K11/36/UNI/E/60) / XXX her gün dondurma yemek istiyordu. Belki biraz da ileride de düzeni olur diye XXX ile bir çizelge oluşturduk. Bu çizelgede örnek veriyorum pazartesi günü dondurma yediyse Salı günü yiyemez. Bu çizelge baya işe yaradı (K11/36/UNI/E/60)
	Rehberlik	10	33	Zararlı bir şey yemek istediğinde bundan çok fazla tüketemeyeceğini anlatmaya çalışıyorum. Birkaç tane güzel animasyon üzerinden gittik. Yani senin vücudunda çok faydalı kahramanlar var, çünkü XXX'in hayatında asker, polis ve kahramanlar çok kıymetli, bunların senin vücudunu savunması için faydalı şeyler yemen lazım. Bu animasyonları izleyince hoşuna gitti, biraz kabullendi açıkçası (K11/36/UNI/E/60)
	Koruma	7	23	Yanlış şeyler yapıyor bazen. Bağırıyorum ben de istemsizce. Bağırmamdan korkuyor, onun farkındayım. (K12/30/UNI/E/55) / XXX kardeşlerine şiddet uygulayabiliyor. O an kendimi kontrol etmezsen bağırabiliyorum. Hemen gelip sarılıyor, korkuyor. Sonra toparlamaya çalışıyoruz. (K35/34/UNI/E/57)
	Karşılıklılık	2	7	Uyku saatlerinde oluyor bazen. Babası geç geliyor. XXX'in de kreşi olduğu için erken yatması gerekiyor. Ama erken yatmak istemeyip babayla vakit geçirmek istiyor. Uyku saatlerinde biraz agresifleşiyor ama onu da biraz anlamaya çalışıyorum. Çünkü babasıyla vakit geçirmek istiyor. (K25/32/UNI/K/59)
	Toplam	30	100	

Tablo 27. Alanlar Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak İncelenmesi (devamı)

Rehberlik	Grup katılımı	14	74	Bazen yemek yerken kaşığı yamuk tutuyor. Tam kolunu bu açıda tutarsan daha kolay yersin, üstün kirlenmez diyorum. Ya da, balkon yıkarken geliyor, tutuyor, kendine doğru çekersen su daha çabuk gelir, akar, öyle... Yani hayattan örneklerle, aslında günlük rutimize onu da dahil ederek, o bizi izlerken istemeden de ona rehber oluyoruz. (K1/36/UNI/K/63)
	Karşılıklılık	4	21	Mesela babası dua öğretmek istiyor. Arabada giderken kendisi tekrarlıyor, tekrarlıyor. Ve şöyle oluyor, çocuk normalde tekrarlarken duayı farklı şekilde söylemeye başlıyor. Baktık onu reddedemeyiz çünkü bu bir ihtiyacı. Bitiriyoruz ve onun istediği versiyonda okuyoruz. ‘Bunu söyleyelim, sonra doğrusunu söyleyelim, sonra sen istersen bir kere daha böyle söyleriz’ diyoruz. Onu teşvik ederek, kızmadan, kırmadan, küstürmeden öğretmeye çalışıyoruz. (K35/34/UNI/E/57)
	Kontrol	1	5	Sorduğu sorulara verdiğim cevaplar ona mantıklı gelirse ‘hmm tamam anne’ deyip gidiyor. Ama kafasına yatmayan bir cevap olduğunda ‘hayır öyle değil’ ya da ‘ama olmaz ki’ deyip aşırı tepki verebiliyor. Bazen ‘kızım sen öyle diyorsan öyledir’ diyorum, bazen ben de inatlaşıyorum ‘doğrusu bu şekilde, bu şekilde olması gerekir’ diye. Her şeyin onun kafasındaki düşünceler gibi olmadığını anlatmaya çalışıyorum. (K50/37/YO/K/62)
	Toplam	19	100	
Grup katılımı	Rehberlik	35	62	Geleneksel olarak düşündüğüm zaman... Bayram gezmelerimiz oluyor mesela, XXX’i de dahil ediyoruz. Geçtiğimiz bayramda eski bayramlardaki gibi çantasını verdim mesela. Dedim ki bayramlarda büyüklerin eli öpülür, harçlık toplanır ya da şeker toplanır. (K1/36/UNI/K/63)
	Karşılıklılık	10	18	Sabah uyandığında mutlaka ona günaydın nasılsın oğlum, seni özledim gece derim. Bazı sabahlar kardeşiyle şarkı dinlemek isterler. Bazen dans ediyoruz. Enerjik olmaya çalışarak güne öyle uyanmasını ve devam etmesini sağlıyorum. (K36/35/YL/E/70)
	Koruma	5	9	Elimden geldiğince etrafında olan şeylere dikkat etmeye çalışıyorum. Mesela bir yetişkinin bile onunla olmayacak bir şekilde konuşmasına izin vermiyorum. Örnek veriyorum, seni annenden alacağım sen benim kızsın dediler. Elimden geldiğince ben hemen düzeltirim. Seni benden kimse alamaz, merak etme. Yani onda ekstra korku ya da gerginlik yaratacak şeyler yaratmamaya çalışıyorum elimden geldiğince. (K41/30/YO/K/67)
	Kontrol	6	11	Kardeşine kötü bir söz söylüyor. Nereden duydun, ne demek o diye soruyorum. Arkadaşımdan duydum diyor. (K35/34/UNI/E/57)
	Toplam	56	100	

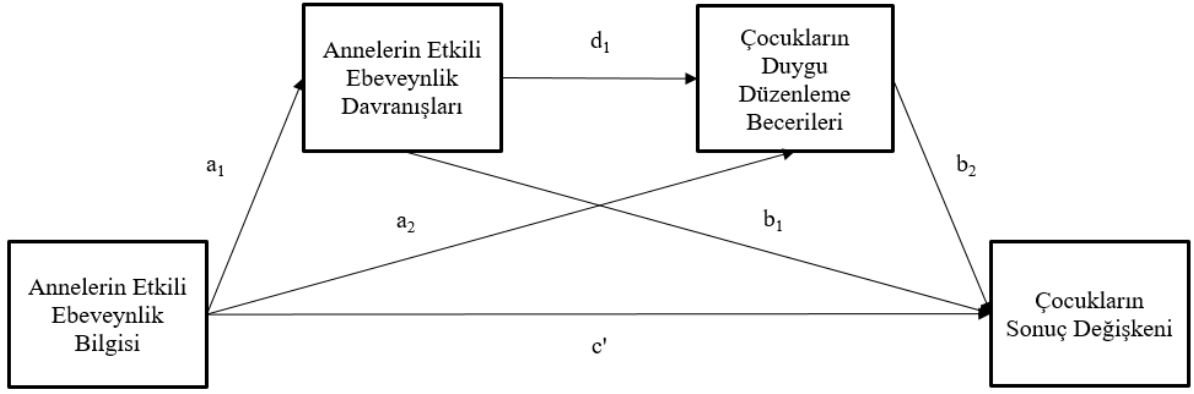
Not. f = frekans değeri. Yüzde hesaplarında ondalık sayılar yuvarlanmıştır, bu nedenle yüzde hesapları 100’ü aşabilmektedir ($N = 72$).

Özetle, günlük yaşamda sosyalleştirme alanlarının sıklıkla etkileşim halinde olduğu ifade edilebilir. Karşılıklılık alanının en fazla kontrol alanı ile ilişkili olduğu, koruma, kontrol ve rehberlik alanlarının ise en fazla grup katılımı ile ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Grup katılımı ile rehberlik alanının da sıklıkla etkileşim halinde olduğu görülmüştür.

3.3.5. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Davranışlarının Gelişimsel

Çocuk Çıktıları Açısından Sonuçlarına İlişkin Bulgular

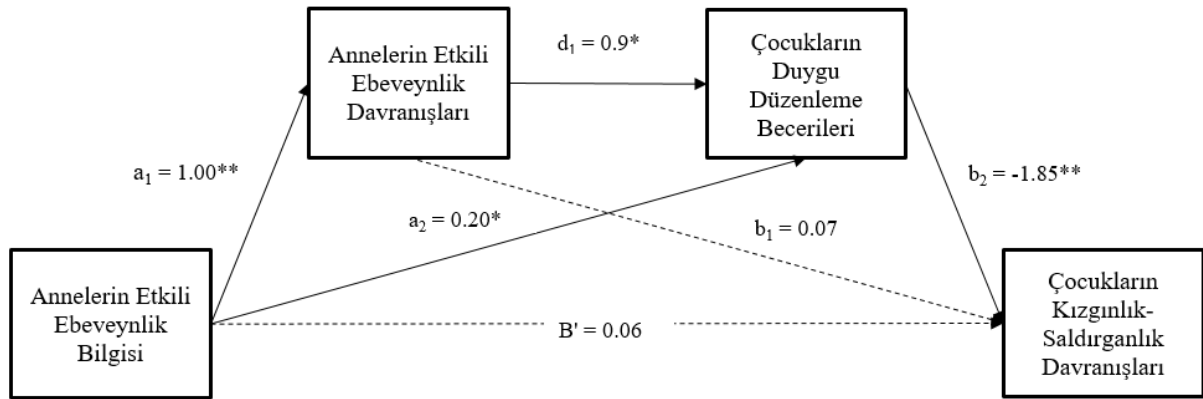
Bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocuk çıktıları (kızgınlık-saldırganlık, kaygı- içe dönüklük, uyum, olumlu sosyal davranışlar ve okula hazır olma) arasındaki ilişkilerde annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin aracılık rolü birbirinden bağımsız beş seri çoklu aracılık modeli testi (serial multiple mediation model; Model 6) kullanılarak test edilmiştir (Hayes, 2013). İki aracı değişken, bir doğrudan etki ve üç dolaylı etkinin yer aldığı bu modeldeki tüm etkiler Şekil 3'de gösterilmiştir. Buna göre, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi aracılığıyla annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların sonuç değişkeni üzerindeki dolaylı etkisi (a_1b_1), çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocuğun sonuç değişkeni üzerindeki dolaylı etkisi (a_2b_2) ve hem annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi hem de çocukların duygu düzenleme becerilerinin bir seri olarak aracılığıyla annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların sonuç değişkenleri üzerindeki dolaylı etkisi ($a_1d_1b_2$) test edilmiştir. Bu üç dolaylı etkinin toplamı ise annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin toplam dolaylı etkisini ifade etmektedir (seri aracılık etkisi; $a_1b_1 + a_2b_2 + a_1d_1b_2$). Dolayısıyla, aracı değişkenler olarak belirlenen annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile çocukların duygu düzenleme becerilerinin annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ve çocukların gelişimsel çıktıları arasındaki ilişkilerdeki rolleri hem ayrı ayrı olarak hem de bu aracı değişkenlerin birbiriyle olan ilişkisi göz önünde bulundurularak test edilmiştir (bkz. Şekil 3).



Şekil 3. Çalışmada Test Edilen Seri Çoklu Aracılık Modeli

Analiz sonuçlarına göre, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların kırgınlık-saldırganlık davranışlarına doğrudan etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir ($B = .06$, $SH = .17$, $CI = [-0.292, 0.402]$). İlk dolaylı etki etkili ebeveynlik davranışlarının kalitesi aracılığıyla etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların kırgınlık- saldırganlık davranışları üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → kırgınlık-saldırganlık). Bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($B = .07$, $SH = .07$, $CI = [-0.06, 0.23]$). Sonuçlar, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyi ve çocukların kırgınlık- saldırganlık davranışları arasındaki ilişkide bir aracılık rolü olmadığını göstermektedir (Hipotez 5a). İkinci dolaylı etki çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların kırgınlık-saldırganlık davranışları üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → kırgınlık- saldırganlık). Bu etkinin ise anlamlı olduğu bulunmuştur ($B = -.37$, $SH = .18$, $CI = [-0.75, -0.08]$). Sonuçlar, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların duygu düzenleme becerilerinin artması ve bu artan duygu düzenleme becerilerinin de annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinden bağımsız olarak çocukların kırgınlık-saldırganlık davranışlarının azalmasında etkili olduğuna işaret etmektedir (Hipotez 5a). Üçüncü dolaylı etki annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin sırasıyla ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla çocukların kırgınlık-saldırganlık davranışları üzerindeki seri etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → kırgınlık- saldırganlık). Bu dolaylı etkinin de

anlamli olduğu görülmüştür ($B = -.17$, $SH = .10$, $CI = [-0.41, -0.02]$). Buna göre, etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kırgınlık- saldırganlık davranışları arasındaki ilişkide annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla aracılık rolü olduğu anlaşılmaktadır (Hipotez 5b). Bu bulgular şekil 4 ve Tablo 28’de sunulmuştur.



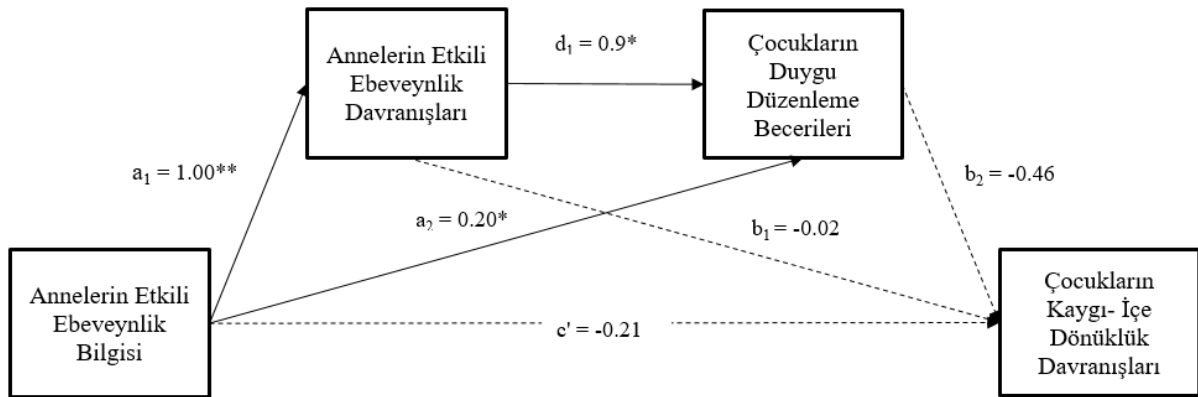
şekil 4. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile  ocukların Kızgınlık- Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve  ocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri  oklu Aracılık Etkisi

Not. Standardize olmayan beta katsayıları bildirilmiştir.

Not. * $p < .05$, ** $p < .001$.

Analiz sonuçları, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların kaygı- i e dönüklük davranışlarına doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir ($B = -.21$, $SH = .14$, $CI = [-0.49, 0.07]$). İlk dolaylı etki etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesi aracılığıyla çocukların kaygı- i e dönüklük davranışları üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → kaygı- i e dönüklük). Bu dolaylı etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($B = -.02$, $SH = .06$, $CI = [-0.15, 0.10]$). Sonuçlar, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin etkili ebeveynlik bilgisi ve çocukların kaygı- i e dönüklük davranışları arasındaki ilişkide bir aracılık rolü olmadığını göstermektedir (Hipotez 6a). İkinci dolaylı etki etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla çocukların kaygı- i e dönüklük davranışları üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → kaygı- i e dönüklük). Bu etkinin de anlamlı olmadığı bulunmuştur ($B = -.09$, $SH = .06$, $CI =$

[-0.22, 0.02]). Sonuçlar, çocukların duygu düzenleme becerilerinin annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ve çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları arasındaki ilişkide bir aracılık rolü olmadığını göstermektedir (Hipotez 6a). Üçüncü dolaylı etki annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin sırasıyla annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla çocukların kaygı- geri çekilme davranışları üzerindeki seri etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → kaygı- içe dönüklük). Bu dolaylı etkinin de anlamlı olmadığı görülmüştür ($B = -.04$, $SH = .03$, $CI = [-0.11, 0.01]$). Buna göre, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri seri aracılığıyla çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları üzerinde dolaylı bir etkisi olmadığı bulgulanmıştır (Hipotez 6b). Bu bulgular Şekil 5 ve Tablo 28’de sunulmuştur.



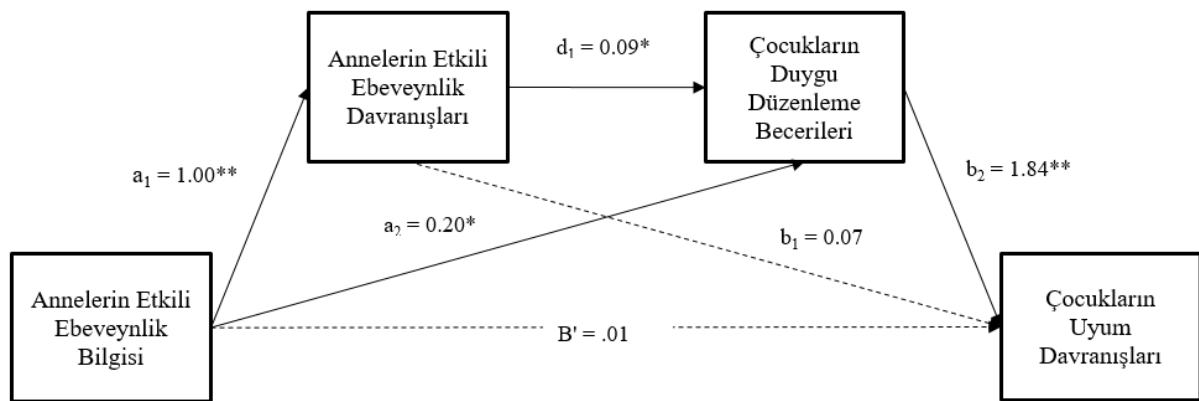
Şekil 5. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Kaygı- İçe Dönüklük Davranışları Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi

Not. Standardize olmayan beta katsayıları bildirilmiştir.

Not. * $p < .05$, ** $p < .001$.

Analiz sonuçlarına göre, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların uyum davranışlarına doğrudan etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir ($B = .01$, $SH = .19$, $CI = [-0.37, 0.38]$). İlk dolaylı etki annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi aracılığıyla çocukların uyum davranışları üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → uyum). Bu dolaylı etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($B = .07$, $SH = .09$, $CI = [-0.07, 0.29]$).

Sonuçlar, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin etkili ebeveynlik bilgisi ve çocukların uyum davranışları arasındaki ilişkide bir aracılık rolü olmadığını göstermektedir (Hipotez 7a). İkinci dolaylı etki çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların uyum davranışları üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → uyum). Bu etkinin ise anlamlı olduğu bulunmuştur ($B = .36$, $SH = .19$, $CI = [-0.05, 0.79]$). Sonuçlar, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların duygu düzenleme becerilerinin artması ve bu artan duygu düzenleme becerilerinin de annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinden bağımsız olarak çocukların uyum davranışları üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir (Hipotez 7a). Üçüncü dolaylı etki annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla çocukların uyum davranışları üzerindeki çoklu seri etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → uyum). Bu dolaylı etkinin de anlamlı olduğu görülmüştür ($B = .17$, $SH = .11$, $CI = [0.02, 0.43]$). Buna göre, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların uyum davranışları arasındaki ilişkide annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla aracılık rolü olduğu anlaşılmaktadır (Hipotez 7b). Bu bulgular Şekil 6 ve Tablo 28’de sunulmuştur.

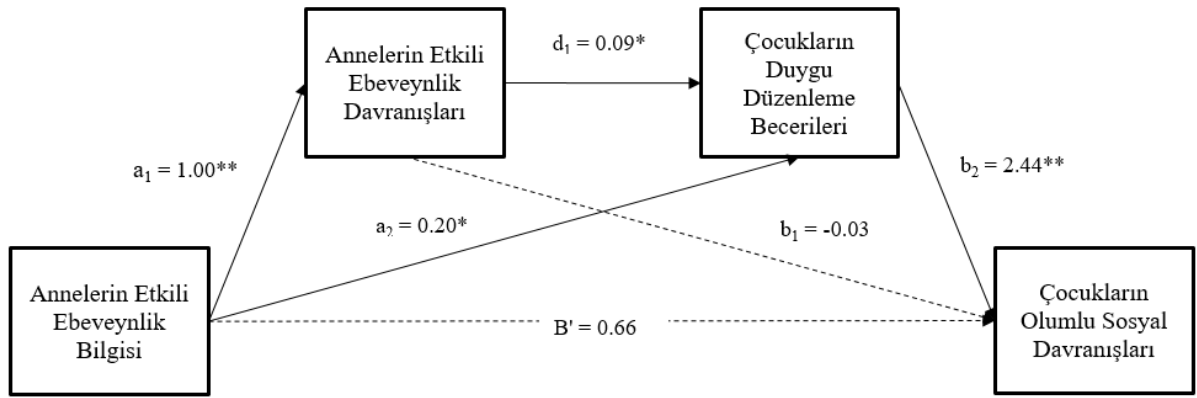


Şekil 6. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Uyum Davranışları Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi

Not. Standardize olmayan beta katsayıları bildirilmiştir.

Not. * $p < .05$, ** $p < .001$.

Analiz sonuçlarına göre, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların olumlu sosyal davranışlarına doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı değildir ($B = .66$, $SH = .40$, $CI = [-0.15, 1.47]$). İlk dolaylı etki annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi aracılığıyla çocukların olumlu sosyal davranışları üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → olumlu sosyal davranışlar). Bu dolaylı etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($B = -.03$, $SH = .18$, $CI = [-0.41, 0.31]$). Sonuçlar, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin etkili ebeveynlik bilgisi ve çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkide bir aracılık rolü olmadığını göstermektedir (Hipotez 8a). İkinci dolaylı etki çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların olumlu sosyal davranışları üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → duygu düzenleme → olumlu sosyal davranışlar). Bu etkinin ise anlamlı olduğu bulunmuştur ($B = .49$, $SH = .25$, $CI = [0.08, 1.03]$). Sonuçlar, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların duygu düzenleme becerilerinin artması ve bu artan duygu düzenleme becerilerinin de annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinden bağımsız olarak çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir (Hipotez 8a). Üçüncü dolaylı etki annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla çocukların olumlu sosyal davranışları üzerindeki seri etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi → ebeveynlik davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → olumlu sosyal davranışlar). Bu dolaylı etkinin de anlamlı olduğu görülmüştür ($B = .22$, $SH = .14$, $CI = [0.02, 0.57]$). Buna göre, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkide annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla aracılık rolü olduğu anlaşılmaktadır (Hipotez 8b). Bu bulgular Şekil 7 ve Tablo 28’de sunulmuştur.



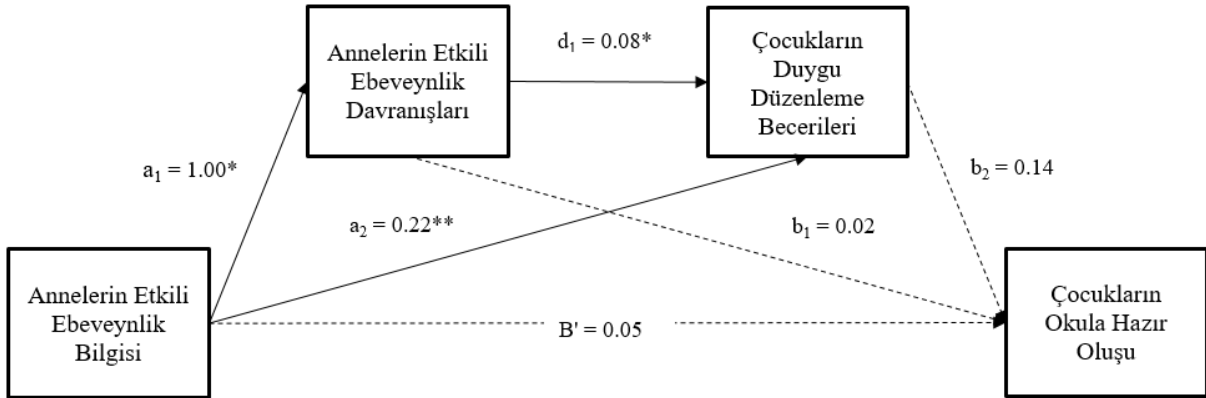
Şekil 7. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Olumlu Sosyal Davranışları Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi

Not. Standardize olmayan beta katsayıları bildirilmiştir.

Not. * $p < .05$, ** $p < .001$.

Analiz sonuçları, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların okula hazır oluşuna doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir ($B = .05$, $SH = .12$, $CI = [-0.19, 0.29]$). İlk dolaylı etki annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi aracılığıyla çocukların okula hazır oluşu üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi $\rightarrow$ ebeveynlik davranışlarının kalitesi $\rightarrow$ okula hazır olma). Bu dolaylı etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($B = .02$, $SH = .05$, $CI = [-0.08, 0.13]$). Sonuçlar, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin etkili ebeveynlik bilgisi ve çocukların okula hazır oluşu arasındaki ilişkide bir aracılık rolü olmadığını göstermektedir (Hipotez 9a). İkinci dolaylı etki çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların okula hazır oluşu üzerindeki dolaylı etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi $\rightarrow$ duygu düzenleme $\rightarrow$ okula hazır olma). Bu etkinin de anlamlı olmadığı bulunmuştur ($B = .03$, $SH = .04$, $CI = [-0.05, 0.13]$). Sonuçlar, çocukların duygu düzenleme becerilerinin annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ve çocukların okula hazır oluşu arasındaki ilişkide bir aracılık rolü olmadığını göstermektedir (Hipotez 9a). Üçüncü dolaylı etki annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin sırasıyla annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla çocukların okula hazır oluşu üzerindeki seri etkisidir (etkili ebeveynlik bilgisi $\rightarrow$ ebeveynlik

davranışlarının kalitesi → duygu düzenleme → okula hazır olma). Bu dolaylı etkinin de anlamlı olmadığı görülmüştür ($B = .01$, $SH = .02$, $CI = [-0.02, 0.05]$). Buna göre, annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin seri aracılığıyla çocukların okula hazır oluşu üzerinde dolaylı bir etkisi olmadığı görülmektedir (Hipotez 9b). Bu bulgular Şekil 8 ve Tablo 28’de sunulmuştur.



Şekil 8. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocukların Okula Hazır Oluşu Arasındaki İlişkide Annelerin Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Seri Çoklu Aracılık Etkisi

Not. Standardize olmayan beta katsayıları bildirilmiştir.

Not. * $p < .05$, ** $p < .001$.

Tablo 28. Çalışmanın Seri Çoklu Aracılık Modellerine İlişkin Sonuçları

Bağımsız değişken	Aracı değişkenler	Bağımlı değişken	Direkt etki	Dolaylı etki	%95 CI
Etkili ebeveynlik bilgisi		Kızgınlık- saldırganlık	0.06		-0.29 – 0.40
	Ebeveynlik davranışlarının Kalitesi			0.07	-0.06 – 0.23
	Duygu düzenleme			-0.37	-0.75 – -0.08*
	Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi – Duygu düzenleme			-0.17	-0.41 – -0.02*
	Toplam dolaylı etkiler			-0.46	-0.92 – -0.14*
Etkili ebeveynlik bilgisi		Kaygı- içe dönüklük	-0.21		-0.49 – 0.07
	Ebeveynlik davranışlarının Kalitesi			-0.02	-0.15 – 0.10
	Duygu düzenleme			-0.09	-0.22 – 0.02
	Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi – Duygu düzenleme			-0.04	-0.11 – 0.01
	Toplam dolaylı etkiler			-0.16	-0.32 – 0.03
Etkili ebeveynlik bilgisi		Uyum	0.01		
	Ebeveynlik davranışlarının Kalitesi			0.07	-0.07 – 0.29
	Duygu düzenleme			0.36	0.05 – 0.79*
	Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi – Duygu düzenleme			0.17	0.02 – 0.43*
	Toplam dolaylı etkiler			0.60	0.26 – 1.08*

Tablo 28. Çalışmanın Seri Çoklu Aracılık Modellerine İlişkin Sonuçları (devamı)

Etkili ebeveynlik bilgisi	Olumlu sosyal davranışlar	0.66		-.015 – 1.47
Ebeveynlik davranışlarının Kalitesi			-0.03	-0.41 – 0.31
Duygu düzenleme			0.49	0.08 – 1.03*
Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi – Duygu düzenleme			0.22	0.02 – 0.57*
Toplam dolaylı etkiler			.68	0.18 – 1.28*
Etkili ebeveynlik bilgisi	Okula hazır olma	0.05		-0.19 – 0.29
Ebeveynlik davranışlarının Kalitesi			0.02	-0.08 – 0.13
Duygu düzenleme			0.03	-0.05 – 0.13
Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi – Duygu düzenleme			0.06	-0.06 – 0.17
Toplam dolaylı etkiler			0.12	-0.08 – 0.31

Not. * $p < .05$

3.4. TARTIŞMA

Bu araştırma kapsamında yürütülen üçüncü çalışmada, ilk olarak, çalışma değişkenleri arasındaki korelasyonlar tartışılmıştır. İkinci olarak, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin alan özelinde farklılaşıp farklılaşmadığı birinci çalışmanın bir tekrarı olarak incelenmiştir. Üçüncü olarak, SAÖEG ile ele alınan sosyalleştirme alanları arasındaki etkileşimler nitel olarak incelenmiştir. Son olarak, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile davranışlarının çocukların aracı (duygu düzenleme) ve sonuç değişkenleri (kızgınlık-saldırganlık, kaygı- içe dönüklük, uyum, olumlu sosyal davranışlar ve okula hazır olma) ile olan ilişkilerine dair belirlenen modeller test edilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bu bulgular alanyazın ışığında tartışılmıştır.

3.4.1. Çalışma Değişkenleri Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Bu bölümde, öncelikle, alan özelinde etkili ebeveynlik bilgisi ile alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasındaki ilişkiler tartışılmıştır. Ardından, alan özelinde etkili ebeveynlik bilgisi ile çocuk çıktıları arasındaki ilişkilere dair tartışmalar sunulmuştur. Son olarak, alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocuk çıktıları arasındaki ilişkiler tartışılmıştır.

3.4.1.1. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Alan Özelinde Ebeveynlik

Davranışları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Çalışmanın bulguları kontrol ve grup katılımı alanlarına ait etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Koruma alanında etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasındaki ilişki ise marjinal düzeyde anlamlıdır. Bu bulgular annelerin ebeveynliğe dair bilişlerinin davranışlarıyla ilişkilerini alan özelinde göstermesi bakımından alanyazına katkı sağlamıştır.

Karşılıklılık ve rehberlik alanlarına ait etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik davranışlarının kalitesi arasında anlamlı ilişkiler bulunmamıştır. Alan özelinde sosyalleştirme

yaklaşımı da, benzer şekilde, annelerin ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarına her zaman yansımayaabileceğini vurgulamaktadır (Grusec, 2017; Rubin ve ark., 2006). Bu kapsamda, bilgi düzeyi ve ebeveynlik davranışları arasındaki ilişkileri açıklayan birtakım aracı ya da düzenleyici mekanizmalardan bahsetmek mümkündür. Örneğin, annelerin yaşadıkları stres düzeyi ve/ya algıladıkları sosyal destek ebeveynlik bilgisinin davranışlara yansıtılamamasının olası açıklayıcıları olabilir (Shriver, 1998). Ayrıca, çocukların biyolojik özellikleri (örn., cinsiyet, yaş ve mizaç vb.) de annelerin bilgisini davranışa dönüştürme sürecini düzenleyebilir (Grusec ve ark., 2014). Gelecek çalışmaların etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyi ve ebeveynlik davranışları arasındaki ilişkileri açıklayan aracı ya da düzenleyici faktörleri ele alması önerilmektedir.

3.4.1.2. Alan Özelinde Etkili Ebeveynlik Bilgisi ile Çocuk Çıktıları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Çalışmanın bulguları genel olarak incelendiğinde annelerin karşılıklılık, koruma ve grup katılımı alanları özelinde etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların duygu düzenleme, problemli davranışlar, uyum ve olumlu sosyal davranışları ile ilişkileri olduğunu göstermiştir. Ebeveynlik bilgisine dair geçmişte yürütülen çalışmaların çoğunlukla kontrol alanına dair bilgiyi ölçtüğü göz önünde bulundurulduğunda (Morawska ve ark., 2007), bu çalışmanın bulguları özgün bir değer taşımaktadır. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ve çocukların çıktıları arasındaki ilişkiler çocukların sosyo-duygusal gelişiminde annelerin alan özelinde sahip oldukları bilginin de bir rolü olabileceğine işaret etmektedir. Ancak, bu bulguların bir ön kanıt (preliminary evidence) niteliğinde olduğunu göz önünde bulundurmak gereklidir.

Annelerin kontrol alanındaki etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların çıktıları (duygu düzenleme, problemli davranışlar, uyum, olumlu sosyal davranışlar) ile ilişkilerinin olmadığı bulunmuştur. Kontrol alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ise çocukların çıktıları ile anlamlı ilişkileri olduğu ortaya konmuştur. Bu bulgulardan hareketle, çocukların sosyo-duygusal gelişimi açısından annelerin kontrol alanındaki etkili ebeveynlik bilgisinden

ziyade bu alandaki davranışlarının daha belirleyici bir rol üstlenebileceği ifade edilebilir. Rehberlik alanı özelinde ele alındığında ise, çalışmanın bulguları çocukların çıktıları (duygu düzenleme, uyum ve olumlu sosyal davranışlar) ile annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ilişkili olduğunu, ancak ebeveynlik davranışlarının çocuk çıktılarıyla anlamlı ilişkilere sahip olmadığını göstermiştir (uyum dışında). Bu bulgular ise çocukların sosyo-duygusal gelişiminde annelerin rehberlik alanındaki ebeveynlik davranışlarından ziyade bu alandaki etkili ebeveynlik bilgisinin daha belirleyici bir rol üstlenebileceğine işaret edebilir. Bu görüşlerin ileride yürütülecek çalışmalarda daha geniş örneklemeler kullanılarak test edilmesi gerekmektedir.

3.4.1.3. Alan Özelinde Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesi ile Çocuk Çıktıları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Çalışmanın bulguları karşılıklılık, koruma, kontrol ve grup katılımı alanlarında ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların çıktıları ile anlamlı ilişkilere sahip olduğunu göstermiştir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre çocuk çıktıları da alana özelinde birbirinden farklılaşmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Bununla birlikte, bu tez çalışmasında aynı ebeveynlik davranışının farklı çocuk çıktılarıyla ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar geçerli kılınmakla birlikte, ebeveynlik ile çocuk çıktıları arasındaki ilişkilerin sosyalleştirme alanlarına dair özellikler çerçevesinde şekillenebileceği vurgulanmaktadır. Bu bölümde öncelikle sosyalleştirme alanlarında ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme, problemleri davranışlar, uyum ve olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkileri açıklanmıştır. Ardından, okula hazır olmaya dair bulgular bir bütün olarak ele alınmıştır.

Çalışmanın bulguları karşılıklılık alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme, problemleri davranışlar ve uyumu ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgular geçmiş çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Cabrera ve ark., 2017). Karşılıklılık alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların

olumlu sosyal davranışları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Karşılıklılık alanı anneler ile çocuklarının birbirlerinin makul isteklerini karşıladıkları ve senkroni, uyum ve harmoniyi içeren bir ilişki örüntüsü kurdukları bir çevre yaratır (Grusec ve Davidov, 2010). Bu bağlamsal çevre, çocukların olumsuz duyguları daha hafif şekilde yaşamalarına ve duygularını daha etkili bir şekilde düzenlemelerine katkı sağlayan bir güven ortamı oluşturabilir. Ayrıca, çocuklar karşılıklılık alanında sıklıkla gözlemlenen oyun (özellikle sembolik oyunlar) ya da diğer karşılıklı etkileşimler (örn., sohbet) sırasında da duygularını düzenlemede etkili olan stratejileri öğrenebilirler (Gayler ve Evans, 2001; Lindsey ve Colwell, 2003). Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre çocuğun uyumu temel olarak karşılıklılık alanına dair bir çıktı olarak ele alınmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Im-Bolter ve arkadaşlarına (2014) göre, ilişkide güç dengesizliğinin olmadığı, anne ve çocuğun etkileşimin eşit partnerleri olarak yer aldıkları ve ortak hedefler geliştirdikleri bağlamlarda çocuklar davranışlarına dair hem bir öz-kontrol geliştirirler hem de etkileşimin diğer ögesine uyum sağlamayı öğrenirler. Ayrıca, karşılıklılığın ve uyumun hakim olduğu bir iklimde anneler ile çocuklarının ortak hedefler geliştirmeleri çocukların annelerinin beklentilerine uyum sağlamaları için bir çevre yaratabilir (Grusec, 2011; 2017; Grusec ve Davidov, 2010). Karşılıklılık alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla anlamlı olmayan ilişkisi geçmiş çalışmaları desteklememektedir (Cirelli, 2017). Bu çalışmada anlamsız bulgular elde edilmesinin bir nedeni iş birliği kurma, yardım etme, paylaşma ve rahatlatma davranışlarını içeren çok boyutlu olumlu sosyal davranışların bir bütün olarak ele alınması olabilir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre karşılıklılık alanı temel olarak çocukların iş birliği kurma davranışlarıyla ilişkilidir (Grusec ve Davidov, 2010). Bu çalışmada ortaya konan karşılıklılık alanında ebeveynlik kalitesi ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki anlamlı olmayan ilişkilerinin bir diğer nedeni katılımcı sayısının görece düşük olması olabilir. Gelecekte yürütülecek çalışmaların bu değişkenler arasındaki ilişkileri daha geniş örneklemeler kullanarak test etmesi önerilmektedir.

Analiz sonuçları koruma alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme, problemleri davranışlar, uyum ve olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Çocukların koruma alanında ihtiyaçları karşılandığında, diğer bir deyişle çocukların negatif yüklü duyguları kabul edici, onaylayıcı ve destekleyici şekillerde ele alındığında, çocukların güvenli bağlanma geliştirme ve ebeveynin koruyuculuğuna dair güven geliştirme olasılıkları artmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010). Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı bu süreçte çocukların olumsuz duygularını düzenleme becerisi geliştirdiklerini, dolayısıyla stresli durumları daha az tehdit edici ve daha çok başa çıkılabilir olarak deneyimlediklerini vurgular. Öte yandan, bu alanda beliren ihtiyaçlarını yeteri kadar karşılanmayan çocuklar kendilerini anlaşılmamış, güvensiz ve tehdit altında hissedebilirler. Bu çocuklar, duygularını düzenlemekte güçlük yaşayabilir ve dolayısıyla kızgınlığı daha şiddetli bir şekilde yaşarken daha fazla saldırganlık davranışları sergileyebilir ya da kaygı ve içe çekilme davranışları gösterebilir. Ayrıca, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında koruma alanında anne- babaları tarafından destekleneceklerine ve korunacaklarına dair güven inşa eden çocukların daha az kendi-odaklı olarak düşünecekleri ve stresli durumlarda daha sakin kalabilecekleri vurgulanmaktadır (Hastings ve ark., 2014; Taylor ve ark., 2013). Dolayısıyla, koruma alanında sergilenen ebeveynliğin kalitesinin artması çocukların olumlu sosyal davranışlar sergileme olasılıklarının artması ile ilişkili olabilir. Bunlara ek olarak, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı, koruma alanında sergilenen sıkıntı tepkilerine cevap vericiliğin ve olumsuz duyguların düzenlenmesinin çocukların kendi güvenliği ve iyi oluşuyla ilgili taleplere uyum göstermeleri ile ilişkili olduğunu öne sürmüştür (Davidov ve Grusec, 2006; Grusec, 2011; Grusec ve Davidov, 2010). Benzer şekilde, Bretherton ve arkadaşları (1997) koruma alanında etkin olan anne- babaların çocuklarının ebeveynlik davranışlarının onların iyiliği için şekillendirildiğine dair bir inanç geliştirdiklerini, dolayısıyla anne- babalarının taleplerine daha fazla uyum gösterme eğiliminde olduklarını ifade etmiştir.

Bu çalışmada kontrol alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin, diğer bir deyişle çocuğun özerkliğini destekleyici, seçim yapmasına ve sorumluluk almasına olanak tanıyan ve olumlu disiplin uygulamalarının şekillendirdiği ebeveynliğin, çocukların duygu düzenleme, problemleri davranışlar, uyum ve olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgular geçmiş çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Carlo ve ark., 2010; Kwon ve Elicker, 2012). Kontrol alanının nihai hedeflerinden biri, diğer alanlardan farklı olarak, koyulan sınırların ve disiplinin çocuklar tarafından içselleştirilmesidir (Grusec ve Davidov, 2010). Diğer bir deyişle, çocukların isteklerine ya da dürtülerine ters olsa da belirgin davranışları yerine getirmeleridir (Davidov, 2013). Dolayısıyla, kontrol alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların çıktılarıyla ilişkileri ele alınırken çocukların öz-kontrol geliştirmelerine, böylece sosyal olarak kabul edilebilir değerlere göre davranmayı öğrenmelerine vurgu yapılabilir (Grusec, 2019). Örneğin, kendisinden uyum göstermesi beklenen şeyler (örn. oyuncakları toplama) çocuklarda kızgınlık ve hüsrana yaratabilir (Rothbart ve Derryberry, 1981; Stifter ve ark., 1999), çünkü bu gibi görevlerde, çocukların hem dürtülerini bastırması (örn. oyuncaklarla oynamaya devam etme) hem de baskın olmayan bir davranış sergilemesi (örn., sepete oyuncakları yerleştirmek) gerekir (Kochanska ve Aksan, 2006; Kochanska ve Aksan, 1995; Kochanska ve ark., 2001). Kochanska ve arkadaşları (1998) duygu düzenlemede güçlük yaşayan çocukların yerine getirmek istemedikleri taleplere uymak için dikkatlerini sürdürmeyebileceklerini ve bunun uyumsuzlukla sonuçlanabileceğini bildirmektedir. Öte yandan, öz-düzenleme becerileri gelişen çocuklar bu olumsuz duyguları yönetebilir ve bunu yönergelere uyum gösterirken kullanabilirler (Lincoln ve ark., 2017). Benzer şekilde, çocukların olumlu sosyal davranışlarının şekillenmesinde de öz-kontrol becerileri ve özerk hissetmeleri rol oynayabilir. Örneğin, laboratuvar ortamında yürütülen bir çalışmada araştırmacıya yardım etmeleri için aktif olarak yönlendirilen 2 yaşındaki çocukların ebeveynleri tarafından sadece izlenen çocuklardan daha fazla yardım etme davranışı sergilemedikleri görülmüştür (Warneken ve Tomasello, 2013). Benzer şekilde, bir yetişkine

yardım ettikleri için bir materyal ödülü alan 20 aylık çocukların bu ödül geri çekildiğinde hiç ödüllendirilmeyen çocuklardan daha az yardım etme davranışı sergiledikleri bulunmuştur (Warneken ve Tomasello, 2008). Bunlara ek olarak, kontrol alanında sergilenen sert ve baskıcı kontrol çocuklarda kızgınlık ve hüsrân gibi zorlayıcı duyguların ortaya çıkmasında ve daha çok kendileri odaklı düşünüp, buna yönelik davranışlar sergilemelerinde rol oynayabilir. Ayrıca, ebeveynin yüksek düzeyde uyguladığı güç, çocuklarda cezalandırılma korkusunu artırabilir ve dolayısıyla ahlaki (moral) değerlerin içselleştirmelerini zorlaştırabilir (Grusec ve Goodnow, 1994). Dolayısıyla, bu çocukların daha fazla problemlî davranışlar sergileme eğilimleri artabilir.

Analiz sonuçları grup katılımı alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme, problemlî davranışlar, uyum ve olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgular geçmiş çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Bridley ve Jordan, 2012; Grusec ve Lytton 1988; Manczak ve ark., 2016). Spagnola ve Fiese'ye (2007) göre, rutin ve ritüeller düzenli ve tekrarlı bir şekilde gerçekleştirilerek çocuklara güven, tahmin edilebilirlik ve aidiyet hissi verirler. Dolayısıyla, rutin- ritüeller sırasında annelerin duygu düzenleme becerileri bakımından çocukları için model olabileceği etkileşimler için fırsatlar oluşuyor olabilir. Ayrıca, rutin- ritüeller sırasındaki bu etkileşimler sakın bir çevre yaratarak duygusal değişkenliğin azalmasına da katkı sağlıyor olabilirler (Miller ve ark., 2015). Diğer taraftan, ev ortamında rutin- ritüellerin bir alışkanlık olarak yaşama yerleştirilememesi ise güvensizliğin ve belirsizliğin olduğu bir kaos ortamının oluşmasında rol oynayabilir ve bu ortamda çocukların olumsuz duygularıyla ilgili davranışsal taşkınlıklarını düzenlemelerini zorlaştırabilir (Ferretti ve Bub, 2014). Ayrıca, çocukların grup katılımı alanında ekrana uzun süre maruz kalmaları çocukların daha fazla kızgınlık- saldırganlık davranışları sergilemelerini açıklayabilir (Eirich ve ark., 2022; Neville ve ark., 2021). Bunlara ek olarak, çocukların çevrelerinde öfkeyi ya da kaygıyı yıkıcı bir şekilde yaşayan ve davranışa döken kişilerin yer alması da çocukların problemlî

davranışlarının şekillenmesinde rol oynayabilir. Katılımcı anneler ile bu çalışma kapsamında yürütülen görüşmeler sırasında olumlu sosyal davranışların da günlük yaşamda rutin- ritüeller sırasında yaşayarak ve yaşatılarak öğretilmeye çalışılan değerler olarak ele alındığı anlaşılmıştır. Benzer şekilde, geçmiş çalışmalarda da erken çocukluk döneminde günlük sorumlulukları ve görevleri yerine getirmenin (örn., ev işlerine dahil olmanın) olumlu sosyal davranışların gelişiminde temel bir rolü olduğu belirtilmiştir (Hammond ve Carpedale, 2015; Ochs ve Izquierdo, 2009). Bunlara ek olarak, Grusec ve Lytton (1988) olumlu sosyal davranışlar sergileyen yetişkinlere (ebeveyn ya da yabancılar) maruz kalan çocukların daha fazla olumlu sosyal davranış sergileme eğilimleri olduğunu göstermiştir. Bunlara ek olarak, grup katılımı alanı kapsamında ele alınan rutinlerin ve ritüellerin çocuklara sağladıkları tahmin edilebilirlik ve düzenin çocukların uyumunu geliştiren doğal bir çevre yaratabileceği belirtilebilir.

Rehberlik alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile çocukların uyumunun ilişkili olduğu bulunmuştur. Duygu düzenleme, problemleri davranışlar ve olumlu sosyal davranışların ise bu alandaki ebeveynlik ile ilişkilerinin olmadığı görülmüştür. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre rehberlik alanında başarılı sosyalleştirme çocuklarda bir anlayış/biliş ve beceri geliştirme ile ilgilidir (Davidov, 2013; Grusec ve Davidov, 2010). Davidov'a (2013) göre, rehberlik alanındaki başarılı sosyalleştirme çocukların kendilerinin ve anne- babalarının düşünce süreçlerinin farkına varmalarına ve daha sofistike düşünce biçimlerini içselleştirmelerine katkı sağlamaktadır. Okul öncesi dönemde çocukların üstbilişsel ve yansıtıcı becerileri hızlı bir şekilde gelişimini sürdürmekle birlikte halen sınırlı olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Papaleontiou-Louca, 2019), rehberlik alanındaki ebeveynlik davranışları ile çocukların sosyo-duygusal gelişimi arasındaki ilişkilerin çocuklar büyüdükçe değişip dönüşebileceği ifade edilebilir. Buradan hareketle, rehberlik alanında ebeveynlik ile çocuk çıktıları arasındaki ilişkilerin orta çocuklardan ve ergenlerden oluşan örneklemelerde test edilmesi önerilebilir. Buna ek olarak, bu tez çalışmasının ikinci bölümünde

uyumun ve olumlu sosyal davranışların günlük yaşamda karşılaşılan olaylar sırasında yaşayarak ve yaşatılarak öğretilmeye çalışılan değerler olarak ele alındığı anlaşılmıştır. Öte yandan, katılımcı annelerin bu davranışlara dair nasihat vermenin ya da çocuğa bu konularda didaktik bir şekilde açıklamalar yapmanın işe yaramayacağına dair vurguları dikkat çekmiştir.

Bu çalışmada çocukların okula hazır oluşunun annelerin rehberlik alanındaki etkili ebeveynliği ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Okula Hazır Olma Ölçeği'nin maddelerinin çoğunlukla çocuğun akademik becerilerine dair ifadeleri (örn., okuma, yazma, sayma vb.) ve az sayıda maddesinin ise kişisel bakım becerilerine dair ifadeleri içermesi ile bu ifadelerin annelerin SAÖEG sırasında rehberlik alanında sıklıkla bahsettikleri örneklerle karşılık gelmesi göz önünde bulundurulduğunda, bu bulgu şaşırtıcıdır. Çalışmanın bu bulgusu, ayrıca, alanyazını da desteklememektedir. Örneğin, Prendergast ve MacPhee (2018) annenin rehberlik alanında etkili bir yaklaşım olduğu ifade edilen çocuk için bir iskelet kurmasının (scaffolding) çocuğun okula hazır oluşunu yordadığını göstermiştir. Diğer taraftan, çocukların okula hazır oluşunun annelerin grup katılımı alanındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesiyle olan olumlu yönlü ilişkisi geçmiş çalışmalarla tutarlıdır. Geçmiş çalışmalar rutinlerin düzenli olarak uygulandığı ev ortamında büyüyen çocukların daha iyi akademik başarı gösterdiğin ortaya koymuştur (Brody ve Flor, 1997). Kitap okuma ya da ailece yemek yeme gibi rutinlerin ise çocukların okula hazır oluşunun en belirgin göstergelerinden biri olan dil gelişiminde (Spagnola ve Fiese, 2007) ve erken dönemde okuma- yazma becerilerinin gelişiminde (Fiese ve ark., 2005) rollerinin olduğu bilinmektedir. Bunlara ek olarak, aile rutinleri sırasında çocukların yönlendirmeleri takip etme, sıra bekleme ve düzen gibi toplumsal düzeyde kendilerinden beklenenlere dair bir alışkanlık kazanmaları okula geçiş sürecini kolaylaştırıcı bir rol oynayabilir.

Özetle, bu çalışmada sosyalleştirme alanlarında sergilenen ebeveynlik ile çocuk çıktıları arasındaki ilişkiler sosyalleştirme alanlarının özellikleri çerçevesinde ele alınmıştır. Bu kapsamda, karşılıklılık alanında anneler ile çocuklarının karşılıklı uyumuna, koruma

alanında çocukların gelişen duygu düzenleme becerilerine, kontrol alanında çocukların öz-kontrol becerilerine, rehberlik alanında çocukların bir düşünce sistemi edinme süreçlerine ve grup katılımı alanında rutin- ritüellerin sağladığı çevrenin özelliklerine ve model olmaya dair açıklamalar yapılmıştır.

3.4.2. Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin Sosyalleştirme Alanı ve Çocuğun Cinsiyetine Göre Farklılaşp Farklılaşmamasına Dair Bulguların Tekrar Edilebilirliğine İlişkin Bulguların Tartışılması

Önceki çalışmalarda elde edilen bulguların tekrarlanıp tekrarlanmadığının ele alınması için yürütülen tekrarlama (replication) çalışmaları bilimsel bilginin güçlü bir şekilde elde edilmesi açısından bir altın standart olarak kabul edilmektedir (Bonett, 2012). Bu tez ile yürütülen birinci çalışma kapsamında SAÖEG özgün olarak geliştirilmiş ve geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğuna dair bulgular sunulmuştur. Bununla birlikte, SAÖEG'ne dair bulguların (korelasyonlar ve ortalama farklılıkları) farklı bir örneklemede tekrarlanması bu ölçüm aracına dair bulguların daha net ve güçlü bir şekilde ele alınmasına olanak sağlamıştır.

Grusec'e göre sosyalleştirme alanları çocuğun ihtiyacı, etkileşim örüntüleri ve ebeveynlik yaklaşımları bakımından birbirinden farklı niteliklere sahip olduğundan etkili ebeveynlik sergilemenin birçok farklı yolu bulunmaktadır (Grusec ve Davidov, 2010) ve bu etkili ebeveynlik yaklaşımlarının birbiriyle yüksek korelasyona sahip olması beklenmeyebilir (Grusec, 2019). Bununla tutarlı olarak, bu çalışmanın bulguları SAÖEG ile ölçülen alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanlar arasında orta düzeyde güçlü ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bu bulgu birinci çalışmanın bulguları ile de tutarlıdır. Bu bulgular SAÖEG'nin alan özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesini ölçmeye olanak sağlayan güvenilir bir ölçüm aracı olduğuna işaret etmektedir.

Ebeveynlik davranışlarının kalitesi bakımından farklı sosyalleştirme alanları arasında görülen orta şiddetteki ilişkiler ise anne ile çocuğun günlük yaşamda alanlar arasında dinamik geçişler yapmalarıyla, aynı anda birden fazla alana dair etkileşim gerçekleştirmeleriyle ve

annen bir alana dair yaklaşım sergilerken diğer alanlara dair de mesajlar vermesiyle açıklanabilir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre bu etkileşim dinamiği *alanlar arası etkileşimler* olarak değerlendirilmektedir (Davidov, 2013; Grusec ve Davidov, 2010). Bu çalışmada alanlar arasındaki etkileşimler nitel olarak da sunulmuştur (bkz. Tablo 33). Tablo 33’de görüldüğü üzere, bu çalışmada annelerle yürütülen SAÖEG sırasında belirli bir alan özelinde ele alınan durumların sıklıkla diğer alanlara dair de etkileşim örüntüleri ve mesajlar içerdiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, annelerin bu karmaşık durumları etkili bir şekilde ele alabilmeleri için çoklu ebeveynlik becerileri geliştirmeleri gerekebilir.

Farklı sosyalleştirme alanları arasında görülen orta şiddetteki ilişkileri açıklayan bir diğer faktör ise ebeveynliğin global olarak değerlendirildiği ebeveynlik boyutları ve stillerinin tüm alanlarda sergilenen ebeveynlik davranışlarının şekillenmesinde rol oynaması olabilir (Darling ve Steinberg, 1993). Baumrind (1991) ebeveynliğin iki temel boyutu olarak “sıcaklık” ve “kontrol”ü belirginleştirmiş ve bu iki boyutu sınıflandırarak dört tür ebeveynlik stilini incelemiştir. Benzer şekilde Hoeve ve arkadaşları (2009) destek (sıcaklık, sevgi, duyarlık ve cevap vericilik) ve kontrolün ebeveynliğin anahtar boyutları olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmada sosyalleştirme alanları özelinde sergilenen ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ölçülmesi hedeflense de bu ebeveynlik davranışları alanlar genelinde işlev gören ebeveynlik boyutları ve stillerinden bağımsız değildir ve onların özelliklerini yansıtmaktadır (Sorkhabi ve Middaugh, 2018). Örneğin, uygulandığı alanların tamamında faydalı olan (örn., özerklik destekleyici yaklaşımlar, çocuğu izleme vb.) ya da uygulandığı alanların tamamında zararlı olan (örn., negatif kontrol, müdahalecilik vb.) ebeveynlik boyutları alanlar arasında orta düzeyde şiddetli ilişkilerin şekillenmesinde rol oynamış olabilir.

Sosyalleştirme alanları arasındaki korelasyon değerleri detaylı olarak incelendiğinde en yüksek korelasyonun koruma alanı ve kontrol alanı arasında olduğu görülmüştür. Bu bulgu bu araştırmanın birinci çalışmasının bulguları ile tutarlıdır. Koruma alanı çoğunlukla çocuğun korktuğu ve tedirgin olduğu ya da bir sıkıntı hissettiği, üzüldüğü veya hayal kırıklığına

uğradığı durumları içerse de (Grusec, 2011; Grusec ve ark., 2014), bu zorlayıcı duygular kontrol alanında gözlemlenen anlaşmazlık ve çatışma durumlarında da sıklıkla gözlemlenebilir. Ayrıca, günlük yaşamdaki bazı durumlarda her iki alan aynı anda ya da birbirinin ardı sıra gözlemlenebilir (Grusec ve Davidov, 2010). Örneğin, bir çocuk ebeveynine şiddetli bir şekilde karşı gelebilir, ancak aynı zamanda üzgün olabilir ve rahatlatılmak isteyebilir (Davidov, 2013). Dolayısıyla, bu alanlarda sergilenen ebeveynlik yaklaşımları da ortaya çıkan ihtiyaca yönelik olarak nitelik ve nicelik bakımından birbirine benzerlik gösterebilir. Ayrıca hem koruma hem de kontrol alanında başarılı bir sosyalleştirme çocuğun zorlayıcı duygularını kabul etmeyi ve bu duyguları ele alan yaklaşımlar sergilemeyi gerektirdiğinden (Grusec ve Davidov, 2010), duygular ile teması daha az olan kişilerin her iki alanda da etkili bir ebeveynlik sergilemesi olasılığı düşük olabilir. Çalışmanın bulguları, ayrıca, kontrol ve grup katılımı alanlarındaki ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanlar arasındaki korelasyon değerinin diğer alanlar arasındaki ilişkilere göre görece daha düşük olduğunu göstermiştir. Grup katılımı alanının belirleyici örneklerinden olan rutin ve ritüeller sırasında da anne ile çocuk arasında anlaşmazlıklar ve çatışmalar gözlemlenebilmekle birlikte, rutin ve ritüeller ailenin yapısal organizasyonuna dair düzenlemeleri içerdiği bilinmektedir (Grusec ve Davidov, 2010). Rutin- ritüellerin çocuklarda istikrar, birlik, güven ve aile kimliği anlayışlarının gelişiminde üstlendiği işlevler göz önünde bulundurulduğunda (Fiese, 1992; Kiser ve ark., 2007) bu durumlar sırasında anne ile çocuk arasındaki iletişimin güçlenebileceği yorumu yapılabilir. Dolayısıyla, anne ile çocuğun birer aile üyesi olarak gerçekleştirdikleri etkileşimler sırasında anlaşmazlık yaşama olasılıkları daha düşük olabilir.

Çalışmanın bulguları, birinci çalışma ile tutarlı olarak, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanların alan özelinde birbirinden ayrıştığını göstermiştir. Annelerin kontrol alanında sergilediği ebeveynlik davranışlarının kalitesinin diğer alanlara (karşılıklılık, rehberlik, koruma ve grup katılımı) göre daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca, koruma alanında sergilenen ebeveynlik davranışlarına ait puanların da karşılıklılık ve

grup katılımı alanlarından daha düşük olduğu bulunmuştur. Bulgular, birinci çalışma ile tutarlı olarak, annelerin koruma alanında (çocuğun bir sıkıntı hissettiği, üzüldüğü/hayal kırıklığına uğradığı ya da korktuğu durumlar) ve kontrol alanında (anlaşmazlık durumları ya da çocuğun uygun olmayan davranışlarını içeren durumlar) çocuğun ihtiyaçlarına yönelik ebeveynlik davranışlarını daha düşük oranda sergilediklerine işaret etmektedir. Diğer sosyalleştirme alanlarından farklı olarak, koruma ve kontrol alanlarında hem anneyi hem de çocuğu duygusal olarak zorlayan, olumsuz bir yaşantı olduğu söylenebilir. Öte yandan, karşılıklılık, rehberlik ve grup katılımı alanları çoğunlukla nötr ya da olumlu duyguları ve yaşantıları içermektedir. Dolayısıyla, bu alanlar yaşanan durumların duygusal içeriği ve yoğunluğu bakımından birbirinden ayrılmaktadır. Kontrol ve koruma alanlarının anneler ve çocukları için zorlayıcı durumlar ve duygular içermesi etkili ebeveynlik yaklaşımlarının da uygulanmasını daha zor bir hale getirebilir. Bununla tutarlı olarak, geçmiş çalışmalar da stres içeren ve zorlayıcı bağlamlarda ebeveynlerin daha fazla düşmanca ve olumsuz ilişki biçimleri sergilediğini ortaya koymuştur (Biringen ve ark., 2005; Blacher ve ark., 2013; Celia ve ark., 2018; Kwon ve ark., 2013; Miller ve ark., 2002). Bu tez çalışması kapsamında yürütülen birinci ve üçüncü çalışmanın bulgularının alanların ebeveynlik davranışlarının kalitesi açısından ayrışması bakımından benzer bir örüntü sergilemesi bulguların gücünü ve güvenilirliğini artırmaktadır.

Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi ile ölçülen ebeveynlik davranışlarının kalitesine ait puanların kız ve erkek annelerinde farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bulgu da birinci çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Bu çalışmanın örneklemi çoğunlukla görece yüksek eğitim düzeyine sahip olan annelerden oluşmaktadır. Yüksek eğitim düzeyine sahip anneler tarafından eşitlikçi inanışların ve pratiklerin daha fazla benimsendiği göz önünde bulundurulduğunda (Liao ve Cai, 1995; Rhodebeck, 1996), bu annelerin yetiştirdikleri çocuklarını bir “birey” olarak görme eğilimlerinin daha yüksek olduğu ve çocuk yetiştirmede daha eşitlikçi bir bakış açısı benimsedikleri ifade edilebilir.

Ancak, bu bulgu ebeveynlik davranışlarının içeriğinin cinsiyete özgü olarak değişip değişmemesi ile ilgili bilgi vermemektedir. Bu tez çalışmasının ikinci bölümünde yer alan bulgulardan hareketle, örneğin, annelerin hem kız hem de erkek çocuklarını ev işlerine dahil ettikleri bilinmektedir (bkz. Tablo 17). Benzer şekilde, Fagot ve arkadaşları (1992) daha eşitlikçi ebeveynlik sergileyen anne-babaların çocuklarına cinsiyete özgü olarak değerlendirilen oyuncaklar alma olasılığının daha düşük olduğunu bulmuştur. Ancak, cinsiyete dair davranışların içerik incelemeleri bu çalışmanın kapsamının dışındadır ve bulgular bu bilgi göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir.

Bulgular genel olarak ele alındığında, birinci çalışmada elde edilen bulguların bu tez çalışması kapsamında ulaşılan ikinci örnekleme de tekrarlanmasının SAÖEG'ne ait sonuçların gücünün ve güvenilirliğinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

3.4.3. SAÖEG ile Ele Alınan Alanlar Arasındaki Etkileşimlerin Nitel Olarak Ele Alınmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu çalışma kapsamında, yarı-yapılandırılmış SAÖEG gerçekleştirilmiş ve katılımcı annelere beş farklı sosyalleştirme alanında çocuklarıyla etkileşimlerine dair örnekler ve etkileşimler sırasında sergiledikleri ebeveynlik yaklaşımları ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Bu görüşmeler sırasında beliren içerikler, bu çalışma kapsamında, sosyalleştirme alanlarının birbirleriyle etkileşimleri bakımından nitel olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda bir alanın diğer alanlara dair bir etkileşim örüntüsü içermesini ve iki farklı alanın birbirine ardışık olarak gözlemlenmesini içeren durumlar belirginleştirilmiştir. Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının ele alındığı çalışmalar alanlar arasındaki etkileşimlere dair bilgi içerse de, bu etkileşimlerin görgül olarak incelendiği bilinen bir çalışma alanyazında yer almamaktadır. Dolayısıyla, çalışmanın nitel bulgular içeren bu bölümünün ileride yürütülecek çalışmalar için bir öncü niteliğinde olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada nitel değerlendirme sonuçları sosyalleştirme alanlarının birbirleriyle etkileşim halinde olduğu göstermiştir. Diğer bir ifadeyle, bir alana karşılık gelen durumların aynı anda diğer alanlara dair etkileşim

örüntülerini de içerebildiği ya da bir alandaki etkileşim örüntüsünü başka bir alana dair bir etkileşim örüntüsünün takip edebildiği anlaşılmıştır.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımında Grusec ve Davidov (2010) farklı sosyalleştirme alanları arasında etkileşimler olduğunu belirtse de, çoğunlukla alanların birbirinden hangi şekillerde ayrıştığına odaklanmaktadırlar. Ebeveynliğin alan özelinde ele alınmasının ise alanyazında yer alan birbirinden kopuk ve tutarsız bulguları açıklayabileceği belirtilmektedir (Grusec ve Davidov, 2010). Bu çalışmanın nitel (ve nicel) bulguları ise günlük yaşamda birçok durumun aynı anda birden fazla alana dair etkileşimi içerdiğini göstermiştir. Bu bulgulara göre, ebeveynliğin alan özelinde ele alınmasının yanında farklı alanların birbirleriyle olan etkileşimlerinin ne şekillerde gerçekleştiğini anlamak ebeveynliğin çok boyutlu karmaşık yapısını incelemek açısından önemlidir. Bu çalışmada elde edilen nitel bulgular bu açıdan öncü niteliğindedir. Gelecekte yürütülecek çalışmaların anne- babalar ve çocuklarının etkileşimleri sırasında alanların ne şekillerde ilişkilendiğini incelemesi önerilmektedir.

Alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımına göre, çocuğun ihtiyaçlarıyla ebeveynin bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik davranışlarının birbiriyle uyumlu olması gerekir (Grusec ve Davidov, 2010). Bu nedenle, örneğin, koruma alanında olup rahatlatılma arayışında olan çocuğuna disiplin uygulayarak kontrol alanından karşılık veren bir anne etkili bir ebeveynlik sergilemiş olmaz. Dolayısıyla, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı anne- çocuk etkileşimlerinin hem çocuğun ihtiyacı hem de annenin yaklaşımı bakımından büyük oranda belirli bir alanda gerçekleşmesi gerektiğini savunur (Davidov, 2013; Grusec ve Davidov, 2010). Bu çalışmanın nitel analiz bulguları bu görüşün farklı alanların etkileşimleri ele alınarak yeniden gözden geçirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Örneğin, grup katılımı alanında gerçekleştirilen etkili çevre düzenlemeleri ve çocukların olumlu rol modellere maruz kalması orta ve uzun vadede kontrol ya da koruma alanının aktif hale gelmesi açısından koruyucu faktörler olabilir. Bu bakımdan, anne- baba ve çocuk etkileşimlerinin hangi oranda

ya da hangi durumlarda belirli bir alanda gerçekleşmesinin başarılı bir sosyalleştirmeye katkı sağlayacağını incelenmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada nitel analizin güvenilirliğinin sağlanması amacıyla Morrow'un (2005) standartlarına (öznellik, yansıma, verinin yeterliliği ve yorumlamanın yeterliliği) özen gösterilmiş olsa da, alanlar arasındaki etkileşimleri değerlendiren ikinci bir kodlayıcı bu çalışmada yer almamaktadır. Çalışmanın bulgularının bu sınırlılık göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca, nitel analiz bulguları sadece bu çalışmanın örnekleme dair bilgi vermektedir ve genellenebilirliği düşüktür.

3.4.4. Etkili Ebeveynlik Bilgisi ve Ebeveynlik Davranışlarının Kalitesinin Gelişimsel Çocuk Çıktıları Açısından Sonuçlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların gelişimsel sonuç çıktılarıyla (kızgınlık- saldırganlık, kaygı- içe dönüklük, uyum, olumlu sosyal davranışlar ve okula hazır olma) ilişkilerinde annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla bir aracılık etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Bunun için beş ayrı çoklu seri aracılık modeli test edilmiştir. Analiz sonuçları, genel olarak, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların gelişimsel çocuk çıktıları arasında ebeveynlik davranışlarının kalitesinin bir aracılık etkisi olmadığını göstermiştir. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile ayrı ayrı çocukların kızgınlık- saldırganlık, uyum ve olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkide ise çocukların duygu düzenleme becerinin aracılık rollerinin olduğu bulunmuştur. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ayrı ayrı çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları ve okula hazır oluşu ile ilişkilerinde ise çocukların duygu düzenleme becerilerinin aracılık etkisi olmadığı görülmüştür. Ayrıca, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların ayrı ayrı kızgınlık- saldırganlık, uyum ve olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkilerde annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin seri aracılık etkileri olduğu görülmüştür. Ancak bu seri aracılık etkisi annelerin

etkili ebeveynlik bilgisi ile ayrı ayrı çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları ve okula hazır oluşu arasında görülmeyeceği ortaya konmuştur. Çalışmanın bu bölümünde bu bulgular bir bütün olarak tartışılmaktadır.

Bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların gelişimsel sonuç çıktıları arasında doğrudan anlamlı ilişkilerin olmadığı bulunmuştur. Bu bulgu etkili ebeveynlik bilgisinin çocukların sorun davranışlarıyla ilişkili olmadığını gösteren çalışmalarla benzer doğrultudadır (Morawska ve ark., 2009; Rochelle ve Cheng, 2016). Ayrıca, bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesini olumlu yönde yordadığı ortaya konmuştur. Bu bulgu da geçmiş çalışmalarla tutarlıdır (Vally ve Hichami, 2020; Veddovi ve ark., 2004). Örneğin, Davidov ve arkadaşları (2012) çocuklarının disipline dair bakış açılarının ne olduğunu doğru bir şekilde bilmenin demokratik ebeveynlik stili ile olumlu yönde, izin verici ve otoriter ebeveynlik stili ile ters yönde ilişkilerinin olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının alan özelinde ortaya çıkan ihtiyaçları doğrultusunda ebeveynlik davranışlarını şekillendirme eğiliminde olabileceklerine işaret etmektedir. Ayrıca bu bulgular etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının duygusal dalgalanmalarını daha etkili bir şekilde ele alabildiğini gösterebilir. Örneğin, Davidov ve Grusec (2006) çocuklarının farklı disiplin müdahalelerine nasıl tepkiler verebileceğini bilen annelerin çocuklarının farklı duygusal tepkilerine cevap verici olma eğilimlerinin daha fazla olduğunu bulmuştur. Dolayısıyla, etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının ihtiyacına cevap veren olası ebeveynlik davranışlarından birini seçme ya da davranışlarını bu bilgiye göre şekillendirme olasılıkları daha fazla olabilir. Bunlara ek olarak, etkili ebeveynlik bilgisi yüksek olan anneler ebeveynliğe dair kendilerini daha güvenli ve yetkin hissedebilirler (Winter ve ark., 2012a; 2012b). Ayrıca, bu annelerin ebeveynlikle ilgili algıladıkları stres seviyesinin daha düşük olduğu bulunmuştur (Belcher ve ark., 2007). Diğer taraftan, etkili ebeveynlik bilgisinin yetersiz düzeyde olması annelerin ebeveynliğe dair

zihinsel kaynaklarını etkin bir şekilde kullanamamalarında, zorlayıcı anne- çocuk etkileşimleri sırasında toleranslarının azalmasında ve dolayısıyla etkili olmayan ebeveynlik yaklaşımları sergilemelerinde rol oynayabilir. Buradan hareketle, etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyinin artmasının annelerin ebeveynlik yaklaşımlarının kalitesinin artması açısından koruyucu bir rol üstlendiği ifade edilebilir.

Bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile olumlu yönde ilişkileri ortaya konmakla birlikte annelerin etkili ebeveynlik davranışlarının çocukların gelişimsel sonuç çıktılarını (kızgınlık- saldırganlık, uyum ve olumlu sosyal davranışlar) doğrudan yordamadığı görülmüştür (H5a, H7a ve H8a). Bu bulgu ebeveyn-çocuk ilişkisinde çocuğun kendi davranışları üzerinde aktif bir etkisi olduğunu ve ebeveynin yaklaşımlarının pasif bir alıcısı olmadığını göstermesi açısından önemlidir (Feldman, 2015; Grusec ve Davidov, 2010). Bu bulgu, ayrıca, annelerin etkili ebeveynlik davranışları ile çocuğun gelişimsel sonuç çıktıları arasındaki ilişkilerin dolaylı olabileceğine işaret etmektedir. Annelerin etkili ebeveynliği ile çocukların gelişimsel sonuç çıktıları arasındaki ilişkinin doğasını çocuğa, anneye ya da anne-çocuk arasındaki ilişkiye dair faktörler açıklayabilir.

Bu görüşle tutarlı olarak, bu tez çalışmasında, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların gelişimsel sonuç değişkenleri (kızgınlık- saldırganlık, uyum ve olumlu sosyal davranışlar) arasında annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme becerileri aracılığıyla bir etkisi olduğu bulgulanmıştır (Hipotez 5b, Hipotez 7b ve Hipotez 8b). Buna göre, annelerin etkili ebeveynliğe dair bilgisinin yükselmesi, sergiledikleri ebeveynliğin kalitesinin artmasına katkı sağlıyor olabilir. Diğer bir ifadeyle, etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyi yüksek olan anneler çeşitli duyguları çocuklarıyla birlikte etkin bir şekilde ele alarak onların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini destekliyor olabilir (Morris ve ark., 2007; Ornaghi ve ark., 2019). Buradan hareketle, ebeveynlik davranışlarının kalitesinin düşük olmasının çocukların duygu düzenlemede yaşadıkları güçlükler ve

dolayısıyla olumsuz çocuk çıktıları için bir risk faktörü olabileceği anlaşılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde çocukların duygu düzenleme becerileri ve olumlu gelişimsel çıktıları arasındaki ilişkileri ortaya koyan çok sayıda çalışmaya rastlamak mümkündür (örn., Compas ve ark., 2017; Lockwood ve ark., 2014; Stifter ve ark., 1999). Dolayısıyla, etkili ebeveynlik bilgisinin yükselmesinin çocukların sosyo- duygusal gelişimi (kızgınlık- saldırganlığın azalması, uyum ve olumlu sosyal davranışların artması) ile olan dolaylı ilişkilerini açıklayan bir mekanizmanın annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki olabileceği ifade edilebilir.

Bu çalışmada annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin birbirinden bağımsız olarak annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları arasında bir aracılık etkisi olmadığı bulunmuştur (Hipotez 6a). Ayrıca, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları arasında sırasıyla ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile çocukların duygu düzenleme becerilerinin çoklu aracılık etkisi olmadığı ortaya konmuştur (Hipotez 6b). Çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları açısından mevcut çalışmanın seri çoklu aracılık modeline dair bulgular çalışmanın hipotezlerini desteklememektedir. İlgili seri çoklu aracılık modeli incelendiğinde çocukların kaygı- içe dönüklük davranışlarının annelerin etkili ebeveynlik bilgisi, etkili ebeveynlik davranışları ve çocukların duygu düzenleme becerileri tarafından yordanmadığı görülmektedir. Bu bulgular ise geçmiş çalışmalar ile tutarlılık göstermemektedir. Örneğin, Winter ve arkadaşları (2012b) etkili ebeveynlik stratejilerine dair bilgi düzeyinin yükselmesinin çocukların kaygı ve içselleştirme davranışlarının azalması ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları anne ve baba bildirimlerinde tutarlı olarak taban puana yakın olarak değerlendirilmiştir (bkz. Tablo 21). Bu düşük değerler görece olarak taban etkisinin ortaya çıkmasına ve bu değişkene ait varyansın azalmasına, dolayısıyla istatistiksel olarak anlamlı olmayan bulgular elde edilmesine neden olmuş olabilir. Bu nedenle, ilgili değişkenler arasındaki anlamsız ilişkilere

ek olarak, bu bulgular ölçüm aracının psikometrik özelliklerinin yetersiz olmasıyla açıklanabilir. Anlamli olmayan bulguların bir diğ er nedeni g ünlük yaşamda içselleştirme davranışlarının gör ü lme sıklığının ve/ya gözlemlenme olasılığının görece düşük olması ile ilişkili olabilir (Grietens ve ark., 2004). Ayrıca, okul öncesi dönemde probleml i davranışların içselleştirme ya da dışsallaştırma davranışı olarak sınıflandırılmasının güç olduğu belirtilmektedir. Örneğ in, Amerikan Psikiyatri Birliğı'ne göre (2013) yüksek düzeyde tepkisellik ve dışavurum davranışları depresyonun da belirtileri olabilir. Okul öncesi dönemde de çocuklar sıkıntılarını sıklıkla tantrum ve kızgınlık yoluyla dışa vurabilir (Belden, Thomson ve Luby, 2008). Dolayısıyla, çocukların kaygı ve içe dönüklüğ e dair sorunlarına dışsallaştırma davranışlarının eşlik etmesi anne- babaların bu davranışları ayrıştırmasını zorlaştırabilir.

Bu çalışmada, son olarak, annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin birbirinden bağımsız olarak annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların okula hazır oluşu arasında bir aracılık etkisi olmadığı bulunmuştur (Hipotez 9a). Ayrıca, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların okula hazır oluşu arasında sırasıyla ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin çoklu aracılık etkisi olmadığı bulgulanmıştır (Hipotez 9b). Bu bulgular çalışmanın ilgili hipotezlerini desteklememektedir. Bu bulguları açıklayan en az dört görüş belirtilebilir. İlk olarak, bu çalışmada kullanılan Okula Hazır Olma Ölçeğ i'nin ortalaması görece yüksektir. Dolayısıyla, bu ölçeğ in varyansının sınırlı düzeyde olmasının çocukların okula hazır olma becerileri ile etkili ebeveynlik bilgisi, ebeveynlik davranışlarının kalitesi ve çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki anlamsız ilişkileri kısmen açıklayabileceğ i ifade edilebilir. İkinci olarak, annelerin ele alınan ebeveynlik bilgisinin içeriğ i bu çalışmanın bulgularını açıklayabilir. Geçmiş çalışmalar incelendiğ inde, çocuk gelişimi ile bilgi düzeyi daha yüksek olan annelerin çocuklarına daha fazla kitap ve öğrenme materyali sunduğ u (Cooper ve ark., 2014), daha fazla kitap okuduğ u ve hikaye anlattığ ı

görülmüştür (Gardner-Neblett ve ark., 2012; Vally, 2012). Dolayısıyla, annelerin çocukların gelişim düzeyine dair bilgi düzeyinin çocukların okula hazır oluşunun göstergeleri olarak ele alınan okuma- yazma ve saymaya ilişkin becerilerini yordayıcı gücünün etkili ebeveynlik bilgisinin yordayıcı gücüne göre daha fazla olabileceği düşünülebilir. Üçüncü olarak, bu çalışmada ebeveynlik davranışlarının alanlar genelinde değerlendirilmesi bu çalışmanın anlamsız bulgularını açıklayabilir. Geçmiş çalışmalar incelendiğinde, örneğin, grup katılımı alanında etkili ebeveynliği yansıtan kitap okuma ya da ailece yemek yeme gibi rutinlerin çocukların okula hazır oluşunun en belirgin göstergelerinden biri olan dil gelişimine katkı sağladığı görülmektedir (Spagnola ve Fiese, 2007). Ayrıca, kontrol alanında etkili ebeveynliği yansıtan tutarlı sınır koymanın akademik hazır oluşu (Ruberry ve ark., 2017); destekleyici disiplinin (dokunmama görevi sırasında) ise okula hazır oluşu yordadığı gösterilmiştir (Lohndorf ve ark., 2021). Bunlara ek olarak, Prendergast ve MacPhee (2018) annenin rehberlik alanında etkili bir yaklaşım olduğu ifade edilen çocuk için bir iskelet kurmasının (scaffolding) çocuğun okula hazır oluşunu yordadığını göstermiştir. Dolayısıyla, çocukların okula hazır oluşunu açıklayan bu çalışmaların ebeveynliği alan özelinde ele aldığı düşünüldüğünde, mevcut çalışmanın anlamlı olmayan bulguları ebeveynlik davranışlarının kalitesinin global olarak ele alınması ile açıklanabilir. Son olarak, çalışmanın anlamsız bulguları okula hazır oluşun akademik ve sosyo-duygusal hazır oluşu barındıran çok boyutlu bir yapı olmasıyla ilişkilendirilebilir. Geçmiş çalışmalar çaba gerektiren kontrol (effortful control) ve yönetici işlev becerilerinin çocukların akademik hazır oluşu ve okul başarısıyla ilişkili olduğunu ortaya koyarken (Eisenberg ve ark., 2010), çocukların duygu düzenleme becerilerinin diğerleriyle iş birliği kurma, kurallara uyma, saldırgan davranışların kontrol edilebilmesi gibi mekanizmalar aracılığıyla çocukların okula hazır oluşunu açıkladığı görülmüştür (Cole ve ark., 2004; Graziano ve ark., 2007). Dolayısıyla, çocukların duygu düzenleme becerilerinin okula sosyo-duygusal olarak hazır oluşlarını akademik hazır oluşlarından daha güçlü bir şekilde açıklayabileceği ifade edilebilir. Bu çalışmada okula hazır

oluşun göstergesinin temel olarak akademik becerileri (okuma- yazma ve sayma becerileri vb.) yansıttığı göz önünde bulundurulduğunda, duygu düzenleme yerine davranışsal düzenleme becerilerinin açıklayıcı gücünün daha fazla olabileceği belirtilebilir. Gelecekte yürütülecek çalışmaların bu görüşleri daha geniş örneklemeler kullanarak test etmesi daha kapsamlı bilgiye ulaşılabilmesi açısından önemlidir.

Özetle, bu çalışmada annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kırgınlık-saldırganlık, uyum ve olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkilerde annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin çocukların duygu düzenleme becerileri yoluyla bir aracılık etkisi olduğu gösterilmiştir. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların kaygı- içe dönüklük davranışları ve okula hazır oluşları arasındaki ilişkide ise annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesi ile çocukların duygu düzenleme becerilerinin aracılık etkisi bulunmamıştır. Bu bulgular annelerin etkili ebeveynliğe dair bilgisinin ebeveynlik davranışlarının kalitesi aracılığıyla çocukların sosyo-duygusal gelişiminde ne şekillerde rol oynadığını göstermesi açısından önemlidir. Ancak bu çalışmanın bulgularının incelenen mekanizmalara dair bir ön kanıt (preliminary evidence) sunduğu belirtilmelidir. İleride yürütülecek çalışmaların ebeveynliğe ve çocukların sosyo-duygusal gelişimine dair bu süreçleri daha geniş örneklemelerle test etmesinin daha kapsamlı bilgiye ulaşılması açısından gerekli olduğu düşünülmektedir.

3.4.4.1. Araştırmanın Güçlü Yanları, Sınırlılıkları ve Gelecek Çalışmalara

Öneriler

Bu tez çalışmasının birçok sınırlılığı bulunmaktadır ve bulguların bu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi önerilmektedir. İlk olarak, bu çalışmada kesitsel araştırma deseni kullanılması araştırmanın değişkenleri arasındaki nedenselliğin yönünün belirlenmesine izin vermemektedir. Ebeveynliğin ilişkili olduğu anne- babaya ve çocuğa dair faktörlere ait etkilerin yönlerinin ve bu etkileri açıklayan mekanizmaların belirlenmesi için boylamsal çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

İkinci olarak, bu çalışmanın örneklerimine dair bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu çalışmada kartopu örnekleme yönteminin kullanılması bulguların genellenebilirliğini zorlaştırmaktadır. Ayrıca, bu çalışmaya gönüllü olarak katılan anne-babaların ebeveynliğe dair konularla daha fazla ilgili oldukları düşünülebilir. Bunlara ek olarak, çalışmada yer alan anne- babalar görece yüksek eğitim düzeyine sahiptir. Dolayısıyla, eğitim düzeyi düşük olan anne- babalar bu çalışmada sınırlı olarak temsil edilmiştir. Son olarak, bu çalışmanın örneklem sayısı kısıtlıdır.

Üçüncü olarak, bu çalışmada etkili ebeveynliğe dair yürütülen görüşmeler ile sadece annelerin bakış açısına dair bilgi elde edilmiştir. Anneler bazı durumlarda çocuklarıyla etkileşimlerine dair gözleme ya da içgörüye sahip olmayabilir ya da etkileşimin kalitesini ne şekilde değerlendireceğini bilmeyebilir. Bu nedenle, sosyal istenirlik yönünde bir eğilim sergileme olasılıkları olabilir. Bu araştırmanın birinci çalışmasında annelerin SAÖEG değerlerinin sosyal istenirlik puanlarıyla ilişkili olmadığı ortaya konmuş olsa da bu ihtimalin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Gelecekte yürütülecek çalışmaların çocukların ebeveynlerine ya da ebeveynliğe bakış açılarını da incelemesi çocukların sosyalleştirme sürecini nasıl şekillendirdiklerini anlamaya da yardımcı olacaktır.

Dördüncü olarak, bu çalışmada sadece annelerin ebeveynlik bilgisi ve davranışları incelenmiştir. Van IJzendoorn ve De Wolff (1997) anneliğin çocukların sosyo-duygusal gelişiminde babalıktan daha güçlü bir yordayıcı olduğunu belirtse de babaların ebeveynlik bilgisi ve davranışlarının da alan özelinde incelenmesi alanyazına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, sosyalleştirme sürecinin kardeşler, geniş aile, medya ve toplumun etkisi ile de şekillendiği göz önünde bulundurulduğunda (Grusec, 2017), bu etkileri de kapsayan araştırmaların yürütülmesinin önemi anlaşılmaktadır.

Son olarak, bu çalışmada etkili ebeveynlik farklı sosyalleştirme bağlamları özelinde ölçülmüş olsa da etkili ebeveynliğin çocukların sosyo-duygusal gelişimi ile ilişkileri ele alınırken genel bir ebeveynlik boyutu üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Gelecekte

yürütülecek çalışmaların daha geniş örneklemeler kullanarak bir ebeveyn davranışının farklı bağlamlarda (alanlarda) ya da farklı hedeflere yönelik olarak uygulandığında farklı çocuk çıktılarıyla ilişkili olup olmadığının incelemesi önerilmektedir.

Çalışmanın gelecek çalışmalara öneri oluşturan sınırlılıklarının yanında güçlü yanları da bulunmaktadır. Bu çalışma okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin ebeveynliğini alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde bütüncül olarak ele alan bilinen ilk çalışmadır. Bu çalışmada nicel ve nitel analizlerin sonuçları birbirini tamamlayarak Türkiye’de ebeveynlik uygulamalarına ve sonuçlarına dair kapsamı geniş bir anlayış geliştirilmesine yardımcı olmuştur. Ayrıca, bu çalışmanın nitel analiz sonuçları sosyalleştirme alanları arasındaki karmaşık dinamiği yansıtan etkileşimleri göstermesi bakımından bir öncü niteliğindedir. Bunlara ek olarak, bu çalışmada bu tez çalışması kapsamında geliştirilen SAÖEG’nin birtakım bulgularının tekrarlanması bu özgün ölçüm aracına ait sonuçların gücünün ve güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu çalışma kapsamında geliştirilen etkili ebeveynlik bilgisinin alan özelinde ölçülmesine olanak sağlayan Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Vinyetlerinin ebeveynlik bilgisinin ölçülmesine dair alanyazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, bu çalışmada ebeveynlik sosyalleştirme alanları özelinde annelerin çocuklarıyla olan gerçek yaşamdaki etkileşimleri üzerinden ekolojik geçerliği yüksek olacak şekilde ele alınmıştır. Ayrıca, ebeveynliğin hem öncülleri hem de sonuçları geniş bir yelpazede incelenmiştir. Son olarak, çalışmanın yöntemsel olarak da güçlü yanlarını aktarmak gerekir. Bu çalışmanın görüşme ve öz-bildirim değerlendirmelerini içeren çoklu ölçme yöntemlerini birleştirmesi ve anne ve babalardan ölçüm alınması diğer güçlü yanlarını yansıtmaktadır. Ayrıca, bu çalışmanın veri toplama aşaması bu tezin kuramsal dayanağı ile ilgili kapsamlı bilgiye sahip olan uzmanlar tarafından gerçekleştirilmiştir. SAÖEG ve etkili ebeveynlik bilgisi ise veri toplama aşamasında görev almayan birbirinden bağımsız birer kodlayıcı tarafından

gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, bu güçlölüklerinin çalışmanın kavramsal ve yöntemsel gücünü gösterdiği ifade edilebilir.

3.4.4.2. Çalışmanın Klinik Doğurguları

Bu tez çalışmasında ebeveynlik alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde ele alınmış ve ebeveynlik sürecini anne- babalara ve çocuklara dair bileşenleri göz önünde bulundurarak incelemiştir. Ebeveynliğin birbirinden farklı etkileşim örüntülerine sahip olan beş farklı sosyalleştirme alanında incelenmesinin bu çalışmanın kapsayıcılığını artırdığı ifade edilebilir. Bu çalışmanın bulgularının hem klinik hem de gelişim psikolojisi alanındaki uygulamalar ve müdahaleler için birtakım katkılar sağlayacağı belirtilebilir.

İlk olarak, bu çalışma etkili ebeveynlik bilgisinin hem etkili ebeveynlik davranışlarının hem de çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını göstererek, etkili ebeveynlik bilgisine sahip olan annelerin çocuklarının duygusal yetkinliğinin gelişmesini kolaylaştıran bir aile ortamı sağlama olasılıklarının daha fazla olduğunu göstermiştir. Bu noktada bu çalışmanın bulguları annelerin etkili ebeveynliğe dair bilgiye kolaylıkla erişebilmesinin önemine işaret etmektedir. Etkili ebeveynlik bilgisinin çeşitli eğitim programları ile anne- babalara sistematik bir şekilde verilmesi çocukların sağlıklı gelişimine katkı sağlayacaktır. Ayrıca, bu bağlamda anne- babalara ihtiyaç düzeylerine göre ebeveynliğe dair bilgi alabilecekleri veya bilgilerini ve yaşantılarını paylaşabilecekleri yaşantı grupları ya da sosyal destek grupları oluşturulabilir. Bunlara ek olarak, çocukların sosyo-duygusal gelişimini hedefleyen müdahale programlarının annelerin etkili ebeveynliğe dair bilgi düzeyinin genişletilmesini hedeflemesi bu çalışmanın uygulamaya yönelik bir diğer doğurgusu olabilir.

Bu çalışmanın bulguları çocukların ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda ebeveynlik davranışlarının farklı bağlamlardaki görünümünün birbirinden farklı olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla, çocukların sosyalleştirme alanları özelinde ortaya çıkan ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlarına uygun bir şekilde cevap veren ebeveyn davranışlarının

belirlenmesi günlük yaşamda çocuk yetiştirmeye dair karşılaşılan karmaşık durumların çözümlenmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca, annelerin farklı sosyalleştirme alanlarında çocuklarıyla etkileşimlerini etkin olarak sürdürmeleri sergiledikleri ebeveynlik davranışlarının da çeşitlenmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda anne- babaların ebeveynlik davranışlarını geliştirmeyi hedefleyen, alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının savlarını göz önünde bulunduran müdahale programları geliştirilmeli ve etkililik çalışmaları yürütülmelidir. Bu çalışmanın bulguları alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde geliştirilecek müdahale çalışmaları için birçok araştırma sorusunun belirmesine katkı sağlamıştır. Örneğin, müdahale programlarında ya da psikoterapi uygulamalarında belirgin ebeveynlik davranışlarını mı yoksa genel ebeveynlik stilini mi dönüştürmeye yönelik uygulamalar belirlenmeli? Örneğin, kontrol alanında nasıl sınır koyacağına dair müdahaleler ya da grup katılımı alanında hangi rutinlerin onların yaşamında yer etmesinin uygun olduğuna dair öneriler mi verilmeli; yoksa otoriter ya da demokratik ebeveynlik stilleri ile ilgili genellenmiş çalışmalar mı yapılmalı? Cevap her ikisi ise, bunlar hangi düzeylerde çalışmalarda yer almalı?

Bu çalışmanın bulguları, ayrıca, çocukların olumsuz duygularının ele alınmasını gerektiren zorlayıcı durumlarda etkili ebeveynlik davranışları sergilemenin zorlaştığına işaret etmektedir. Bu nedenle, bireysel ya da grup düzeyinde gerçekleştirilecek müdahalelerin öncelikli olarak anne- babaların bu zorlayıcı durumları ne şekillerde ele alabileceğine dair içeriklere sahip olması önerilebilir. Bu bağlamda, anne- babaların zorlayıcı ya da negatif yüklü duygulara bakış açıları hakkında farkındalık kazanmaları ve kendi duygu düzenleme becerilerini yeniden inşa etmeleri ilk adım olabilir. Bu çerçevede, müdahale programı uygulayıcılarının ve klinisyenlerin anne- babalarla çalışırken onların duygusal yaşantılarını yargılayıcı olmadan anlamaya çalışmaları ve şefkatli bir kabul ortamı oluşturmaları, anne- babaların hem duygularını kabul etmelerini kolaylaştıracak hem de çocuklarının negatif yüklü duygularını ne şekillerde ele alabileceklerine dair onlara bir model oluşturacaktır. Müdahale

programlarında ya da psikoterapide duyguların ele alındığı bir ortam anne- babaların ebeveynliğe dair becerilerinin gelişmesini kolaylaştıracaktır.

Bu çalışmanın bulguları ile annelerin her durumda aynı düzeyde etkili davranışlar sergileyemeyebileceklerine dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla, anne- babalardan her alanda etkili bir ebeveynlik sergilemelerini istemek aşırı talepkar ve gerçekçi olmayan bir beklenti olacaktır. Ayrıca, bu çalışmada annelerin çocuklarında olumlu sosyoduygusal gelişimi desteklemek için her zaman mükemmel bir ebeveynlik sergilemelerine dair bir zorunlulukları olmadığı anlaşılmıştır. Buradan hareketle, müdahale programı uygulayıcılarının ve klinisyenlerin amacı “mükemmel anne- baba” imajını geliştirmek yerine bunun kırılması için mesajlar üretmek olmalıdır. Bu bağlamda, Winnicott’un (1960) “yeterince iyi ebeveynlik” kavramına vurgu yapmak önemli ve gereklidir. “Yeterince iyi ebeveynlik” kabul edilebilir ve başarılabılır ebeveynlik standartlarının benimsenmesi ve uygulanması olarak tanımlanabilir (Ramaekers ve Suissa, 2012). Buna göre, yeterince iyi düzeyde sergilenen bir ebeveynlik bir çocuğun başarılı bir şekilde büyütülmesi için yeterlidir. Çünkü yeterince iyi olmak hatalar yapmaya da izin verir ve anne- babalar bu hatalarından çıkardıkları derslerle çocuklarıyla ilişkilerini dinamik bir şekilde yeniden düzenlerler ya da tamir ederler. Bu süreç ise çocukların “yeterince iyi” gelişiminin şekillendiği ortamı yaratacaktır.

Sonuç olarak, bu çalışma dayandığı kuramsal yaklaşımdan beslenerek annelerin farklı sosyalleştirme alanları özelinde ebeveynlik davranışlarının kalitesinin geliştirilmesinde bütüncül ve kapsamlı müdahaleler geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı etkili ebeveynliği alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde incelemektir. Bu amaçla üç ayrı çalışma gerçekleştirilmiştir. İlk çalışmada farklı sosyalleştirme alanlarında ebeveynlik kalitesini ölçmek amacıyla Sosyalleştirme Alanı Özelinde Ebeveyn Görüşmesi (SAÖEG) geliştirilmiş ve psikometrik özellikleri incelenmiştir. İkinci çalışmada SAÖEG'nin tündengelimli içerik analizi yürütölmüş ve alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımının savlarının günlük yaşamda ebeveyn- çocuk etkileşimindeki yansımalarına dair bilgi edinilmiştir. Üçüncü çalışmada ise bu tez çalışmasının birinci çalışmasındaki bulguların tekrar edilip edilmediğı incelenmiş, farklı sosyalleştirme alanları arasındaki etkileşimler nitel olarak incelenmiş ve annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile ebeveynlik davranışlarının kalitesinin gelişimsel çocuk çıktılarıyla ilişkileri incelenmiştir. Birinci çalışmanın katılımcılarını 35-76 ayları arasında çocuğı olan 82 anne, ikinci çalışmanın katılımcılarını birinci çalışmanın veri setinden seçkisiz olarak belirlenen 50 anne ve üçüncü çalışmanın katılımcılarını 47-72 ayları arasında çocuğı olan 72 anne ve baba oluşturmuştur. Birinci çalışmanın bulguları SAÖEG'nin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğuna dair kanıtlar sunmuştur. İkinci çalışmanın nitel analiz bulguları alan özelinde sosyalleştirme yaklaşımı ile annelerin çocuklarıyla olan günlük yaşam etkileşimlerinin çoğunlukla tutarlı olduğunu göstermiştir. Üçüncü çalışmanın bulguları ise SAÖEG ile elde edilen bulguların gücünün ve güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermiştir. Farklı sosyalleştirme alanlarının birbiriyle sıklıkla etkileşim halinde olduğuna dair örnekler sunulmuştur. Ayrıca, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocukların gelişimsel çıktıları (kızgınlık saldırganlık, uyum ve olumlu sosyal davranışlar) arasında annelerin ebeveynlik davranışlarının kalitesinin ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin seri aracılık etkileri olduğu görölmüştür. Bulgular güncel alanyazın ışığında tartışılmıştır.

ABSTRACT

This study aims to examine effective parenting within the framework of the domains-of-socialization approach. Three separate studies were carried out. In the first study, Domain-Specific Parenting Interview (DSPI) was developed to measure parenting quality in different socialization domains and its psychometric properties were examined. The deductive content analysis of the DSPI was carried out in the second study. In the third study, the replicability of the first study was tested, the interactions between different socialization domains were examined qualitatively, and the relations of mothers' knowledge on effective parenting and the quality of their parenting behaviors with developmental child outcomes were examined. The participants of the first study consisted of 82 mothers with children between 35-76 months. The participants of the second study consisted of 50 mothers, which were randomly selected from the data set of the first study. The participants of the third study consisted of 72 mothers and fathers, who have children aged between 47-72 months. The findings of the first study provided evidence that DSPI is a valid and reliable measurement tool. The qualitative findings of the second study showed that the domains-of-socialization approach and the daily life interactions of mother-child dyads were mostly consistent. The third study showed that the findings of correlations between domains, mean differences, and interrater reliability in the first study is replicable. Examples were given regarding how different socialization domains often interact with each other. In addition, it was found that the quality of mothers' parenting behaviors and children's emotion regulation skills had serial mediating effects between mothers' effective parenting knowledge and children's developmental outcomes (anger-aggression, compliance, and prosocial behaviors). The findings are discussed in light of the current literature.

KAYNAKÇA

- Ainsworth, M. D., Blehar, M., Waters, E. ve Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Akın, A. (2010). İki Boyutlu Sosyal İstenirlik Ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin araştırılması. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 30(3), 771–784.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th Ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26.
- Barter, C. ve Renold, E. (1999). The use of vignettes in qualitative research. *Social Research Update*, 25. <http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU25.html>
- Bates, J. E., Bayles, K., Bennet, D. S., Ridge, B. ve Brown, M. (1991). Origins of externalizing behavior problems at eight years of age. D. J. Pepler ve K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* içinde (s. 93–120). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Batum, P. ve Yagmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology: Developmental Learning Personality Social*, 25(4), 272–294.
- Baumrind, D. (1991). Effective parenting during the early adolescent transition. P. A. Cowan ve E. M. Hetherington (Eds.) *Family transitions. Advances in family research series* içinde. Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Baydar, N., Kuntay, A., Gökşen, F., Yağmurlu, B. ve Cemalcılar, Z. (2010). Türkiye’de erken çocukluk gelişim ekolojileri (TEÇGE) çalışması.
- Baydar, N., Kuntay, A., Gökşen, F., Yağmurlu, B. ve Cemalcılar, Z. (2007). Uyumlu Sosyal Davranış Envanteri, Yayına hazır, basılmamış çalışma.
- Bayram Özdemir, S. ve Cheah, C. S. (2015). Turkish mothers’ parenting beliefs in response to preschoolers’ aggressive and socially withdrawn behaviors. *Journal of Child and Family Studies*, 24(3), 687–702.
- Belcher, H. M., Watkins, K., Johnson, E. ve Ialongo, N. (2007). Early Head Start: Factors associated with caregiver knowledge of child development, parenting behavior, and parenting stress. *NHSA Dialog*, 10(1), 6–19.
- Belden, A. C., Thomson, N. R. ve Luby, J. L. (2008). Temper tantrums in healthy versus depressed and disruptive preschoolers: defining tantrum behaviors associated with clinical problems. *The Journal of Pediatrics*, 152(1), 117–122.
- Biringen, Z., Damon, J., Grigg, W., Mone, J., Pipp-Siegel, S., Skillern, S. ve Stratton, J. (2005). Emotional availability: Differential predictions to infant attachment and kindergarten adjustment based on observation time and context. *Infant Mental Health Journal: Official Publication of The World Association for Infant Mental Health*, 26(4), 295–308.
- Blacher, J., Baker, B. L. ve Kaladjian, A. (2013). Syndrome specificity and mother–child interactions: examining positive and negative parenting across contexts and time. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(4), 761–774.
- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of child functioning at school entry. *American Psychologist*, 57, 111–127.

- Boeldt, D. L., Rhee, S. H., DiLalla, L. F., Mullineaux, P. Y., Schulz-Heik, R. J., Corley, R. P., ... ve Hewitt, J. K. (2012). The association between positive parenting and externalizing behaviour. *Infant and Child Development*, 21(1), 85–106.
- Bonett, D. G. (2012). Replication-extension studies. *Current Directions in Psychological Science*, 21(6), 409–412.
- Bowie, B. H. (2010). Emotion regulation related to children's future externalizing and internalizing behaviors. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 23(2), 74–83.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books, I
- Braungart-Rieker, J., Garwood, M. M. ve Stifter, C. A. (1997). Compliance and noncompliance: The roles of maternal control and child temperament. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 18(3), 411–428.
- Bretherton, I., Golby, B. ve Cho, E. (1997). Attachment and the transmission of values. J. E. Grusec ve L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values* içinde (s. 103–134). New York: Wiley.
- Bridley, A. ve Jordan, S. S. (2012). Child routines moderate daily hassles and children's psychological adjustment. *Children's Health Care*, 41(2), 129–144.
- Brody, G. H. ve Flor, D. L. (1997). Maternal psychological functioning, family processes, and child adjustment in rural, single-parent, African American families. *Developmental Psychology*, 33(6), 1000–1011.
- Bugental, D. B. ve Goodnow, J. J. (1998). Socialization processes. W. Damon ve N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* içinde (s. 389–462). John Wiley & Sons, Inc.
- Bugental, D. B. ve Grusec, J. E. (2006). Socialization theory. N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* içinde (s. 366–428). New York: Wiley.

- Cabrera, N. J., Karberg, E., Malin, J. L. ve Aldoney, D. (2017). The magic of play: low-income mothers'and fathers'playfulness and children's emotion regulation and vocabulary skills. *Infant Mental Health Journal*, 38(6), 757–771.
- Calkins, S. D. ve Leerkes, E. M. (2004). Early attachment processes and the development of emotional self-regulation. K. D. Vohs ve R. F. Baumeister, *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* içinde (s. 324–339). The Guilford Press.
- Camras, L. A., Shuster, M. M. ve Fraumeni, B. R. (2014). Emotion socialization in the family with an emphasis on culture. In K. Hansen Lagattuta (Ed.), *Children and emotion: New insights into developmental affective sciences* (pp. 67–80). Basel, Switzerland: Karger.
- Casey, E. C., Finsaas, M., Carlson, S. M., Zelazo, P. D., Murphy, B., Durkin, F., . . . Masten, A. S. (2014). Promoting resilience through executive function training for homeless and highly mobile preschoolers. S. Prince-Embury ve D. H. Saklofske (Eds.), *Resilience interventions for youth in diverse populations* içinde (s. 133–158). New York, NY: Springer.
- Cassidy, J. (2000). Adult romantic attachments: A developmental perspective on individual differences. *Review of General Psychology*, 4, 111–131.
- Célia, M. G., Stack, D. M. ve Serbin, L. A. (2018). Developmental patterns of change in mother and child emotional availability from infancy to the end of the preschool years: A four-wave longitudinal study. *Infant Behavior and Development*, 52, 76–88.
- Cirelli, L. K. (2018). How interpersonal synchrony facilitates early prosocial behavior. *Current Opinion in Psychology*, 20, 35–39.
- Cole, P., Martin, S. E. ve Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75, 317–333.

- Colwell, M. ve Lindsey, E. (2003). Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and peers. *Early Child Development and Care*, 173(2–3), 249–258.
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., Williams, E. ve Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 143(9), 939–991.
- Cooper, B. R., Moore, J. E., Powers, C. J., Cleveland, M. ve Greenberg, M. T. (2014). Patterns of early reading and social skills associated with academic success in elementary school. *Early Education and Development*, 25(8), 1248–1264.
- Criss, M. M., Shaw, D. S. ve Ingoldsby, E. M. (2003). Mother–son positive synchrony in middle childhood: Relation to antisocial behavior. *Social Development*, 12(3), 379–400.
- Crockenberg, S. ve Litman, C. (1990). Autonomy as competence in 2-year-olds: Maternal correlates of child defiance, compliance, and self-assertion. *Developmental Psychology*, 26(6), 961–971.
- Çorapçı, F. ve Yağmurlu, B. (2008). Psychometric evaluation of the Coping with Children's Negative Emotions scale. In *15th National Psychology Congress. Istanbul, Turkey*
- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan, D. ve Yağmurlu, B. (2010). The psychometric evaluation of the social competence and behavior evaluation scale with Turkish preschoolers. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 17, 3–14.
- Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496.
- Davidov, M. (2013). The socialization of self-regulation from a domains perspective. G. Seebaß, M. Schmitz ve P. M. Gollwitzer (Eds.), *Acting intentionally and its limits: Individuals, groups, institutions* içinde (s. 223–244). Berlin, Germany: De Gruyter.

- Davidov, M. ve Grusec, J. E. (2006). Multiple pathways to compliance: mothers' willingness to cooperate and knowledge of their children's reactions to discipline. *Journal of Family Psychology*, 20, 705–708.
- Davidov, M. ve Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, 77(1), 44–58.
- Davidov, M., Grusec, J. E. ve Wolfe, J. L. (2012). Mothers' knowledge of their children's evaluations of discipline: The role of type of discipline and misdeed, and parenting practices. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-)*, 314–340.
- Davies, S., Janus, M., Duku, E. ve Gaskin, A. (2016). Using the Early Development Instrument to examine cognitive and non-cognitive school readiness and elementary student achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 35, 63–75.
- Davis, D. W. E. ve Logsdon, M. (2011). *Maternal sensitivity: A scientific foundation for practice*. Nova Science Publishers.
- Deater-Deckard, K. ve Petrill, S. A. (2004). Parent–child dyadic mutuality and child behavior problems: An investigation of gene–environment processes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(6), 1171–1179.
- Denham, S. A., Workman, E., Cole, P. M., Weissbrod, C., Kendziora, K. T. ve Zahn-Waxler, C. (2000). Prediction of externalizing behavior problems from early to middle childhood: The role of parental socialization and emotion expression. *Development and Psychopathology*, 12, 23–45.
- Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: The interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Developmental Psychology*, 42(1), 84–97.
- Diaz, A. ve Eisenberg, N. (2015). The process of emotion regulation is different from individual differences in emotion regulation: Conceptual arguments and a focus on individual differences. *Psychological Inquiry*, 26(1), 37–47.

- Dieterich, S. E., Assel, M. A., Swank, P., Smith, K. E. ve Landry, S. H. (2006). The impact of early maternal verbal scaffolding and child language abilities on later decoding and reading comprehension skills. *Journal of School Psychology, 43*(6), 481–494.
- Dunfield, K. A. (2014). A construct divided: Prosocial behavior as helping, sharing, and comforting subtypes. *Frontiers in Psychology, 5*, 958.
- Dunn, J. (2010). Commentary and challenges to Grusec and Davidov's domain-specific approach. *Child Development, 81*(3), 710–714.
- Eirich, R., McArthur, B. A., Anhorn, C., McGuinness, C., Christakis, D. A. ve Madigan, S. (2022). Association of screen time with internalizing and externalizing behavior problems in children 12 years or younger: a systematic review and meta-analysis. *JAMA psychiatry, 79*(5), 393–405.
- Eisenberg, N. ve Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. W. Damon (Series Ed.) ve N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology, vol. 3: Social, emotional, and personality development* içinde (5th ed., s. 701–778). New York: John Wiley
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. ve Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology* içinde (s. 646–718). New Jersey: John Wiley & Sons
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R. ve Hanish, L. (1993). The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status. *Child Development, 64*(5), 1418–1438.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. ve Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology, 6*, 495–525.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. ve Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. M. E. Lamb (Vol. Ed.) ve R. M. Lerner (Series Ed.), *Handbook of child psychology and*

- developmental science, Vol. 3: Social, emotional and personality development* içinde (7. ed., s. 610–656). New York, NY: Wiley.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. ve Morris, A. S. (2002). Regulation, resiliency, and quality of social functioning. *Self and Identity*, 1(2), 121–128.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. ve Smith, C. L. (2004). Emotion-related regulation: Its conceptualization, relations to social functioning, and socialization. P. Philippot ve R. S. Feldman (Eds.), *The regulation of emotion* içinde (s. 277–306). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Elo, S. ve Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N. ve Bernzweig, J. (1990). *The coping with children's negative emotions scale: Procedures and scoring*. Arizona State University.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Hanish, L. D. ve Spinrad, T. L. (2001). Preschoolers' spontaneous emotion vocabulary: Relations to likability. *Early Education and Development*, 12(1), 11–27.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Karbon, M., Troyer, D. ve Switzer, G. (1994). The relations of children's emotion regulation to their vicarious emotional responses and comforting behaviors. *Child Development*, 65, 1678–1693.
- Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N. ve Madden-Derdich, D. A. (2002). The Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage & Family Review*, 34(3–4), 285–310.
- Fagot, B. I., Leinbach, M. D. ve O'Boyle, C. (1992). Gender labeling, gender stereotyping, and parenting behaviors. *Developmental Psychology*, 28(2), 225–230.
- Fainsilber Katz, L., Stettler, N. ve Gurtovenko, K. (2016). Traumatic stress symptoms in children exposed to intimate partner violence: The role of parent emotion socialization and children's emotion regulation abilities. *Social Development*, 25(1), 47–65.

- Fearon, R. P. ve Roisman, G. I. (2017). Attachment theory: progress and future directions. *Current Opinion in Psychology*, 15, 131–136.
- Feldman, R. (2015). Mutual influences between child emotion regulation and parent–child reciprocity support development across the first 10 years of life: Implications for developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 27(4pt1), 1007–1023.
- Feldman, R. ve Masalha, S. (2010). Parent–child and triadic antecedents of children’s social competence: Cultural specificity, shared process. *Developmental Psychology*, 46(2), 455–467.
- Feldman, R., Bamberger, E. ve Kanat-Maymon, Y. (2013). Parent-specific reciprocity from infancy to adolescence shapes children's social competence and dialogical skills. *Attachment & Human Development*, 15(4), 407–423.
- Feldman, R., Gordon, I., Inlus, M., Gutbir, T. ve Ebstein, R. P. (2013). Parental oxytocin and early caregiving jointly shape children’s oxytocin response and social reciprocity. *Neuropsychopharmacology*, 38(7), 1154–1162.
- Ferretti, L. K. ve Bub, K. L. (2014). The influence of family routines on the resilience of low-income preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(3), 168–180.
- Fiese, B. H. (1992). Dimensions of family rituals across two generations: Relation to adolescent identity. *Family Process*, 31(2), 151–162.
- Fiese, B. H. ve Winter, M. A. (2010). The dynamics of family chaos and its relation to children's socioemotional well-being. G. W. Evans ve T. D. Wachs (Eds.), *Chaos and its influence on children's development: An ecological perspective* içinde (s. 49–66).
- Friedlmeier, W., Corapci, F. ve Cole, P. M. (2011). Emotion socialization in cross-cultural perspective. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(7), 410–427.

- Gardner, F. (2000). Methodological issues in the direct observation of parent-child interaction: Do observational findings reflect the natural behavior of participants? *Clinical Child and Family Psychology Review*, 3, 185–198.
- Gardner-Neblett, N., Pungello, E. P. ve Iruka, I. U. (2012). Oral narrative skills: Implications for the reading development of African American children. *Child Development Perspectives*, 6(3), 218–224.
- Gauvain, M. (2005). Scaffolding in socialization. *New Ideas in Psychology*, 23, 129–139.
- Gayler, K. T. ve Evans, I. M. (2001). Pretend play and the development of emotion regulation in preschool children. *Early Childhood Development and Care*, 166, 93–108.
- Gelman, S. A. (2010). Modules, theories, or islands of expertise? Domain specificity in socialization. *Child Development*, 81(3), 715–719.
- Gilliom, M., Shaw, D. S., Beck, J. E., Schonberg, M. A. ve Lukon, J. L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: Strategies, antecedents, and the development of self-control. *Developmental Psychology*, 38, 222–235.
- Gottman, J. M., Katz, L. F. ve Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243–268.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P. ve Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3–19.
- Grietens, H., Onghena, P., Prinzie, P., Gadeyne, E., Van Assche, V., Ghesquiere, P. ve Hellinckx, W. (2004). Comparison of mothers', fathers', and teachers' reports on problem behavior in 5-to 6-year-old children. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(2), 137–146.

- Grusec, J. E. (2002). Parental socialization and children's acquisition of values. M. H. Bornstein (Eds.). *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* içinde (s. 143–167). Lawrence Erlbaum Associates.
- Grusec, J. E. (2011). Socialization processes in the family: Social and emotional development. *Annual Review of Psychology*, 62, 243–269.
- Grusec, J. E. (2017). A domains-of-socialization perspective on children's social development. N. Budwig, E. Turiel, P. ve D. Zelazo, *New Perspectives on Human Development* içinde. Cambridge University Press
- Grusec, J. E. (2019). *Principles of effective parenting: How socialization works*. Guilford Publications.
- Grusec, J. E. ve Davidov, M. (2010). Integrating different perspectives on socialization theory and research: A domain-specific approach. *Child Development*, 81, 687–709.
- Grusec, J. E. ve Davidov, M. (2015). Analyzing socialization from a domain-specific perspective. J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (s. 158–181). The Guilford Press.
- Grusec, J. E. ve Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30(1), 4–19.
- Grusec, J. E. ve Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30(1), 4–19.
- Grusec, J. E. ve Hastings, P. D. (Eds.). (2007). *Handbook of socialization*. New York: Guilford.
- Grusec, J. E. ve Lytton, H. (1988). Socialization and the family. *Social development* içinde (s. 161–212). Springer, New York, NY.

- Grusec, J. E., Goodnow, J. J. ve Kuczynski, L. (2000). New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values. *Child Development*, 71(1), 205–211.
- Grusec, J. E., Saritas, D. ve Daniel, E. (2014). The nature of effective parenting: some current perspectives. S. Landry ve C. Cooper (Eds.), *Wellbeing in children and Families* içinde (s.157–179). Wiley-Blackwell, John Wiley & Sons: UK
- Gunnar, M. ve Quevedo, K. (2007). The neurobiology of stress and development. *Annual Review of Psychology*, 58, 145–173.
- Hammond, S. I. ve Carpendale, J. I. (2015). Helping children help: The relation between maternal scaffolding and children's early help. *Social Development*, 24(2), 367–383.
- Hastings, P. D., Miller, J. G. ve Troxel, N. R. (2015). Making good: The socialization of children's prosocial development. J. E. Grusec ve P. E. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (2. ed., s. 637–660). New York, NY: Guilford Press.
- Hastings, P. D., Miller, J. G., Kahle, S. ve Zahn-Waxler, C. (2014). The neurobiological bases of empathic concern for others. M. Killen ve J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* içinde (2. ed., s. 41–434). New York, NY: Psychology Press.
- Hastings, P. ve Grusec, J. E. (1997). Conflict outcome as a function of parental accuracy in perceiving child cognitions and affect. *Social Development*, 6(1), 76–90.
- Hayes, Andrew F. (2013), *Mediation, moderation, and conditional process analysis*, New York, NY: Guilford.
- Hill, C. L. ve Updegraff, J. A. (2012). Mindfulness and its relationship to emotional regulation. *Emotion*, 12(1), 81–90.
- Hoeve, M., Dubas, J. S., Eichelsheim, V. I., Van der Laan, P. H., Smeenk, W. ve Gerris, J. R. (2009). The relationship between parenting and delinquency: A meta- analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(6), 749–775.

- Hogan, A., Scott, K. G. ve Bauer, C. R. (1992). The Adaptive Social Behavior Inventory (ASBI): A new assessment of social competence for high risk three-year olds. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 10, 230–239.
- Holden, G. W. (2001). Parenthood. J. Touliatos, B. F. Perlmutter ve M. A. Straus (Eds.), *Handbook of family measurement techniques* içinde (Vol. 1, s. 137–149). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Howes, C. ve Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with peers: Social and social pretend play. *Developmental Psychology*, 28(5), 961–974.
- Huang, Q., Sun, J. ve Tang, Y. (2021). Chinese parents’ scaffolding and children’s initiative in mother–child and father–child interactions across different types of problem-solving activities. *Early Education and Development*, 32(2), 249–271.
- Iannotti, R. J. (1985). Naturalistic and structured assessment of prosocial behavior in preschool children: The influence of empathy and perspective taking. *Developmental Psychology*, 21, 46–55.
- Im-Bolter, N., Anam, M. ve Cohen, N. J. (2015). Mother–child synchrony and child problem behavior. *Journal of Child and Family Studies*, 24(7), 1876–1885.
- Jin, M. K., Jacobvitz, D., Hazen, N. ve Jung, S. H. (2012). Maternal sensitivity and infant attachment security in Korea: Cross-cultural validation of the Strange Situation. *Attachment & Human Development*, 14(1), 33–44.
- Kagan, S. L. (1992). Readiness past, present, and future: Shaping the agenda. *Young Children*, 48(1), 48–53.
- Kagitcibasi, C. (2007). *Family, self, and human development across cultures: Theory and applications* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum.
- Kagitcibasi, C. ve Ataca, B. (2005). Value of children and family change: A three-decade portrait from Turkey. *Applied Psychology*, 54(3), 317–337.

- Karreman, A., Van Tuijl, C., van Aken, M. A. ve Deković, M. (2006). Parenting and self-regulation in preschoolers: A meta-analysis. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 15(6), 561–579.
- Kaya-Bican, E., Altan-Atalay, A. ve Saritas-Atalar, D. (2022). The link between maternal emotion socialization practices and Turkish preschoolers' emotion regulation: Moderating roles of paternal emotional support. *Current Psychology*, 1–10.
- Keller, H., Borke, J., Staufenbiel, T., Yovsi, R. D., Abels, M., Papaligoura, Z., ... Su, Y. J. (2009). Distal and proximal parenting as alternative parenting strategies during infants' early months of life: A cross-cultural study. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 412–420.
- Kim-Spoon, J., Cicchetti, D. ve Rogosch, F. A. (2013). A longitudinal study of emotion regulation, emotion lability-negativity, and internalizing symptomatology in maltreated and nonmaltreated children. *Child Development*, 84(2), 512–527.
- Kirkman, J. J., Dadds, M. R. ve Hawes, D. J. (2018). Development and validation of the knowledge of parenting strategies scale: Measuring effective parenting strategies. *Journal of Child and Family Studies*, 27(10), 3200–3217.
- Kiser, L. J., Bennett, L. A. ve Brubaker, S. J. (2007). Exploring neighborhood ritual and routine processes related to healthy adolescent development. *Children Youth and Environments*, 17(4), 54–85.
- Kochanska, G. ve Aksan, N. (1995). Mother-child mutually positive affect, the quality of child compliance to requests and prohibitions, and maternal control as correlates of early internalization. *Child Development*, 66(1), 236–254.
- Kochanska, G. ve Aksan, N. (2006). Children's conscience and self-regulation. *Journal of Personality*, 74, 1587–1617.

- Kochanska, G. ve Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: Antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Personality*, 71(6), 1087–1112.
- Kochanska, G., Coy, K. C. ve Murray, K. T. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child Development*, 72, 1091–1111.
- Kochanska, G., Tjebkes, J. L. ve Fortnan, D. R. (1998). Children's emerging regulation of conduct: Restraint, compliance, and internalization from infancy to the second year. *Child Development*, 69(5), 1378–1389.
- Koo, T. K. ve Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155–163.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25, 343–354
- Kuczynski, L. ve Parkin, C. M. (2007). Agency and bidirectionality in socialization: interactions, transactions, and relational dialectics. J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (s. 259–283). The Guilford Press.
- Kwon, K. A. ve Elicker, J. G. (2012). The role of mothers' and fathers' parental control and coparenting in toddlers' compliance. *Early Education & Development*, 23(5), 748–765.
- Kwon, K. A., Bingham, G., Lewsader, J., Jeon, H. J. ve Elicker, J. (2013, June). Structured task versus free play: The influence of social context on parenting quality, toddlers' engagement with parents and play behaviors, and parent–toddler language use. *Child & youth care forum* içinde (Vol. 42, No. 3, s. 207–224). Springer US.
- LaFreniere, P. J. ve Dumas, J. E. (1996). Social competence and behavior evaluation in children ages 3 to 6 years: The short form (SCBE-30). *Psychological Assessment*, 8(4), 369–377.

- Lay, K. L., Waters, E. ve Park, K. A. (1989). Maternal responsiveness and child compliance: The role of mood as a mediator. *Child Development*, 1405–1411.
- Lee, E. L., Wilsie, C. C. ve Brestan-Knight, E. (2011). Using Parent–Child Interaction Therapy to develop a pre-parent education module. *Children and Youth Services Review*, 33(7), 1254–1261.
- Lehman, E. B., Steier, A. J., Guidash, K. M. ve Wanna, S. Y. (2002). Predictors of compliance in toddlers: Child temperament, maternal personality, and emotional availability. Portions of the research were presented at the Conference on Human Development, Mobile, AL, March 6, 1998. *Early Child Development and Care*, 172(3), 301–310.
- Lemerise, E. A. ve Arsenio, W. F. (2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child Development*, 71(1), 107–118.
- Liao, T. F. ve Cai, Y. (1995). Socialization, life situations, and gender-role attitudes regarding the family among white American women. *Sociological Perspectives*, 38(2), 241–260.
- Liew, J., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D., Haugen, R. G., Kupfer, A.,... Baham, M. E. (2011). Physiological regulation and fearfulness as predictors of young children's empathy-related reactions. *Social Development*, 20, 111–134.
- Lincoln, C. R., Russell, B. S., Donohue, E. B. ve Racine, L. E. (2017). Mother-child interactions and preschoolers' emotion regulation outcomes: Nurturing autonomous emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 26(2), 559–573.
- Lindsey, E. W., Cromeens, P. R. ve Caldera, Y. M. (2010). Mother–child and father–child mutuality in two contexts: Consequences for young children's peer relationships. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19(2), 142–160.

- Livingston, G. ve Parker, K. (2011). *A tale of two fathers: More are active, but more are absent*. Retrieved from Pew Research Center website: <http://pewsocialtrends.org/2011/06/15/a-tale-of-two-fathers/>
- Lockwood, P. L., Seara-Cardoso, A. ve Viding, E. (2014). Emotion regulation moderates the association between empathy and prosocial behavior. *PloS one*, 9(5), e96555.
- Lohndorf, R. T., Vermeer, H. J., de la Harpe, C. ve Mesman, J. (2021). Socioeconomic status, parental beliefs, and parenting practices as predictors of preschoolers' school readiness and executive functions in chile. *Early Childhood Research Quarterly*, 57, 61–74.
- Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C. ve Tough, S. (2019). Association between screen time and children's performance on a developmental screening test. *JAMA Pediatrics*, 173(3), 244–250.
- Marsee, M. A. ve Frick, P. J. (2007). Exploring the cognitive and emotional correlates to proactive and reactive aggression in a sample of detained girls. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(6), 969–981.
- Martinez, C. R., Jr. ve Forgatch, M. S. (2001). Preventing problems with boys' noncompliance: Effects of a parent training intervention for divorcing mothers. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 69(3), 416–428.
- Mazachowsky, T. R., Hamilton, C. ve Mahy, C. E. (2021). What supports the development of children's prospective memory? Examining the relation between children's prospective memory, memory strategy use, and parent scaffolding. *Journal of Cognition and Development*, 22(5), 721–743.
- McKee, L., Colletti, C., Rakow, A., Jones, D. J. ve Forehand, R. (2008). Parenting and child externalizing behaviors: Are the associations specific or diffuse?. *Aggression and Violent Behavior*, 13(3), 201–215.

- McLeod, B. D., Weisz, J. R. ve Wood, J. J. (2007a). Examining the association between parenting and childhood depression: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 27(8), 986–1003.
- McLeod, B. D., Wood, J. J. ve Weisz, J. R. (2007b). Examining the association between parenting and childhood anxiety: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 27(8), 155–172.
- Melnick, S. M. ve Hinshaw, S. P. (2000). Emotion regulation and parenting in AD/HD and comparison boys: Linkages with social behaviors and peer preference. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(1), 73–86.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Miller, A. L., McDonough, S. C., Rosenblum, K. L. ve Sameroff, A. J. (2002). Emotion regulation in context: Situational effects on infant and caregiver behavior. *Infancy*, 3(4), 403–433.
- Miller, A. L., Song, J. H., Sturza, J., Lumeng, J. C., Rosenblum, K., Kaciroti, N. ve Vazquez, D. M. (2017). Child cortisol moderates the association between family routines and emotion regulation in low-income children. *Developmental Psychobiology*, 59(1), 99–110.
- Morawska, A., Winter, L. ve Sanders, M. R. (2009). Parenting knowledge and its role in the prediction of dysfunctional parenting and disruptive child behaviour. *Child: Care, Health and Development*, 35(2), 217–226.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S. ve Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16, 361–388.
- Morrow, S. L. (2005). Quality and trustworthiness in qualitative research in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 250–260.

- Mrazek, D. A., Mrazek, P. ve Klinnert, M. (1995). Clinical assessment of parenting. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 34(3), 272–282.
- Muris, P., Meesters, C. ve van den Berg, S. (2003). Internalizing and externalizing problems as correlates of self-reported attachment style and perceived parental rearing in normal adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 12(2), 171–183.
- Neville, R. D., Nelson, M. A., Madigan, S., Browne, D. T. ve Lakes, K. D. (2021). Does physical activity moderate the association between screen time and psychosocial development in early childhood? Analysis of a longitudinal infant cohort study in Ireland. *European Journal of Pediatrics*, 180(7), 2199–2211.
- Oberklaid, F., Goldfeld, S. ve Moore, T. (2012). Early childhood development and school readiness. Kalil, A., Haskins, R. ve Chesters, J. (Eds.) içinde. *Investing in children: work, education and social policy in two rich countries*. Washington, DC: The Brookings Institution.
- Ochs, E. ve Izquierdo, C. (2009). Responsibility in childhood: Three developmental trajectories. *Ethos*, 37(4), 391–413.
- O'Dell, S. L., Tarler-Benlolo, L. ve Flynn, J. M. (1979). An instrument to measure knowledge of behavioral principles as applied to children. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 10(1), 29–34.
- Ornaghi, V., Pepe, A., Agliati, A. ve Grazzani, I. (2019). The contribution of emotion knowledge, language ability, and maternal emotion socialization style to explaining toddlers' emotion regulation. *Social Development*, 28(3), 581–598.
- Papaleontiou-Louca, E. (2019). Do children know what they know? Metacognitive awareness in preschool children. *New ideas in Psychology*, 54, 56–62.
- Paquette, D., Coyl-Shepherd, D. D. ve Newland, L. A. (2013). Fathers and development: New areas for exploration. *Early Child Development and Care*, 183(6), 735–745.

- Pettit, G. S. ve Bates, J. E. (1989). Family interaction patterns and children's behavior problems from infancy to age 4 years. *Developmental Psychology*, 24, 413–420.
- Pettygrove, D. M., Hammond, S. I., Karahuta, E. L., Waugh, W. E. ve Brownell, C. A. (2013). From cleaning up to helping out: Parental socialization and children's early prosocial behavior. *Infant Behavior and Development*, 36(4), 843–846.
- Prendergast, S. ve MacPhee, D. (2018). Parental contributors to children's persistence and school readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 31–44.
- Ramaekers, S. ve Suissa, J. (2012). Good Enough Parenting?. *The Claims of Parenting* içinde (s. 73–97). Springer, Dordrecht.
- Ramsden, S. R. ve Hubbard, J. A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children's emotion regulation and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 657–667.
- Rhodebeck, L. A. (1996). The structure of men's and women's feminist orientations: Feminist identity and feminist opinion. *Gender & Society*, 10(4), 386–403.
- Rochelle, T. L. ve Cheng, H. T. (2016). Parenting practices and child behaviour problems in hong kong: Knowledge of effective parenting strategies, parenting stress, and child-rearing ideologies. *Child Indicators Research*, 9(1), 155–171.
- Rocissano, L., Slade, A. ve Lynch, V. (1987) Dyadic synchrony and toddler compliance. *Developmental Psychology*, 23, 698–704.
- Rogoff, B. (2014). Learning by observing and pitching in to family and community endeavors: An orientation. *Human Development*, 57(2-3), 69–81.
- Rogoff, B., Moore, L., Correa-Chávez, M. ve Dexter, A. (2015). Children develop cultural repertoires through engaging in everyday routines and practices. J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization* içinde (s. 472–498). The Guilford Press: New York, London.

- Rogoff, B., Moore, L., Najafi, B., Dexter, A., Correa-Chávez, M. ve Solís, J. (2007). Children's Development of Cultural Repertoires through Participation in Everyday Routines and Practices. J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (s. 490–515). The Guilford Press.
- Roopnarine, J. L., Krishnakumar, A., Metindogan, A. ve Evans, M. (2006). Links between parenting styles, parent–child academic interaction, parent–school interaction, and early academic skills and social behaviors in young children of English-speaking Caribbean immigrants. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(2), 238–252.
- Rothbart, M. K. ve Derryberry, D. (1982). Theoretical issues in temperament. M. Lewis ve L. T. Taft (Eds.), *Developmental disabilities: Theory, assessment, and intervention* içinde (s. 383–400). Lancaster: MTP Press Limited.
- Ruberry, E. J., Klein, M. R., Kiff, C. J., Thompson, S. F. ve Lengua, L. J. (2018). Parenting as a moderator of the effects of cumulative risk on children's social–emotional adjustment and academic readiness. *Infant and Child Development*, 27(3), e2071.
- Rubin, K., Hemphill, S., Chen, X., Hastings, P., Sanson, A., Lo Coco, A., ve ark. (2006). Parenting beliefs and behaviors: Initial findings from the International Consortium for the Study of Social and Emotional Development (ICSSED). K.H. Rubin, ve O.B. Chung (Eds.), *Parenting Beliefs, Behaviors, and Parent-Child Relations: A Cross-Cultural Perspective* içinde (s. 81–103). Psychology Press, Taylor & Francis Group.
- Sanders, M. R., Morawska, A., Haslam, D. M., Filus, A. ve Fletcher, R. (2014). Parenting and Family Adjustment Scales (PAFAS): Validation of a brief parent-report measure for use in assessment of parenting skills and family relationships. *Child Psychiatry & Human Development*, 45(3), 255–272.
- Sarıtaş-Atalar, D. (2017). Bir gözden geçirme çalışması: Ana-babalık hedefleri ve alanözelinde sosyalleştirme yaklaşımı çerçevesinde etkili ana-babalık. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 5(9), 147–182.

- Sarıtaş-Atalar, D., Alsancak-Akbulut, C. ve Metin-Orta, I. (2021). Alan Özelinde Ana-Babalık Ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. Yayınlanmamış çalışma.
- Schaffer, H. R. ve Crook, C. K. (1980). Child compliance and maternal control techniques. *Developmental Psychology*, 16(1), 54–61.
- Schmidt, A., Kramer, A. C., Brose, A., Schmiedek, F. ve Neubauer, A. B. (2020). Homeschooling and affective well-being of parents and children during the COVID-19 pandemic: A daily diary study. <https://psyarxiv.com/sntxz/>
- Schueler, C. M. ve Prinz, R. J. (2013). The role of caregiver contingent responsiveness in promoting compliance in young children. *Child Psychiatry & Human Development*, 44(3), 370–381.
- Seay, D. M., Jahromi, L. B., Umaña-Taylor, A. J. ve Updegraff, K. A. (2016). Intergenerational transmission of maladaptive parenting strategies in families of adolescent mothers: Effects from grandmothers to young children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(6), 1097–1109.
- Segal, R. (2004). Family routines and rituals: A context for occupational therapy interventions. *The American Journal of Occupational Therapy*, 58(5), 499–508.
- Shields, A. ve Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33(6), 906–916.
- Shriver, M. D. (1998). Teaching parenting skills. T. S. Watson ve F. M. Gresham (Eds.), *Handbook of child behaviour therapy: Issues in clinical child psychology* içinde (s. 165–182). New York: Plenum Press.
- Smith, K. E., Landry, S. H. ve Swank, P. R. (2000). Does the content of mothers' verbal stimulation explain differences in children's development of verbal and nonverbal cognitive skills?. *Journal of School Psychology*, 38(1), 27–49.

- Smith, M. (2011). Measures for assessing parenting in research and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 16(3), 158–166.
- Snow, K. L. (2006). Measuring school readiness: Conceptual and practical considerations. *Early Education and Development*, 17(1), 7–41.
- Sorkhabi, N. ve Middaugh, E. (2019). Domain-specific parenting practices and adolescent self-esteem, problem behaviors, and competence. *Journal of Child and Family Studies*, 28(2), 505–518.
- Spagnola, M. ve Fiese, B. H. (2007). Family routines and rituals: A context for development in the lives of young children. *Infants & Young Children*, 20(4), 284–299.
- Stifter, C. A., Spinrad, T. ve Braungart-Rieker, J. (1999). Toward a developmental model of child compliance: The role of emotion regulation in infancy. *Child Development*, 70(1), 21–32.
- Stites, M. L., Sonneschein, S. ve Galczyk, S. H. (2021). Preschool parents' views of distance learning during COVID-19. *Early Education and Development*, 32(7), 923–939.
- Strand, P. S. (2002). Coordination of maternal directives with preschoolers' behavior: Influence of maternal coordination training on dyadic activity and child compliance. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(1), 6–15.
- Sun, J. ve Tang, Y. (2017). Maternal scaffolding strategies and early development of self-regulation in Chinese preschoolers. *Early Child Development and Care*.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1395874>
- Sümer, N. ve Kagitcibasi, Ç. (2010). Culturally relevant parenting predictors of attachmentsecurity: Perspectives from Turkey. P. Erdman ve N. Kok-Mun (Eds.), *Attachment: Expanding the cultural connections* içinde (s. 157–179). Routledge Press.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. Harlow.

- Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D. ve Sulik, M. J. (2013). The relations of ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*, 13, 822–831.
- Tremblay, D., Turcotte, A., Touati, N., Poder, T. G., Kilpatrick, K., Bilodeau, K., ... ve Giordano, É. (2022). Development and use of research vignettes to collect qualitative data from healthcare professionals: a scoping review. *BMJ Open*, 12(1), e057095.
- Vally, Z. (2012). Dialogic reading and child language growth—combating developmental risk in South Africa. *South African Journal of Psychology*, 42(4), 617–627.
- Vally, Z. ve El Hichami, F. (2020). Knowledge about parenting as a predictor of behavioral discipline practices between mothers and fathers. *Psychological Studies*, 65(1), 40–50.
- van IJzendoorn, M. H. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment: A meta-analysis on the predictive validity of the Adult Attachment Interview. *Psychological Bulletin*, 117(3), 387–403.
- Van IJzendoorn, M. H. ve De Wolff, M. S. (1997). In search of the absent father—Meta-analyses of infant-father attachment: A rejoinder to our discussants. *Child Development*, 68(4), 604–609.
- Veddovi, M., Gibson, F., Kenny, D. T., Bowen, J. ve Starte, D. (2004). Preterm behavior, maternal adjustment, and competencies in the newborn period: What influence do they have at 12 months postnatal age?. *Infant Mental Health Journal: Official Publication of The World Association for Infant Mental Health*, 25(6), 580–599.
- Vinik, J., Almas, A. ve Grusec, J. (2011). Mothers' knowledge of what distresses and what comforts their children predicts children's coping, empathy, and prosocial behavior. *Parenting: Science and Practice*, 11(1), 56–71.
- Warneken, F. ve Tomasello, M. (2008). Extrinsic rewards undermine altruistic tendencies in 20-month-olds. *Developmental Psychology*, 44(6), 1785–1788.

- Warneken, F. ve Tomasello, M. (2013). Parental presence and encouragement do not influence helping in young children. *Infancy*, 18(3), 345–368.
- Weegar, K., Guérin-Marion, C., Fréchette, S. ve Romano, E. (2018). Child physical punishment, parenting, and school readiness. *Infant and Child Development*, 27(1), 1–22.
- Willoughby, M. T., Kupersmidt, J. B. ve Voegler-Lee, M. E. (2012). Is preschool executive function causally related to academic achievement?. *Child Neuropsychology*, 18(1), 79–91.
- Winter, L., Morawska, A. ve Sanders, M. (2012). The Knowledge of Effective Parenting Scale (KEPS): A tool for public health approaches to universal parenting programs. *The Journal of Primary Prevention*, 33(2), 85–97.
- Winter, L., Morawska, A. ve Sanders, M. (2012a). The Knowledge of Effective Parenting Scale (KEPS): A tool for public health approaches to universal parenting programs. *The Journal of Primary Prevention*, 33(2), 85–97.
- Winter, L., Morawska, A. ve Sanders, M. R. (2012b). The effect of behavioral family intervention on knowledge of effective parenting strategies. *Journal of Child and Family Studies*, 21(6), 881–890.
- Wood, L. E., Grau, J. M., Smith, E. N., Duran, P. A. ve Castellanos, P. (2017). The influence of cultural orientation on associations between Puerto Rican adolescent mothers' parenting and toddler compliance and defiance. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 23(2), 300–309.
- Wright, T. A. ve Sweeney, D. A. (2016). The call for an increased role of replication, extension, and mixed-methods study designs in organizational research. *Journal of Organizational Behavior*, 37(3), 480–486.

- Xia, X. (2022). Family income, parental education and Chinese preschoolers' cognitive school readiness: Authoritative parenting and parental involvement as chain mediators. *Frontiers in Psychology*, 13, 745093.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yağmurlu, B. ve Sanson, A. (2009). Acculturation and parenting among Turkish mothers in Australia. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40(3), 361–380.
- Yağmurlu, B., Citlak, B., Dost, A. ve Leyendecker, B. (2009). Child socialization goals of Turkish mothers: An investigation of education related within-culture variation. *Turkish Journal of Psychology*, 24, 1–15.
- Yağmurlu, B., Sanson, A. ve Köymen, S. B. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 1–20.
- Zahn-Waxler, C. (1993). Warriors and worriers: Gender and psychopathology. *Development and Psychopathology*, 5(1–2), 79–89.
- Zajicek-Farber, M. L., Mayer, L. M. ve Daughtery, L. G. (2012). Connections among parental mental health, stress, child routines, and early emotional behavioral regulation of preschool children in low-income families. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 3(1), 31–50.
- Zeman, J., Shipman, K. ve Suveg, C. (2002). Anger and sadness regulation: Predictions to internalizing and externalizing symptoms in children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(3), 393–398.

EKLER

EK 1. SOSYALLEŞTİRME ALANI ÖZELİNDE EBEVEYN GÖRÜŞMESİ

Karşılıklılık Alanı

1. Öncelikle, _____'un sizinle bir şeyler yapmak istediğı ve sizin de onun isteklerini yapılabilir, uygun bulduğunuz şeyler neler oluyor, onu öğrenmek isterim.
2. Siz çocuğunuzun bu taleplerine nasıl karşılık verirsiniz? / Çocuğunuzun sizden bu gibi istekleri olduğunda genellikle/çoğunlukla nasıl davranırsınız? Neler yaparsınız?

Koruma Alanı

1. Bazen de _____'un bir sıkıntı hissettiğı, tedirgin olduğu, kendini güvende hissetmediğini düşündüğünüz durumlar da olabilir. Bunlar neler oluyor sizde?
2. Neler olmuştu? (*Etkileşimin ne şekilde ilerlediğini ve sonlandığını sorgulayınız*)
 2. Siz ne yaparsınız o bu şekilde çekindiğinde/ korktuğunda? / Çocuğunuzun sizden bu gibi istekleri olduğunda genellikle/çoğunlukla nasıl davranırsınız? Neler yaparsınız? (*Annenin yaklaşımlarını sorgulayınız*)
 3. Başka?
 4. Bahsettiğimiz bu etkileşimleriniz genellikle nasıl sonlanır?

Kontrol Alanı

1. Bazen de _____ ile yaşadığınız anlaşmazlıklarınız olabilir. Siz _____'den bir şekilde davranmasını beklerken o farklı bir şekilde davranabilir. Ya da sizin onaylamadığınız bir davranışı olabilir. Bunlar neler oluyor?
2. Bu gibi durumlarda genellikle/çoğunlukla nasıl davranırsınız? Neler yaparsınız?
 - . <disiplin yöntemi> nasıl uygularsınız? Çocuğunuza neler söylersiniz?
 - a. Başka?
 - b. Bu ve benzeri/ bu gibi durumlarda (*annenin örneklerini özetleyiniz*) etkileşiminiz nasıl sonlanıyor?

Rehberlik Alanı

1. Bazen de _____'in bir şeyleri öğrenmesi için fırsat olarak kullandığınız anlar olabilir. Böyle onun bir şeyler öğrenmesini sağladığınız, ona rehber olduğunuz, bunun için fırsatları kullandığınız zamanlar oluyor mu? Neler oluyor?
(gerekirse ekleyiniz) Bunlar sosyal konular olabilir, duygusal konular olabilir, ya da zihinsel konularda olabilir.
2. Genellikle/çoğunlukla bu gibi durumlarda nasıl davranırsınız? / Bu durumları fırsat olarak nasıl kullanırsınız? (detaylı sorgulama yapınız)

Grup Katılımı Alanı

1. Peki, bazen de gündelik hayatınızda ailece düzenli olarak, ya da _____ ile sizin düzenli olarak yapmaya çalıştığınız ve _____'ın da dâhil olmasını istediğiniz bazı rutinleriniz olabilir. Bunlar neler olur sizde?
2. (Anne düzenli bir rutin verdiyse) Bu rutinleri hayatınıza yerleştirmiş ve _____'ı da dahil ediyor olmanızın altındaki motivasyon ne sizin için? / Bu şekillerde rutinlerinizin olmasının nedenlerini öğrenmek isterim sizden.
3. Bir başka öğrenmek istediğim konu da şu. Günlük hayatınızda _____'ın sizi izlediğini, gözlemlediğini ya da ona model olduğunuzu fark ettiğiniz zamanlar olur mu? Neler olur?

EK 2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıdaki soruları lütfen kendinizi düşünerek yanıtlayınız.

1. Doğum yılınız
2. Eğitim durumunuz: (Lütfen son mezun olduğunuz okulu düşünerek yanıtlayınız)
 - ☐ İlkokul
 - ☐ Ortaokul
 - ☐ Lise
 - ☐ Yüksek okul (2 yıllık)
 - ☐ Üniversite (4 yıllık)
 - ☐ Yüksek lisans
 - ☐ Doktora
3. Medeni haliniz:
 - ☐ Evli
 - ☐ Ayrılmış ya da boşanmış
 - ☐ Yeniden evlenmiş
 - ☐ Birlikte yaşıyor
 - ☐ Bekar
 - ☐ Diğer
4. Çalışıyor musunuz?
 - ☐ Evet
 - ☐ Hayır
5. Cevabınız “Evet” ise lütfen mesleğinizi belirtiniz:
6. Ailenizin aylık toplam geliri ne kadar? (Lütfen size uygun olan seçeneği aşağıda işaretleyiniz)
 - ☐ 0-1000 TL
 - ☐ 1001-3000 TL
 - ☐ 3001-5000 TL
 - ☐ 5001-7500 TL
 - ☐ 7501-10000 TL
 - ☐ 10000-15000 TL
 - ☐ 15000 TL ve üzeri
7. Herhangi fiziksel bir rahatsızlığınız var mı?
 - ☐ Evet
 - ☐ Hayır
8. Cevabınız evet ise lütfen hangisi olduğunu belirtiniz:
9. Herhangi psikolojik bir rahatsızlığınız var mı?
 - ☐ Evet
 - ☐ Hayır
10. Cevabınız evet ise lütfen hangisi olduğunu belirtiniz:

Aşağıdaki soruları lütfen 4 veya 5 yaş grubundaki çocuğunuzu düşünerek yanıtlayınız.

11. Çocuğunuzun doğum tarihi (gün/ay/yıl):

12. Çocuğunuzun cinsiyeti:

13. Soruları yanıtlarken düşünmekte olduğunuz çocuğunuzun doğum sırası nedir?

14. Çocuğunuzun fiziksel, genetik ya da psikolojik herhangi bir rahatsızlığı var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

Cevabınız evet ise lütfen belirtiniz:

15. Çocuğunuzla ilgili daha önce psikolojik destek aldınız mı (halen almakta mısınız)?

☐ Evet

☐ Hayır

16. Cevabınız evet ise lütfen belirtiniz:

17. Çocuğunuzun kardeşi var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

18. Cevabınız evet ise lütfen cinsiyetini ve doğum tarihlerini belirtiniz:

1. Kardeş

Cinsiyeti: K / E

Doğum tarihi:

2. Kardeş

Cinsiyeti: K / E

Doğum tarihi:

3. Kardeş

Cinsiyeti: K / E

Doğum tarihi:

19. Siz, eşiniz ve çocuklarınız dâhil evde kaç kişi yaşamaktasınız?

20. Evde sizinle yaşayan başka diğer aile bireyleri var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

21. Cevabınız evet ise lütfen kimler olduğunu belirtiniz:

22. Çocuğunuz kreş ya da anaokuluna gidiyor mu?

☐ Evet

☐ Hayır

23. Cevabınız evet ise lütfen hangisi olduğunu belirtiniz:

☐ Kreş (yarım gün)

☐ Kreş (tam gün)

☐ Anaokulu (yarım gün)

☐ Anaokulu (tam gün)

☐ Diğer (Lütfen belirtiniz)

24. Çocuğunuzla birlikte günde ortalama kaç saat vakit geçirmektesiniz?.....

25. Çocuğunuza anne ya da babası dışında sürekli bakım veren herhangi bir kimse var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

26. Cevabınız evet ise lütfen bakım verenin kim olduğunu belirtiniz:

☐ Anneanne/Babaanne

☐ Akraba

☐ Bakıcı

☐ Diğer (Lütfen belirtiniz)

27. Eşiniz çocuğunuzun bakımıyla ilgilenir mi?

O Evet

O Hayır

28. Cevabınız evet ise lütfen hangi konularda ilgilendiğini ve ne kadar vakit ayırdığını belirtiniz:

.....
.....
.....



EK 3. ÇOCUKLARIN OLUMSUZ DUYGULARIYLA BAŞETME ÖLÇEĞİ

- Aşağıda günlük yaşamınızda, çocuğunuzla ilişkilerinizde karşılaşılabileceğiniz bazı durumlar maddeler halinde verilmiştir. Her durumun altına da anne-baba olarak gösterebileceğiniz bazı davranışlar sıralanmıştır.
- Lütfen bu davranışların her birini ne kadar sıklıkla yaptığınızı belirtiniz. Örneğin, birinci maddede belirtilen durumla ilgili olarak 6 davranış seçeneğinin her birini ne sıklıkla yaptığınızı 1’den 5’e kadar sayılardan uygun olanı daire içine alarak belirtiniz. Böylece her bir durumla ilgili 6 davranış için de cevap vermiş olacaksınız.
- Eğer çocuğunuzun daha önce böyle bir durumla karşılaşmadığını düşünüyorsanız, “böyle olsaydı ne yapardım” diye düşünerek yanıtlayınız.

1	2	3	4	5
Hiç Böyle Yapmam	Nadiren Böyle Yaparım	Belki Böyle Yaparım	Büyük Olasılıkla Böyle Yaparım	Kesinlikle Böyle Yaparım

2) Eğer çocuğum bisikletinden düşer, onu kırar ve sonra da üzülüp ağlarsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Sakin kalırım ve endişelenmem.	1	2	3	4	5
b) Çocuğumu rahatlatır ve kazasını unutmasını sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma bisikletin nasıl tamir edileceğini anlaması için yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma böyle bir durumda ağlamanın doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma ağlamayı bırakmasını yoksa bisiklete binmesine izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5

3) Eğer çocuğum çok değerli bir eşyasını kaybeder ve ağlarsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Bu kadar dikkatsiz olduğu ve sonra da ağladığı için keyfim kaçır.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma, henüz bakmadığı yerleri düşünmesinde yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
d) Mutlu şeylerden bahsederek çocuğumun dikkatini başka yöne çekerim.	1	2	3	4	5
e) Ona mutsuz olduğunda ağlamasının doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f) Dikkatli olmazsan işte böyle olur derim.	1	2	3	4	5

4) Eğer çocuğum iğneden korkuyor ve iğne olma sırasını beklerken titreyip ağlıyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Ona, kendini toparlamasını yoksa yapmaktan hoşlandığı bir şeye izin vermeyeceğimi söylerim (örneğin televizyon seyretmek gibi).	1	2	3	4	5
b) Hissettiği korku hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
c) Ona, iğne olmayı büyük bir mesele haline getirmemesini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Ona ağlayarak bizi utandırmamasını söylerim.	1	2	3	4	5
e) İğneden önce ve sonra onu rahatlatırım.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma ne yaparsa iğnenin daha az acıtacağını anlatırım (örneğin, kendini kasmaz veya derin nefes alırsa daha az acıyacağı gibi).	1	2	3	4	5

5) Eğer çocuğum öğleden sonrası bir arkadaşının evinde geçirecekse ve benim onunla kalamamam onu tedirgin edip üzerse, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Arkadaşıyla ne kadar eğleneceğinden bahsederek onun ilgisini başka yöne çekmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
b) Arkadaşının evinde ben yokken tedirgin olmaması için çocuğuma neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, en sevdiği kitabını ya da oyuncağını yanında götürmesi gibi).	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki göstermeyi ve bebek gibi davranmayı bırakmasını söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma, eğer yatılmazsa bundan sonra dışarı çıkmasına izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumun tepkileri yüzünden keyifsiz ve sıkıntılı olurum.	1	2	3	4	5
f) Tedirginliği ve keyifsizliği hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

7) Eğer çocuğum bir müsamere ya da spor faaliyeti nedeniyle seyirci karşısına çıkacağı için çok heyecanlanır ve kaygılanırsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğuma, sırası geldiğinde kendini hazır hissetmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, biraz ısınma yapmak ve seyirciye bakmamak gibi).	1	2	3	4	5
b) Heyecan ve kaygısının geçmesi için çocuğuma rahatlatıcı bir şeyler düşünmesini öneririm.	1	2	3	4	5
c) Sakin kalırım ve kaygılanmam.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma bebek gibi davrandığını söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma sakinleşmezse oradan hemen ayrılıp doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
f) Hissettiği heyecan ve kaygı hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

9) Eger çocuğum televizyonda ürkütücü bir program seyrettikten sonra korkuya kapılıp uyuyamıyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğumu, onu korkutan şey konusunda konuşması için cesaretlendiririm	1	2	3	4	5
b) Anlamsız hareketinden dolayı çocuğuma öfkelenirim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma uyuyabilmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, yatağa bir oyuncak alması, ışığı açık bırakması gibi).	1	2	3	4	5
e) Ona yatağa gitmesini yoksa bundan sonra televizyon seyretmesine hiç izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğumla eğlenceli bir şeyler yaparak korktuğu şeyi unutması için ona yardımcı olurum.	1	2	3	4	5

12) Eger çocuğum çevresinde tanımadığı kişiler olduğunda hep utanıyor ve ürküyorsa ya da aile dostları misafirlige geldiği zaman ağlamaklı olup odasından çıkmak istemiyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğuma, aile dostlarımızla karşılaştığı zaman daha az korkması için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma, tedirgin hissetmenin doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
c) Aile dostlarımızla yapabileceğimiz eğlenceli şeylerden bahsederek çocuğumu mutlu etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
d) Çocuğumun tepkileri yüzünden kendimi sıkıntılı hisseder ve rahatsızlık duyarım.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma oturma odasına gelip aile dostlarımızla beraber oturmak zorunda olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma bebek gibi davrandığını söylerim.	1	2	3	4	5

EK 4. ÇOCUK YETİŞTİRME ANKETİ

Aşağıda yer alan cümleler çocuk yetiştirmeye ait bazı durumları anlatmaktadır. Lütfen bu ifadelerin size ne kadar uyduğunu işaretleyiniz. Bunun için "hiçbir zaman" "çok seyrek" "bazen" "çoğu zaman" veya "her zaman" seçeneklerinden birisini seçiniz.

	Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Çocuğumun kendisine söyleneni açıklamasız yapmasını beklerim.	1	2	3	4	5
2. Çocuğumun daha iyi davranmasını sağlamak için ona tokat atarım.	1	2	3	4	5
3. Çocuğum korkmuş ya da üzüntülü olduğu zaman, onu rahatlatır ve ona anlayışlı davranırım.	1	2	3	4	5
4. Ondan istediğim bir şeyi, çocuğumun oyalanmadan hemen yapmasını beklerim.	1	2	3	4	5
5.Çocuğumdan bir şey istediğimde, onun isteklerine ya da itirazlarına aldırım.	1	2	3	4	5
6. Çocuğuma sevgimi, onu kucaklayarak, öperek ve sarılarak ifade ederim.	1	2	3	4	5
7. Çocuğumun, anne ve babasına sorgusuz itaat etmesini beklerim.	1	2	3	4	5
8. Çocuğumun davranışını kontrol etmek için ona tokat atar veya vururum.	1	2	3	4	5
9. Belirli bir neden olmaksızın, çocuğumu kucaklar veya sarılırım.	1	2	3	4	5
10. Çocuğuma, davranışlarının sonuçlarını açıklarım (örneğin; birisine vurursa onun canı acır veya sıcak tencereye dokunursa eli yanar gibi).	1	2	3	4	5
11. Çocuğum, yanlış davrandığında ona bağırırım.	1	2	3	4	5
12. Çocuğuma bazı şeylerin neden gerekli olduğunu açıklamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
13. Çocuğuma, onun beni ne kadar mutlu ettiğini söylerim.	1	2	3	4	5
14. Çocuğum yanlış davrandığında fazla açıklama yapmadan, onu yanımdan uzaklaştırırım.	1	2	3	4	5
15. Çocuğumun, kendisine söyleneni tartışmasız yapmasını isterim.	1	2	3	4	5

	Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
16. Çocuğumla, günlük konuşmalar sırasında insanların nasıl hissettiği hakkında konuşuruz.	1	2	3	4	5
17. Çocuğumla benim, sıcak ve çok yakın olduğumuz anlar vardır.	1	2	3	4	5
18. Yanlış davrandığı zaman çocuğuma, sevdiği bir şeyi yasaklarım (Televizyon seyretmek ya da arkadaşlarıyla oynamak gibi).	1	2	3	4	5
19. Çocuğumu dinlemek ve onunla bir şeyler yapmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
20. Çocuğuma, kurallara neden uyması gerektiğini açıklarım.	1	2	3	4	5
21. Canımı sıktığı zaman, kendimi çocuğumdan uzaklaştırırım.	1	2	3	4	5
22. Çocuğumun canını sıkın/mutlu eden olaylar olduğunda hislerini benimle paylaşmasını isterim, onunla bu konuda konuşurum.	1	2	3	4	5
23. Çok kötü davrandığında, çocuğuma fiziksel ceza veririm; örnek, tokat atarım.	1	2	3	4	5
24. Çocuğuma, neden cezalandırıldığını veya kısıtlandığını açıklarım.	1	2	3	4	5
25. Çocuğumu kucaklamayı ve öpmeyi severim.	1	2	3	4	5
26. Çocuğumun davranışını düzeltmek için ona fiziksel ceza veririm (örneğin: sarsarım, vururum, çimdik atarım).	1	2	3	4	5
27. Çocuğuma, kuralların nedenini açıklarım.	1	2	3	4	5
28. Çocuğum mutlu olduğunda da, endişeli olduğunda da kendimi ona yakın hissederim.	1	2	3	4	5
29. Çocuğum itaatkar davranmadığı zaman, ona tokat atarım.	1	2	3	4	5
30. Çocuğum yanlış davrandığı zaman, onunla	1	2	3	4	5

	Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
mantıklı bir şekilde konuşur ve olayın üzerinden geçerim.					
31. Çocuğumla şakalaşır ve oyun oynarım.	1	2	3	4	5
32. Çocuğum itiraz etse bile, önüne koyduğum yemeği sonuna kadar yemesini sağlarım.	1	2	3	4	5
33. Çocuğum birini üzdüğü zaman bu olayın nedenleri ve sonuçları hakkında konuşuruz.	1	2	3	4	5

EK 5. ANA BABALIK ALANLARI ÖLÇEĞİ

Aşağıda, çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarını tanımlayan çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyun ve çalışmaya katıldığınız çocuğunuza yönelik ebeveynliğinizi ne derece tanımladığınızı 1 (= hiç tanımlamaz) ile 5 (= tamamen tanımlar) üzerinden değerlendiriniz. Birden fazla çocuğunuz varsa, lütfen çalışmaya katıldığınız çocuğunuzu düşünerek değerlendiriniz.

- 1 - Hiç tanımlamaz
- 2 – Çok az tanımlar
- 3 – Biraz tanımlar
- 4 – Oldukça tanımlar
- 5 – Tamamen tanımlar

1	Çocuğuma disiplin uygulamakta/sınır koymakta zorlanırım.	1	2	3	4	5
2	Ailemizle ilgili ufak çaplı kararlar alırken çocuğuma fikrini sorar ve o fikri dikkate alırım.	1	2	3	4	5
3	Çocuğumun, uygun olmayan davranışına nasıl tepki vereceğime karar verirken, onun açıklamalarını dikkate alırım.	1	2	3	4	5
4	Çocuğum eve üzgün gelirse kendisini daha iyi hissetmesi için onunla nasıl konuşacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
5	Çocuğum, kendisi için karmaşık bir görevi yerine getirmeye çalıştığında, görevi başarıyla tamamlayabilmesi için ona nasıl düşünmesi ve hareket etmesi gerektiğine dair ipuçları veririm.	1	2	3	4	5
6	Çocuğumu kültürümüzün önemli gelenek ve görenekleriyle tanıştıırım.	1	2	3	4	5
7	Duygularını daha iyi anlayabilmesi için, fırsat buldukça çocuğumla duyguları hakkında konuşurum.	1	2	3	4	5
8	Genellikle, çocuğumla, karşılaştığımız durumlarla (örn., dışarıda ya da bir filmde / kitapta) ilgili ve kendisinin bu gibi durumlarda nasıl davranmasının iyi olacağı hakkında konuşurum.	1	2	3	4	5
9	Çocuğumla birlikte düzenli olarak yaptığımız ve keyif aldığımız ortak bir etkinliğimiz vardır.	1	2	3	4	5
10	Canı yandığında ya da hayal kırıklığına uğradığında çocuğumu önemsediyimi gösteririm.	1	2	3	4	5
11	Çocuğum benden makul bir şey istediğinde (örn. birlikte oyun oynamak vb.), benim için yapılması zor olsa bile onu yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12	Çocuğum ile birlikte zaman geçirirken keyif almakta zorlanırım.	1	2	3	4	5
13	Çocuğum uygun olmayan bir şekilde davrandığında onunla davranışlarının sonuçları hakkında konuşurum.	1	2	3	4	5
14	Çocuğuma bir şey öğretirken, önce onun konuyla ilgili neler bildiğini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
15	Çocuğumun üzüntüsünün azalması ve kendiliğinden geçmesi için bu duygusunu görmezden gelmeye çalışırım.	1	2	3	4	5

16	Çocuğum sıkıntılı olduğunda ona yardım etmeye çalışmam onu daha da mutsuz eder ve sorunu alevlendirir.	1	2	3	4	5
17	Çocuğuma neşesini /coşkusunu diğer insanlara karşı uygun bir şekilde nasıl ifade edebileceğini öğretirim.	1	2	3	4	5
18	Çekirdek ailemizde etkinlikleri, bayramları, vb. birlikte kutlarız.	1	2	3	4	5
19	Çocuğumun farklı kültürlerin gelenek ve görenekleriyle tanışmasının iyi bir şey olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
20	Çocuğumun tercihlerini bilirim ve ailemizle ilgili planlar (örn., ailece dışarı çıkmak için bir yer seçmek gibi) yaparken onları göz önünde bulundururum.	1	2	3	4	5
21	Çocuğum ve ben beraber zaman geçirmekten ve birlikte bir şeyler yapmaktan hoşlanırsınız.	1	2	3	4	5
22	Benimkinden farklı bile olsa, çocuğumun birçok şeyi kendi istediği gibi yapmasına izin veririm.	1	2	3	4	5
23	<i>(Çekirdek) ailemiz birbirine sıkıca bağlıdır ve pek çok şeyi birlikte yapmaktan hoşlanırsınız.</i>	1	2	3	4	5
24	Çocuğum üzgün olduğunda onu anladığımı hissettiririm ve ona destek olurum.	1	2	3	4	5
25	Çocuğum bir şey için ortalığı ayağa kaldırdığında, istemesem bile, onun istediği şeyi kabul etmeye meyilliyimdir.	1	2	3	4	5
26	Aile bireyleriyle ortak yaptığımız pek çok etkinlik (örn., geziye çıkmak, oyun oynamak gibi) vardır.	1	2	3	4	5
27	Başkalarının nasıl düşündüğünü ve hissettiğini daha iyi anlaması için, fırsat buldukça çocuğumla diğer insanların bakış açısı hakkında konuşurum.	1	2	3	4	5
28	Çocuğum benden bir şey istediğinde meşgul olsam bile ona zaman ayırıyorum.	1	2	3	4	5
29	Çocuğum uygun olmayan bir şekilde davrandığında, bu davranışını değiştirmesini o buna son verene kadar söylemeye devam ederim.	1	2	3	4	5
30	Ailemiz genellikle bayramları ve kutlamaları kültürümüzde alışılmış olandan farklı bir şekilde geçirir.	1	2	3	4	5
31	Çocuğumla sıklıkla güler, oynar ve eğlenirim.	1	2	3	4	5
32	Çocuğumla, karşılaştığımız durumlarda (örn. dışarıda ya da bir filmde/kitapta vb.) fırsat buldukça benim için önemli olan değerler (örn., saygı göstermek, paylaşmak vb.) hakkında konuşurum.	1	2	3	4	5
33	Çocuğum, kızgın, üzgün ya da hayal kırıklığına uğramış hissettiğinde, ona neler yapabileceğini öğretirim.	1	2	3	4	5
34	Çocuğum ve ben (ve diğer aile üyeleri) kültürümüze özgü birçok etkinlik ve kutlamada birlikte yer alırız.	1	2	3	4	5
35	Çocuğum üzgün ya da kırgın olduğunda, ona yardım etmek isterim ama bunu nasıl yapacağımı bilemem.	1	2	3	4	5
36	Çocuğuma, uygun olmayan davranışının kendisi ve/veya diğerleri için olası sonuçlarını açıklarım.	1	2	3	4	5
37	Ben, çocuğum ve ailemizin diğer üyeleri geçmişte paylaşılan aile yaşantılarını hatırlamayı ve onlar hakkında konuşmayı severiz.	1	2	3	4	5
38	Çocuğum ağlarken ya da üzgünken, bunun için gerçekten sabrım olmadığını hissederim ve onun bir an önce bu duruma son vermesini isterim.	1	2	3	4	5

39	Çocuğum üzgün ya da sıkıntılı olduğunda genellikle benim yardımım olmadan bunun üstesinden gelmeyi tercih eder.	1	2	3	4	5
40	Çocuğum ve ben uygun olmayan bir davranışa şahit olduğumuzda (örn., bir çocuğun diğerini itmesi vb.) çocuğumla bunun hakkında konuşmak için bu fırsatı değerlendiririm.	1	2	3	4	5
41	Çocuğum uygun olmayan bir şekilde davrandığında, onun kişisel özelliklerini göz önünde bulundurarak tepki veririm.	1	2	3	4	5
42	Çocuğumun bir şeyleri benim yaptığım gibi yapmasında ısrarcı olurum.	1	2	3	4	5
43	Çocuğum en ufak bir sıkıntı karşısında üzülsün/hayal kırıklığına uğrarsa, ona her küçük şeyi sorun haline getirmemesini söylerim.	1	2	3	4	5
44	Ailemizde, etkinlikleri (örn., düğün töreni, bayram vb.) içinde bulunduğumuz kültüre özgü şekilde kutluyoruz.	1	2	3	4	5
45	Çocuğumla <u>beraber</u> yapmaktan hoşlandığımız pek çok etkinlik (örn., televizyon izlemek, yemek yapmak, spor yapmak vb.) vardır.	1	2	3	4	5
46	Çocuğum uygun şekilde davranmadığında, tepkimi onun yaptığı hataya ve durumun şartlarına göre ayarlarım.	1	2	3	4	5
47	Yapacağımız aktiviteler konusunda çocuğumun fikrini alırım.	1	2	3	4	5
48	Çocuğumun hatalı davranışına nasıl tepki vereceğime karar verirken onun ne düşündüğünü ya da ne hissettiğini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
49	Çocuğum benimle herhangi bir sorun hakkında konuşabileceğini bilir.	1	2	3	4	5
50	Çocuğum için sınırları net ve tutarlı bir şekilde nasıl koyacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
51	Çocuğumu kültürümüzün önemli gelenek ve göreneklerine (örn. düğün töreni, bayram vb.) katılmaya teşvik ederim.	1	2	3	4	5
52	Çocuğum uygun olmayan bir şekilde davrandığında ona nasıl davranması gerektiğini ve nedenlerini açıklarım.	1	2	3	4	5
53	Çocuğum herhangi bir sorun yaşadığında benden yardım istemekten çekinmez.	1	2	3	4	5

EK 6. SOSYAL YETKİNLİK VE DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME-30

Aşağıdaki ankette kişinin duygusal durumu ve davranışları ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen verilen numaralandırma sistemini göz önünde bulundurarak aşağıdaki davranışları bu kişide ne kadar sıklıkla gözlemlediğinizi işaretleyiniz. Eğer kişi anlatılan davranışı **hiçbir zaman** yapmıyorsa bir (1), **bazen** yapıyorsa iki (2), **sık sık** yapıyorsa üç (3), ve **her zaman** yapıyorsa dördü (4) işaretleyiniz.

	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Yüz ifadesinden duyguları zor anlaşılır.	1	2	3	4
2. Zor durumda olan bir yaşıtları veya tanıdığını teselli eder ya da ona yardımcı olur.	1	2	3	4
3. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir.	1	2	3	4
4. Yaptığı iş kesintiye uğradığında kızar.	1	2	3	4
5. Huysuzdur, çabuk kızıp öfkelenir.	1	2	3	4
6. Gündelik işlere yardım eder (ör: masa hazırlama, masa toplama gibi).	1	2	3	4
7. Çekingen ve ürkektir; yeni ortamlardan kaçınır.	1	2	3	4
8. Üzgün, mutsuz ya da depresiftir.	1	2	3	4
9. Grup içindeyken huzursuz veya içe dönüktür.	1	2	3	4
10. En ufak bir şeyde bağırır ya da çılgılık atar.	1	2	3	4
11. Grup içinde çalışırken zorlanmaz, rahattır.	1	2	3	4
12. Hareketsizdir, katılabileceği bir aktiviteyi uzaktan seyretmeyi tercih eder.	1	2	3	4
13. Anlaşmazlıklara çözüm yolları arar.	1	2	3	4
14. Gruptan ayrı, kendi başına olmayı tercih eder.	1	2	3	4
15. Yaşıtlarının veya tanıdıklarının görüşlerini dikkate alır.	1	2	3	4
16. Yaşıtlarına veya tanıdıklarına vurur, onları ısırır ya da tekmeler.	1	2	3	4
17. Birlikte yapılması gereken işlerde, diğer insanlarla birlikte çalışır, onlarla iş birliği yapar.	1	2	3	4
18. Yaşıtları veya tanıdıklarıyla çatışma yaşar.	1	2	3	4
19. Yorgundur.	1	2	3	4
20. Eşyalarına iyi bakar, eşyalarının kıymetini bilir.	1	2	3	4
21. Grup faaliyetleri sırasında konuşmaz ya da faaliyetlere katılmaktan kaçınır.	1	2	3	4
22. Kendinden küçüklere karşı dikkatlidir.	1	2	3	4
23. Grup içinde zor fark edilir.	1	2	3	4
24. Yaşıtlarını ve tanıdıklarını istemedikleri şeyleri yapmaya zorlar.	1	2	3	4
25. Kızdığı zaman aile bireylerine vurur ya da evdeki eşyalara zarar verir.	1	2	3	4
26. Endişeye kapılır.	1	2	3	4
27. Akla yatan açıklamalar yapıldığında uzlaşmaya yanaşır.	1	2	3	4
28. Anne veya babasının önerilerine karşı çıkar.	1	2	3	4
29. Cezalandırıldığında (örneğin herhangi bir şeyden yoksun bırakıldığında) başkaldırır, karşı koyar.	1	2	3	4
30. Kendi başarılarından memnuniyet duyar.	1	2	3	4

EK 7. SOSYAL İSTENİRLİK ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirin. Her sorunun karşısında bulunan; “1” Hiç uygun değil, “2” Uygun değil, “3” Biraz uygun, “4” Uygun, “5” Tamamen uygun anlamına gelmektedir.

1	Verdiğim kararlardan dolayı asla pişmanlık duymam.	1	2	3	4	5
2	Birinin arkasından kesinlikle kötü şeyler konuşmam.	1	2	3	4	5
3	Bana yönelik eleştirileri her zaman dikkate alırım.	1	2	3	4	5
4	Hayatımda hiç hırsızlık yapmadım.	1	2	3	4	5
5	Bir şeyi kafama koyduğumda diğer insanlar nadiren fikrimi değiştirebilir.	1	2	3	4	5
6	Kendi kaderimi yazabileceğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
7	Bana ait olmayan şeyleri asla almam.	1	2	3	4	5
8	İş veya okuldan izin almak için hasta numarası yapmam.	1	2	3	4	5
9	Verdiğim kararlara çok güvenirim.	1	2	3	4	5
10	Kesinlikle sokağa çöp atmam.	1	2	3	4	5
11	Araç kullanırken hız limitini aşmam.	1	2	3	4	5
12	Diğer insanların benim hakkımda ne düşündüğünü dikkate almam.	1	2	3	4	5
13	Kendime karşı her zaman dürüst davranırım.	1	2	3	4	5
14	Suçlu duruma düşme ihtimalim olmasa bile her zaman yasalara uyarım.	1	2	3	4	5
15	Tamamen mantıklı bir insanım.	1	2	3	4	5
16	İnsanların özel bir şeyler konuştuğunu duyarsam dinlemekten kaçınırım.	1	2	3	4	5
17	Zihnimi dağıtan bir düşünceden uzaklaşmak benim için zor değildir.	1	2	3	4	5
18	Hatalarımı kesinlikle gizlemem.	1	2	3	4	5
19	Kötü alışkanlıklarımı terk etmek bana zor gelmez.	1	2	3	4	5
20	Duygularımın yoğunlaşması düşüncelerimde önyargılı olmama neden olmaz.	1	2	3	4	5
21	Mağaza eşyalarına zarar verirsem kesinlikle bu durumu görevlilere bildiririm.	1	2	3	4	5
22	Diğer insanlar hakkında dedikodu yapmam.	1	2	3	4	5
23	İnsanlara yönelik ilk izlenimimde yanılmam.	1	2	3	4	5
24	Çok mecbur olsam bile yalan söylemem.	1	2	3	4	5
25	Hiçbir kötü alışkanlığım yoktur.	1	2	3	4	5
26	Yaptığım işlerde her zaman doğru adımlar atarım.	1	2	3	4	5
27	Asla cinsel içerikli kitap veya dergi okumam.	1	2	3	4	5
28	Kesinlikle küfür etmem.	1	2	3	4	5
29	Alışverişlerde para üstünü fazla aldığım durumlarda hemen geri veririm.	1	2	3	4	5

EK 8. SOSYALLEŞTİRME ALANI ÖZELİNDE EBEVEYN VİNYETLERİ

Karşılıklılık

1. Ayşe'nin canının çok sıkıldığını ve annesine “birlikte Legolarla oynayalım mı” dediğini düşünün ancak annesi Legolarla oynamayı çok sıkıcı buluyor. Böyle bir durumda anneye çocuğuna karşı nasıl yaklaşmasını önerirsiniz? Neden?
2. Ladin'in işten yeni gelen annesi ile saklambaç oynamayı çok istediğini ama annesinin çok yorgun olduğunu düşünün. Böyle bir durumda anneye çocuğuna karşı nasıl yaklaşmasını önerirsiniz? Neden?

Koruma

3. Dilek'in okulun ilk günü annesinden ayrılmakta zorlandığını ve onu bırakmak istemediğini düşünün. Böyle bir durumda anneye çocuğuna karşı nasıl yaklaşmasını önerirsiniz? Neden?
4. Ayşe'nin annesiyle birlikteyken sokakta önüne çıkan küçük bir köpekten korktuğunu düşünün. Böyle bir durumda anneye çocuğuna karşı nasıl yaklaşmasını önerirsiniz? Neden?

Kontrol

5. Merve'nin ertesi gün okul olduğu halde geç saate kadar uyanık kalmak için ısrar ettiğini, ancak geç uyuduğunda sabah erken kalkmakta zorlandığını düşünün. Böyle bir durumda anneye çocuğuna karşı nasıl yaklaşmasını önerirsiniz? Neden?
6. Beren'in istediği olmadığında kendini yerlere atmak, çığlık atmak, tükürmek gibi uygunsuz bir davranış sergilediğini düşünün. Böyle bir durumda anneye çocuğuna karşı nasıl yaklaşmasını önerirsiniz? Neden?

Rehberlik

7. İdil'in okuldan eve geldiğinde babasına arkadaşı Ahmet'in gözlük takmaya başladığını ve bazı çocukların Ahmet'in gözlük takmasıyla dalga geçtiğini anlattığını düşünün. Böyle bir durumda anneye çocuğuna karşı nasıl yaklaşmasını önerirsiniz? Neden?
8. Nil'in annesi ile birlikte etkinlik kitabında bir etkinlik üzerinde çalıştığını ve Nil'in bir soruyu anlamakta zorlandığını düşünün. Böyle bir durumda anneye çocuğuna karşı nasıl yaklaşmasını önerirsiniz? Neden?

Grup katılımı

9. Bugünün bayram olduğunu ve annesinin bu özel güne dair kültürel değerleri ve uygulamaları Elif'in kazanmasını istediğini düşünün. Anneye nasıl bir yol izlemesini önerirsiniz? Neden?
10. Annesinin, İrem'in şiddet içerikli TV sahnelerine ya da telefon/tablet oyunlarına maruz kalmasını istemediğini düşünün. Anneye nasıl bir yol izlemesini önerirsiniz? Neden?

EK 9. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

ANNE FORMU

Aşağıdaki soruları lütfen kendinizi düşünerek yanıtlayınız.

1. Doğum yılınız
2. Eğitim durumunuz: (Lütfen son mezun olduğunuz okulu düşünerek yanıtlayınız)
 - ☐ İlkokul
 - ☐ Ortaokul
 - ☐ Lise
 - ☐ Yüksek okul (2 yıllık)
 - ☐ Üniversite (4 yıllık)
 - ☐ Yüksek lisans
 - ☐ Doktora
3. Medeni haliniz:
 - ☐ Evli
 - ☐ Ayrılmış ya da boşanmış
 - ☐ Yeniden evlenmiş
 - ☐ Birlikte yaşıyor
 - ☐ Bekar
 - ☐ Diğer
4. Çalışıyor musunuz?
 - ☐ Evet
 - ☐ Hayır
5. Cevabınız “Evet” ise lütfen mesleğinizi belirtiniz:
6. Ailenizin aylık toplam geliri ne kadar? (Lütfen size uygun olan seçeneği aşağıda işaretleyiniz)
 - ☐ 0-1000 TL
 - ☐ 1001-3000 TL
 - ☐ 3001-5000 TL
 - ☐ 5001-7500 TL
 - ☐ 7501-10000 TL
 - ☐ 10000-15000 TL
 - ☐ 15000 TL ve üzeri
7. Herhangi fiziksel bir rahatsızlığınız var mı?
 - ☐ Evet
 - ☐ Hayır
8. Cevabınız evet ise lütfen hangisi olduğunu belirtiniz:
9. Herhangi psikolojik bir rahatsızlığınız var mı?
 - ☐ Evet
 - ☐ Hayır

10. Cevabınız evet ise lütfen hangisi olduğunu belirtiniz:

Aşağıdaki soruları lütfen 4 veya 5 yaş grubundaki çocuğunuzu düşünerek yanıtlayınız.

11. Çocuğunuzun doğum tarihi (gün/ay/yıl):

12. Çocuğunuzun cinsiyeti:

13. Soruları yanıtlarken düşünmekte olduğunuz çocuğunuzun doğum sırası nedir?

14. Çocuğunuzun fiziksel, genetik ya da psikolojik herhangi bir rahatsızlığı var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

Cevabınız evet ise lütfen belirtiniz:

15. Çocuğunuzla ilgili daha önce psikolojik destek aldınız mı (halen almakta mısınız)?

☐ Evet

☐ Hayır

16. Cevabınız evet ise lütfen belirtiniz:

17. Çocuğunuzun kardeşi var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

18. Cevabınız evet ise lütfen cinsiyetini ve doğum tarihlerini belirtiniz:

4. Kardeş

Cinsiyeti:

Doğum tarihi:

5. Kardeş

Cinsiyeti:

Doğum tarihi:

6. Kardeş

Cinsiyeti:

Doğum tarihi:

19. Siz, eşiniz ve çocuklarınız dahil evde kaç kişi yaşamaktasınız?

20. Evde sizinle yaşayan başka diğer aile bireyleri var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

21. Cevabınız evet ise lütfen kimler olduğunu belirtiniz:

22. Çocuğunuz kreş ya da anaokuluna gidiyor mu?

☐ Evet

☐ Hayır

23. Cevabınız evet ise lütfen hangisi olduğunu belirtiniz:

☐ Kreş (yarım gün)

☐ Kreş (tam gün)

☐ Anaokulu (yarım gün)

☐ Anaokulu (tam gün)

☐ Diğer (Lütfen belirtiniz)

24. Çocuğunuzla birlikte günde ortalama kaç saat vakit geçirmektesiniz?.....

25. Çocuğunuza anne ya da babası dışında sürekli bakım veren herhangi bir kimse var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

26. Cevabınız evet ise lütfen bakım verenin kim olduğunu belirtiniz:

☐ Anneanne

☐ Babaanne

☐ Bakıcı

☐ Diğer (Lütfen belirtiniz)

27. Eşiniz çocuğunuzun bakımıyla ilgilenir mi?

☐ Evet

☐ Hayır

28. Cevabınız evet ise lütfen hangi konularda ilgilendiğini ve ne kadar vakit ayırdığını belirtiniz:

.....

.....

.....

BABA FORMU

Aşağıdaki soruları lütfen kendinizi düşünerek yanıtlayınız.

1. Doğum yılınız

2. Eğitim durumunuz: (Lütfen son mezun olduğunuz okulu düşünerek yanıtlayınız)

☐ İlkokul

☐ Ortaokul

☐ Lise

☐ Yüksek okul (2 yıllık)

☐ Üniversite (4 yıllık)

☐ Yüksek lisans

☐ Doktora

3. Medeni haliniz:

☐ Evli

☐ Ayrılmış ya da boşanmış

☐ Yeniden evlenmiş

☐ Birlikte yaşıyor

☐ Bekar

☐ Diğer

4. Çalışıyor musunuz?

☐ Evet

☐ Hayır

5. Cevabınız “Evet” ise lütfen mesleğinizi belirtiniz:

6. Ailenizin aylık toplam geliri ne kadar? (Lütfen size uygun olan seçeneği aşağıda işaretleyiniz)

☐ 0-1000 TL

☐ 1001-3000 TL

☐ 3001-5000 TL

☐ 5001-7500 TL

☐ 7501-10000 TL

☐ 10000-15000 TL

☐ 15000 TL ve üzeri

7. Herhangi fiziksel bir rahatsızlığınız var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

8. Cevabınız evet ise lütfen hangisi olduğunu belirtiniz:

9. Herhangi psikolojik bir rahatsızlığınız var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

10. Cevabınız evet ise lütfen hangisi olduğunu belirtiniz:

11. Çocuğunuzla birlikte günde ortalama kaç saat vakit geçirmektesiniz?.....

12. Çocuğunuzun bakımıyla ilgilenir misiniz?

☐ Evet

☐ Hayır

13. Cevabınız evet ise lütfen hangi konularda ilgilendiğinizi ve ne kadar vakit ayırdığınızı belirtiniz:

.....
.....
.....

EK 10. DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki listede bir çocuğun duygusal durumu ile ilgili çeşitli ifadeler yer almaktadır. Verilen numaralandırma sistemini kullanarak, aşağıdaki davranışları çocuğunuzda ne sıklıkla gözlemlediğinizi lütfen işaretleyiniz.

1 – Hiçbir zaman, 2 – Bazen, 3 – Sık sık, 4 – Neredeyse her zaman

1. Neşeli bir çocuktur.	1	2	3	4
2. Duygu hali çok değişkendir (Çocuğun duygu durumunu tahmin etmek zordur çünkü neşeli ve mutluken kolayca üzgünleşebilir).	1	2	3	4
3. Yetişkinlerin arkadaşça ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3	4
4. Bir faaliyetten diğerine kolayca geçer; kızıp sinirlenmez, endişelenmez (kaygılanmaz), sıkıntı duymaz veya aşırı derecede heyecanlanmaz.	1	2	3	4
5. Üzüntüsünü veya sıkıntısını kolayca atlatabilir (örneğin, canını sıkan bir olay sonrasında uzun süre surat asmaz, endişeli veya üzgün durmaz).	1	2	3	4
6. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir (huysuzlaşır, öfkelenir).	1	2	3	4
7. Yaşıtlarının arkadaşça ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3	4
8. Öfke patlamalarına, huysuzluk nöbetlerine eğilimlidir.	1	2	3	4
9. Hoşuna giden bir şeye ulaşmak için bekleyebilir. (örneğin, şeker almak için sırasını beklemesi gerektiğinde keyfi kaçmaz veya heyecanını kontrol edebilir).	1	2	3	4
10. Başkalarının sıkıntı hissetmesinden keyif duyar (örneğin, biri incindiğinde veya ceza aldığı anda güler; başkalarıyla alay etmekten zevk alır).	1	2	3	4
11. Heyecanını kontrol edebilir (örneğin, çok hareketli oyunlarda kontrolünü kaybetmez veya uygun olmayan ortamlarda aşırı derecede heyecanlanmaz).	1	2	3	4
12. Mızdır ve yetişkinlerin eteğinin dibinden ayrılmaz.	1	2	3	4
13. Ortallığı karıştırarak çevresine zarar verebilecek enerji patlamaları ve taşkınlıklara eğilimlidir.	1	2	3	4
14. Yetişkinlerin sınır koymalarına sinirlenir.	1	2	3	4
15. Üzüldüğünü, kızıp öfkeli olduğunu, veya korktuğunu söyleyebilir.	1	2	3	4
16. Üzgün veya halsiz görünür.	1	2	3	4
17. Oyuna başkalarını katmaya çalışırken aşırı enerjik ve hareketlidir.	1	2	3	4
18. Yüzü ifadesizdir; yüz ifadesinden duyguları anlaşılmaz.	1	2	3	4
19. Yaşıtlarının arkadaşça ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumsuz karşılık verir (örneğin, kızgın bir ses tonuyla konuşabilir ya da ürkek davranabilir).	1	2	3	4
20. Düşünmeden, ani tepkiler verir.	1	2	3	4
21. Kendini başkalarının yerine koyarak onların duygularını anlar; başkaları üzgün ya da sıkıntılı olduğunda onlara ilgi gösterir.	1	2	3	4
22. Başkalarını rahatsız edecek veya etrafa zarar verebilecek kadar aşırı enerjik, hareketli davranır.	1	2	3	4
23. Yaşıtları ona saldırgan davranır ya da zorla işine	1	2	3	4

karşırsa, bu durumlarda hissedebileceği olumsuz duygularını (kızgınlık, korku, öfke, sıkıntı) uygun bir şekilde gösterir.				
24. Oyuna başkalarını katmaya çalışırken olumsuz duygular gösterir (örneğin, aşırı heyecan, kızgınlık, üzüntü).	1	2	3	4



EK 11. UYUMLU SOSYAL DAVRANIŞ ENVANTERİ

Aşağıda çocukların bazı davranışlarını anlatan cümleler sıralanmıştır. Lütfen tarif edilen her davranışı, çocuğunuzun SON ÜÇ AY içinde ne sıklıkta gösterdiğini belirtin.	Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Başkalarının duygularını, örneğin mutlu, üzgün ya da kızgın olduklarını anlar.	1	2	3	4	5
2. Diğer çocuklara karşı yardımseverdir.	1	2	3	4	5
3. İtaatkardır.	1	2	3	4	5
4. Oyun için bir öneride bulunduğunuzda, hoşnut olmadığını gösterir (örneğin; sinirlice bakar, omuz silker ve ayağını yere vurur).	1	2	3	4	5
5. Oyunlarda kurallara uyar.	1	2	3	4	5
6. Yeteri kadar ilgi görmezse sinirlenir.	1	2	3	4	5
7. Diğer çocukların sıkıntısını anlar, üzgün olduklarında onları rahatlatmaya çalışır.	1	2	3	4	5
8. Oyunlarda ya da başka faaliyetlerde sırasının gelmesini bekler.	1	2	3	4	5
9. Ne istediğini doğrudan ve açıkça söyler.	1	2	3	4	5
10. Rıcanızı/isteğinizi yerine getirir.	1	2	3	4	5
11. Diğer çocukların dikkatini kolayca kendine çekebilir.	1	2	3	4	5
12. Diğer insanlara arkadaşça ve hoş şeyler söyler.	1	2	3	4	5
13. Oyun oynayan çocuklara katılır.	1	2	3	4	5
14. Diğer çocukların faaliyetlerine katılmadan sadece onları izler.	1	2	3	4	5
15. Evin kurallarına uyar.	1	2	3	4	5
16. Hatırlatıldığı zaman ‘lütfen’ ve ‘teşekkür ederim’ der.	1	2	3	4	5
17. Diğer çocuklarla oynamak ister.	1	2	3	4	5
18. Başkalarıyla iyi geçinen bir çocuktur.	1	2	3	4	5
19. Diğer çocuklarla konuşur ve oynar.	1	2	3	4	5
20. Eşyalarını ya da oyuncaklarını paylaşır.	1	2	3	4	5
21. İnsanların yanında rahattır.	1	2	3	4	5
22. Diğer çocuklarla alay eder, onlara isim takar.	1	2	3	4	5
23. Diğer çocukların işlerine engel olur.	1	2	3	4	5
24. Genellikle yaptığı şeylerle iftihar eder.	1	2	3	4	5
25. Kavga etmeden ya da üzülmeden değişiklikleri kabul eder.	1	2	3	4	5
26. Diğer çocuklara zorbalık yapar (örneğin, onlara vurur, kötü sözler söyler).	1	2	3	4	5
27. Pek çok değişik şeye ilgi duyar.	1	2	3	4	5
28. Bir şeyi istediği miktarda alamamak onu endişelendirir.	1	2	3	4	5
29. Çevresine hükmeder; her şey kendi bildiği gibi olsun ister.	1	2	3	4	5
30. Sohbet etmekten hoşlanır.	1	2	3	4	5

EK 12. OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLAR ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerin çocuğunuza ne kadar uyduğunu lütfen gösteriniz. Çocuğunuzun bu davranışları ne sıklıkla yaptığını göstermek için, 1'den 7'ye kadar olan sayıları kullanınız. Lütfen sorulara doğru cevaplar veriniz ve her soruyu cevaplayınız.

1 – Hiçbir Zaman

2 – Seyrek

3 – Çok Sık Değil

4 – Yarı Yarıya

5 – Sıkça

6 – Çok Sık

7 – Her Zaman

1. Ortallığı toplar.	1	2	3	4	5	6	7
2. Başka bir çocuğa, bir şeyin nasıl yapılacağını gösterir.	1	2	3	4	5	6	7
3. Bir iş üzerinde çalışırken (bulmaca parçası tamamlamak gibi), başka bir çocukla iş birliği yapar.	1	2	3	4	5	6	7
4. Başka bir çocuk kendi kendini yaralarsa, onu teselli eder.	1	2	3	4	5	6	7
5. Gergin ve endişeli olan başka bir çocuğa oyuncağını veya sevdiği başka bir şeyi vermeyi kabul eder.	1	2	3	4	5	6	7
6. O an oynamakta olduğu şeyi başka bir çocuğa verir.	1	2	3	4	5	6	7
7. Oynamakta olduğu oyuncağı ya da başka bir şeyi paylaşmayı kabul eder.	1	2	3	4	5	6	7
8. Başka bir çocuğa yapamadığı ya da fazladan yardım gerektiren bir şey için yardım eder.	1	2	3	4	5	6	7
9. Endişeli ya da yardıma ihtiyacı olan bir çocuğa yardım etmek için sizi veya başka bir çocuğu çağırır.	1	2	3	4	5	6	7
10. Pek çok oyuncağı ya da birden fazla çocuğun oynayabileceği kadar oyuncağı varsa, başka çocukların da onlarla oynamasına izin verir.	1	2	3	4	5	6	7
11. İsteddiği oyuncak başka bir çocukta varsa, kendi oyuncağını onunkıyla	1	2	3	4	5	6	7

değiş tokuş eder.							
12. Başka bir çocukla veya sizle iş birliği yapar.	1	2	3	4	5	6	7
13. Başka bir çocukla oyun veya oyuncasını paylaşır.	1	2	3	4	5	6	7
14. Başka bir çocuk üzgün, mutsuz veya korkmuş ise, onu teselli eder.	1	2	3	4	5	6	7
15. Size etrafı toplamada yardım eder.	1	2	3	4	5	6	7
16. Üzüntülü bir çocuğu ya da yetişğine sarılır veya onu öper.	1	2	3	4	5	6	7
17. Yiyeceğini paylaşır.	1	2	3	4	5	6	7
18. Üzüntülü bir çocuğu ya da yetişkini teselli etmek için bir şeyler söyler.	1	2	3	4	5	6	7
19. Dökülmüş bir içeceği veya düşen bir şeyi temizlemek için başka bir çocuğa ya da yetişğine yardım eder.	1	2	3	4	5	6	7

EK 13. OKULA HAZIR OLMA ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki cümleler okul öncesi yaşındaki çocuklar için doğru ya da yanlış olabilir. Lütfen her cümle için, kendi çocuğunuz için ne kadar doğru ya da ne kadar yanlış olduğunu belirtiniz.	Çok Doğru	Doğru	Emin Değilim	Yanlış	Tamamen Yanlış
1. Çocuğum kendi adını yazmak için çaba gösterir.	1	2	3	4	5
2. Çocuğum elinde iki bisküvi varken eline bir tane daha aldığıında üç tane olduğunu bilir.	1	2	3	4	5
3. Çocuğum hangi televizyon programını seyretmek istediğini söyler.	1	2	3	4	5
4. Çocuğum isminin ilk harfini yazabilir.	1	2	3	4	5
5. Çocuğum ona sorulduğunda bir şeyin hangi renk olduğunu söyler.	1	2	3	4	5
6. Çocuğum bir yeri ağrıdığıında derdini anlatır.	1	2	3	4	5
7. Çocuğum tuvaleti nasıl kullanacağını bilir (sifon çekmek, kapağı kapatmak gibi)	1	2	3	4	5
8. Çocuğum plastik şişeden su içebilir.	1	2	3	4	5
9. Çocuğum yeni öğrendiği kelimeleri konuşurken kullanır.	1	2	3	4	5
10. Çocuğum kitapların ne anlattığını merak eder.	1	2	3	4	5
11. Çocuğum bir yerde ismi yazılıysa onu okuyabilir.	1	2	3	4	5
12. Çocuğum elindeki bisküvileri sayabilir.	1	2	3	4	5
13. Çocuğum kitapların sadece resimleriyle ilgilenir.	1	2	3	4	5
14. Çocuğum şeker, kurabiye gibi şeyleri birkaç kişiye eşit olarak	1	2	3	4	5
15. Çocuğum ona yeni şeyler öğretirken çabuk sıkılır.	1	2	3	4	5