



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARINA ETKİN SINIR
KOYMAYA YÖNELİK ANNE EĞİTİM PROGRAMININ
ANNELERİN SINIR KOYMA DAVRANIŞI VE ANNE
ÇOCUK İLİŞKİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Yasemin YILMAZER

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN**

**ANKARA
2020**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUĞUN DAVRANIŞLARINA ETKİN SINIR
KOYMAYA YÖNELİK ANNE EĞİTİM PROGRAMININ
ANNELERİN SINIR KOYMA DAVRANIŞI VE ANNE
ÇOCUK İLİŞKİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Yasemin YILMAZER

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN**

**ANKARA
2020**

ETİK BEYAN

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Doktora tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi” başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Yasemin YILMAZER

Tarih: 17.09.2020

İmza

KABUL VE ONAY

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalında
Yasemin YILMAZER tarafından hazırlanan
“Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının
Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi”adlı tez
çalışması aşağıdaki jüri tarafından DOKTORA TEZİ olarak OYBİRLİĞİ/ OY
ÇOKLUĞU ile kabul/red edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi:

Prof. Dr. Adalet KANDIR
Gazi Üniversitesi
Jüri Başkanı

Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN
Ankara Üniversitesi
(Danışman)

Prof. Dr. Gülen BARAN
Ankara Üniversitesi
Üye

Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU
Trakya Üniversitesi
Üye

Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI
Ankara Üniversitesi
Üye

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet AKAN
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İÇİNDEKİLER

Etik ve Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
Önsöz	vi
Simgeler ve Kısaltmalar	vii
Şekiller	ix
Çizelgeler	x
1. GİRİŞ	1
1.1 Okul Öncesi Dönemde Gelişim Özellikleri	4
1.2 Etkin Sınır Koyma Tanımı ve Önemi	13
1.3 Etkin Sınır Koymayı Etkileyen Etmenler	19
1.3.1 Çocuğa İlişkin Etmenler	20
1.3.2 Aileye İlişkin Etmenler	23
1.3.3 Kültüre İlişkin Etmenler	30
1.4 Kuramların Etkin Sınır Koyma Açısından İncelenmesi	34
1.4.1 Bilişsel Gelişim Kuramı	34
1.4.2 Sosyal Öğrenme Kuramı	36
1.4.3 Kişilik Gelişim Kuramları	38
1.4.4 Ekolojik Kuram	40
1.5 Etkin Sınır Koyma Sorununun Belirlenmesi	43
1.6 Etkin Sınır Koyma Becerilerinin Desteklenmesi	45
1.7 Kaynak Özetleri	49
1.8 Araştırmanın Amacı ve Önemi	55
1.9 Araştırmanın Sınırlılıkları	56
2. GEREÇ VE YÖNTEM	58
2.1 Araştırmanın Deseni	58
2.2 Araştırmanın Çalışma Grubu	59
2.3 Veri Toplama Araçları	64
2.3.1 Genel Bilgi Formu	64
2.3.2 Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği	65
2.3.3 Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği	65
2.3.3.1 Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	70
2.4 Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı	77
2.5 Veri Toplama Süreci	85
2.5.1 Ön Testlerin Uygulanması	86
2.5.2 Eğitim Programının Uygulanması	87
2.5.3 Son Testlerin Uygulanması	87
2.5.4 Kalıcılık Testinin Uygulanması	88
2.6 Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi	88

3. BULGULAR	93
4. TARTIŞMA	107
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	118
ÖZET	121
SUMMARY	122
KAYNAKLAR	123
EKLER	
Ek 1. Etik Kurul İzni	139
Ek 2. TUEK Kararı	140
Ek 3. Aydınlatılmış Onam Formları	141
Ek 4. Genel Bilgi Formu	147
Ek 5. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Kullanım İzin Belgesi	149
Ek 6. Uzman Görüş Formu	151
Ek 7. Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Madde Örnekleri	152
Ek 8. Oturum Örneği	153
Ek 9. Eğitim Görselleri	157
ÖZGEÇMİŞ	161

ÖNSÖZ

Bu çalışma, çocuklarındaki istenmedik davranışlar karşısında etkin sınır koyma güclüğü yaşayan annelerin uygun ve etkin sınır koyma becerilerini kullanabilmeleri ve anne-çocuk ilişkilerini olumlu yönde geliştirebilmelerini sağlamak amacıyla yapılmıştır.

Çalışmanın neticelenmesinde ve doktora sürecimin her aşamasında vermiş olduğu sonsuz destek için değerli danışmanım, Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN'a, tez izleme komitemde yer alan değerli görüşleriyle çalışmamı zenginleştiren Prof. Dr. Adalet KANDIR ve Prof. Dr. Gülen BARAN'a, istatistik çalışmalarımın gerçekleştirilmesinde destek veren Prof Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK ve Arş. Gör. Merve YILDIRIM SEHERYELİ'ne, araştırmanın psikiyatri kliniğinde yapılmasına izin veren ve araştırmanın her aşamasında desteğini hiç esirgemeyen Prof. Dr. Özden Şükran ÜNERİ'ye minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca doktora serüvenimin farklı noktalarında verdikleri manevi destek için sevgili meslektaşlarım Sevilay YILDIZ AKKUŞ, Sıla DOKUZ SAYINER, Serpil ÖZKOÇ EROL, Gözde KÖSE, Meltem ILICA ve Psikolog Kübra KARATAY SARICI'ya sonsuz teşekkür ediyorum.

Çalışma sürecinde en çok onlardan çaldığım zaman nedeniyle yaşadığım tüm vicdan azabına karşılık, yaşlarındaki fazlasıyla olgunlukla beni destekleyen canım yavrularım Arda ve Ada'ya ve sevgili eşim Özgür'e, hep yanımda oldukları için minnettarım.

SİMGELER VE KISALTMALAR

AAP	The American Academy of Pediatrics
AÇEP	Anne Çocuk Eğitim Programı
APA	The American Psychological Association
BADEP	Baba Destek Programı
CBCL	Child Behavior Checklist
CDC	Center for Disease Control and Prevention
CPRS	Child Parent Relationship Scale
ÇAİÖ	Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği
ÇESK-AEP	Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı
DSM-5	The Diagnostik and Statistical Manual of Mental Disorders
EKDDÖ	Ebeveyn Kendi Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği
EÇİE	Ebeveyn Çocuk İlişkisi Envanteri
ESKDÖ	Ebeveynler için Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği
ICD 10	International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems
KGO	Kapsam Geçerlilik Oranı
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin testi
OVÇEP	Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı
PA	Paralel analiz
PCRI	Parents-Children Relationship Inventory
SDQ	Strenghts and Difficulties Questionnaire
TAYA	Türkiye Aile Yapısı Araştırması

TBA	Temel Bileşenler Analizi
TDK	Türk Dil Kurumu
TUEK	Tıpta Uzmanlık Eğitim Kurulu



ŞEKİLLER

Şekil 2.1. Temel Bileşenler Analizi İle Elde Edilen Yamaç Birikinti Grafiği	71
Şekil 3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Örseleyici Yaklaşım Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi	99
Şekil 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Açıklayıcı Yaklaşım Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi	99
Şekil 3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Önleyici Yaklaşım Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi	100
Şekil 3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Ödün Verici Yaklaşım Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi	101
Şekil 3.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Çatışma Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi	105
Şekil 3.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Olumlu İlişki Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi	105

ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Araştırmada Kullanılan Öntest-Sontest -Kalıcılık Testi Kontrol Gruplu Deneysel Desen	58
Çizelge 2.2. Araştırmaya Dahil Edilen Annelerin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları	61
Çizelge 2.3. Araştırmaya Dahil Edilen Annelerin Çocuklarının Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları	62
Çizelge 2.4. Araştırmaya Dahil Edilen Çocuklarda Görülen İstenmedik Davranışların Yüzde ve Frekans Dağılımları	63
Çizelge 2.5. Ölçek Geliştirme Çalışmasına Dahil Edilen Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	69
Çizelge 2.6. Ebeveynler İçin Sınır Koyma Davranışı Ölçeğinin Faktör Deseni	73
Çizelge 2.7. ESKDÖ Alt Boyutlara İlişkin Betimsel İstatistikler ve Korelasyonlar	74
Çizelge 2.8. Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları	75
Çizelge 2.9. Programın Amaç ve Kazanımları	80
Çizelge 2.10. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Normallik Analizi Sonuçları	89
Çizelge 2.11. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuk- Anababa İlişki Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Normallik Analizi Sonuçları	91
Çizelge 3.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	94
Çizelge 3.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	95
Çizelge 3.3. Deney Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	96

Çizelge 3.4. Deney Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	97
Çizelge 3.5. Kontrol Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	98
Çizelge 3.6. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	101
Çizelge 3.7. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	102
Çizelge 3.8. Deney Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	103
Çizelge 3.9. Deney Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	103
Çizelge 3.10. Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	104

1. GİRİŞ

Doğumdan itibaren kurulacak sağlıklı bir ebeveyn çocuk ilişkisi, bireyin bebeklikten yetişkinliğe kadar olan tüm sosyal ilişkilerini etkilemektedir. Ebeveyn çocuk ilişkisinin temeli ise bebeklik döneminde kurulacak olan sağlıklı bağlanma ile atılır. Sağlıklı bağlanma ile bebek ile ebeveyn arasında duygusal olarak olumlu ve karşılıklı doyum sağlayan bir ilişkinin kurulduğu görülmektedir (Gander ve Gardiner, 2015). Özellikle yaşamın ilk yıllarında ebeveyn ile oluşan bağ çocuğun ergenlik, yetişkinlik dönemlerindeki benlik oluşumu ve sosyal ilişkilerini de etkilemektedir. Çocukların ebeveynleri ile kuracakları başarılı ilişki, koşulsuz sevgi ve güven bağının onların gelecekteki hayatlarının temelini oluşturduğu, sağlıklı ebeveyn çocuk ilişkisi ile yetişen çocukların, aile içinde anlaşıldığını ve kabul gördüğünü hissederek daha özerk, kendine güvenli bireyler olarak yetiştikleri bilinmektedir (Tezel Şahin, 2014). Aile içinde sıcak ve destekleyici bir ortam yaratan ebeveynlerin, çocuklarına kardeşleriyle ve ebeveynleriyle daha doyurucu ilişkiler kurmaları için cesaret verdikleri bilinmektedir. Bu ilişkinin temelinde ebeveynlerin çocukları ile açık ve etkili iletişim kurdukları görülmektedir. Etkili iletişimin kurulduğu ailelerde, aile bireylerinin birbirleri ile duygularını paylaştığı, birbirlerine zaman ayırdıkları, birbirlerine değer verip birbirlerini olduğu gibi kabul ettikleri bilinmektedir. (Köksal Akyol, 2003).

Anne ile çocuk arasında başarılı bir ilişki kurabilmesi için annenin çocuğunun gelişimsel özelliklerini iyi bilmesi, onu ayrı bir birey olarak kabul edip kişiliğine ve benliğine saygı göstermesi, tutarlı ve kararlı tutumlar sergilemesi, çocuktan istenilen uygun davranışları öncelikle kendisinin sergilemesi, çocuktan yaşı ve yeteneklerini uygun beklentilerde bulunulması son olarak da çocuğa ihtiyacı olan ilgi, sevgi ve desteği sağlaması gerekmektedir (Yavuzer, 2005).

Çocukların etrafındakilerine güven, sıcaklık, yakınlık, empati ve bağlılık duymayı öğrenebilmesinin başında ebeveyn ile çocuk arasında kurulan sağlıklı bir ilişki ve çocuğa etkin sınır koyma gelmektedir (Bezeltan ve Grenspan, 2006).

Gelişimsel süreçler açısından bakıldığında okul öncesi yılları dil ve motor becerilerdeki hızlı ilerleme ile çocukların bağımsızlaşma ve bireyselleşme yani özerkleşme dönemi olduğu görülmektedir (Arman, 2012; Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005). Gelişen hareket ve konuşma becerilerine paralel olarak da çocuğun kendi varlığını kabul ettirmek ve bağımsızlığını kazanmak amacıyla yapmış olduğu inatlaşmalar, dönemin beklenen ve normal bir özeliğidir (Gander ve Gardiner, 2015; Sargın, 2001). Ancak bu özellikler zaman zaman istenmedik davranışlara ve ardından inatlaşmalara dönüşebilmektedir. Bu inatlaşmaların başlaması ile ebeveynler ve çocuklar arasında çatışmalar başlamaktadır. Bu çatışmalar neticesinde ebeveynlerin çocuklarını büyütürken yaşadıkları en önemli problemlerden biri, çocuklarının istenmeyen davranışları karşısında etkin sınır koyamamalarıdır. Aileler öfke nöbetleri, inatlaşmalar ve istenilmeyen davranışlar karşısında ne yapacaklarını bilemedikleri için çaresizlik duygusunu yaşamakta (Arman, 2012), bu durum da anne babalık sürecini zorlaştırarak ebeveyn çocuk ilişkisini de bozmaktadır. Çocuklarda sağlıklı bir kişilik gelişiminin oluşabilmesi ve anne baba ile çocuk arasında sağlıklı bir ilişkinin kurulabilmesi için anne babaların uygun ebeveynlik yaklaşımları ile çocuklarına etkin sınır koyma yöntemlerini bilmeleri ve bu yöntemleri kararlı bir şekilde uygulamaları gerekmektedir.

Etkin sınır koyma, ebeveynlerin çocuklarına istenilen davranışla ilgili kural ve beklentilerini öğretmek için kullandıkları süreci ifade eder. Etkin sınır koyma çocuklarda istenilmeyen davranışları önleme ve aile kurallarını en net ve anlaşılır şekilde çocuğa öğretme aşamasında ihtiyaç duyulan yöntemler bütünüdür (Mackenzie, 2000).

Aslında evrensel olan etkin sınır koyma yöntemleri ile ebeveynler sakin ve tutarlı davranıp, çocukla güç savaşına girmeden, kendi kızgınlıklarının farkına varıp, duygularını uygun şekilde ifade ederek inatçı ve istenilmeyen davranışlara sahip çocukla baş edebilmektedir (Arman, 2012).

Etkin sınır koyma ile ebeveynler çocuklarına otokontrolü öğrettikleri gibi (Jonston ve ark. 1987), ebeveyn çocuk arasında iş birliği yapmayı ve zorlu olaylara mücadele etme becerisini kazanmayı da öğretmektedir (Siegel ve Bryson 2018).

Aileler tarafından çocuklara uygulanan etkin sınır koyma yöntemlerinin, bebeklik döneminden itibaren başlaması gerekmektedir. Bu dönemde ailelere verilecek olan bilgi destek ileride çocuklarının bedensel ve duygusal açıdan örselenmesine engel olmaktadır (Ertem ve Gök, 2005). Yapılan araştırmalar istenmedik davranışlar karşısında erken dönemde çocuklara etkin sınır konulmadığı takdirde, ergenlik dönemine gelen çocuklarda duygusal ve davranışsal sorunlar, suç karışma, suç işleme, okuldan kaçma, erken ve tehlikeli cinsel deneyimler, aile ilişkilerinde bozulma ve aile yaşam kalitesinde düşme ve hatta sağlıksız yaşantılar ve strese bağlı sağlık problemlerinde artışa neden olabilmektedir (Beg ve ark., 2007; Blanchard ve ark. 2006; Özmert 2006; Offord, 1987). Amerikan Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezleri tarafından yapılan incelemede 4-17 yaş arasındaki çocuklarda yaş grubu büyüdükçe duygusal ve davranışsal sorunlardaki görülme oranının da arttığı tespit edilmiştir (Beg ve ark, 2007).

Ebeveynlerin çocuklarına yönelik etkin sınır koyma becerilerini ve bunun paralelinde ebeveyn çocuk ilişkisini etkileyen etmelere bakıldığında; çocuğa yönelik etmenler (yaş, cinsiyet, gelişim özelliği vb) aileye ilişkin etmenler (ebeveynlik tutumları, ailenin yapısı, ebeveynlerin öğrenim düzeyi, ebeveynlerin yaşları, çocuk sayısı vb) ve kültüre özgü etmenler karşımıza çıkmaktadır (Gürsoy ve Coşkun, 2006; Tahiroğlu ve ark., 2009 ve Tezel Şahin, 2014).

Okul öncesi yıllarda istenmedik davranışlara yaş özellikleri açısından bakıldığında en yoğun 3-4 yaşta (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010; Kızılışık Kartal, 2014), cinsiyet açısından bakıldığında ise erkeklerde (Seven, 2007; Özbey, 2010; Taner Derman ve Başal, 2013) kızlara oranla daha sık görüldüğünü gösteren araştırmalar mevcuttur. İstenmedik davranışlar karşısında çekirdek aile yapısında bağırma daha sık kullanılırken, geniş aile yapısında ise dayak kullanımının oranı anlamlı bir şekilde fazla olduğu Tahiroğlu ve ark. (2009) tarafından tespit edilmiştir.

Güler ve ark. (2002) ise ailenin çocuk sayısı arttıkça annenin istenmedik davranışlar karşısında çocuğuna fiziksel istismar uygulamasının da arttığını tespit etmişlerdir.

Klinik uygulamalarda sınır koyma sıklıkla kullanılan bir terim olmasına rağmen özellikle sınır koyma sorunun belirlenmesine yönelik kriterler net değildir (Henry,2010). Bu konuda yurt dışında yapılmış ve klinik ortamda gözleme dayalı birkaç değerlendirme aracı bulunmaktadır (Higgins, 2008; LeCuyer, 2000). Ancak bu araçların klinik ortamda kullanımı zaman ve kaynak yönetimi açısından oldukça zorlayıcı olmaktadır. Oysa çocuk ve ergen psikiyatri kliniklerine yapılan başvurularda sınır koyma problemi üst sıralarda yer almaktadır (Sevgen ve Altun, 2017; Uğur ve ark, 2019).

Yapılan bu araştırma ile öncelikle ebeveynlerin etkin sınır koyma davranışını tespit edebilecek bir araç geliştirilmesi ve uygulanmış olan çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programı sonucunda, annelerin etkin sınır koyma davranışı ve anne çocuk ilişkisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bahsedilen amaç doğrultusunda; annelerin çocuklarına uygulayabilecekleri etkin sınır koyma becerilerini kazanmalarını sağlamak, sağlıklı kişilik gelişimi açısından etkin sınır koyma gerekliliğine dikkat çekmek, araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda alanda çalışan uzmanlara çeşitli öneriler sunmak hedeflenmektedir.

1.1 Okul Öncesi Dönemde Gelişim Özellikleri

Okul öncesi dönem, büyüme ve olgunlaşma açısından, gelişimsel özelliklerin belirgin bir şekilde ortaya konulduğu, hızlı değişimlerin yaşandığı kritik bir dönemdir (Atay ve Şahin, 2003; Yaşar, 2015). Büyümeyle birlikte dengede ve bedende meydana gelen değişiklikler hareket becerilerini arttırırken, bilişsel ve dil gelişimindeki ilerlemeler sosyalleşmeyi peşi sıra getirmektedir (Yaşar, 2015). Birbiriyle ilişkili olan tüm bu gelişimsel özelliklerin en iyi şekilde takip edilebilmesi ve becerilerin daha ileriye taşınabilmesi için çocukla çalışan klinisyenler tarafından gelişimsel kilometre taşlarının farkında olunması gerekmektedir (Scharf ve ark, 2016). Bu bölümde okul

öncesi döneme ait bilişsel, dil, sosyal duygusal ve motor becerilerdeki gelişimsel kilometre taşlarına yer verilmiştir.

Piaget'e göre okul öncesi dönem bilişsel gelişimde bir geçiş dönemidir. Bu dönemdeki çocukların bilişsel gelişim özelliklerini anlamının yolu, düşünce sistemlerini anlamaktan geçmektedir (Bruce ve Meggit, 2005). Bu dönemde çocuklar, bebeklik dönemine özgü somut düşünce süreçlerini aşama aşama geride bırakmaya başlarlar (Trawick-Swith, 2013). Ancak henüz mantık yürütemezler ve yetişkinlerden farklı bir bilişsel yapıya sahiptirler (Atay ve Şahin, 2003).

Piaget'nin bilişsel gelişim evrelerine göre okul öncesi yılları işlem öncesi dönemin sezgisel aşmasına denk gelmektedir. Sezgisel aşamada, işlem öncesi dönemin bir önceki aşaması olan, sembolik işlemler aşamasında başlayan benmerkezci düşünce devam etmektedir. Benmerkezci düşünce, dönemin en önemli özelliklerinden biridir. Bu düşünce şeklinin etkisi ile çocuk, kendi bildiği, gördüğü, düşündüğü her şeyin herkes tarafından bilindiğini, görüldüğünü, düşünüldüğünü zannetmektedir (Atay ve Şahin, 2003; Santrock, 2018). Benmerkezcilik, düşüncenin yanı sıra davranışlara da yansımaktadır. Benmerkezci düşüncenin davranışa yansımalarının en net şekilde görüldüğü alanlardan biri, bu yaş grubunun çocukların oyunlarıdır. Bu durumu, okul öncesi çocuklarının bir arada olmalarına rağmen, oynadıkları paralel oyunlarında, ortak monolog sırasında tamamen farklı konulardan konuşmalarında, birbirlerinin söylediklerine ilgisiz davranmalarında, hatta aldırma gözlemlerinde gözlemlenebilir (Gander ve Gardiner, 2015).

Oyun açısından bir diğer önemli özellik de sembolik oyunun kullanılmasıdır. Piaget sembolik oyun ile çocukların yeni kazandıkları temsili şemaları uygulayarak güçlendirdiklerine inanmıştır. 2 yaş civarında gerçek nesnelerin kullanımıyla başlayan sembolik oyun, 2 yaştan sonra yerini gerçekçi olmayan nesnelerin kullanımına bırakmaya başlar. Bu oyunlar başlangıçta daha çok kendine yönelik iken, ilerleyen yıllarda benmerkezcilikten uzaklaşır. Zamanla bu oyunların başkalarıyla birlikte oynanması ile sosyo-dramatik oyunlar görülmeye başlanır ve erken çocuklukta oyunların karmaşıklığı hızla artar (Berk, 2015). Sosyo-dramatik oyunda en az iki

çocuk birlikte rol alırken, aynı zamanda yetişkin davranışları da taklit edilmektedir (Bruce ve Meggit, 2005). Taklit edilen davranışlar gerçek yaşam olaylarını içermektedir. Bu taklitlerin tekrarı ile gerçekleşen sosyo-dramatik oyun, çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerine önemli ölçüde katkıda bulunur (Christie, 1982). Birçok çalışma, sembolik oyunların uzun süreli dikkat, bellek, mantıksal akıl yürütme, dil, hayal gücü, yaratıcılık okuma yazma becerileri, duyguları anlama ve kişinin kendi düşüncesini yansıtmaya gibi zihinsel becerileri güçlendirdiğini göstermiştir. (Berk, 2013; Berk, 2015).

İşlem öncesi dönemde görülen bilişsel özelliklerden bir diğeri de animizmdir. Cansız nesnelerin canlı olarak algılanması şeklinde görülen bu özellik nedeniyle çocuklar, insana özgü olan durumlar ile insana özgü olmayan durumların uygunluğunu ayırt etmekte güçlük yaşamaktadırlar (Köksal Akyol, 2013a; Santrock, 2018). Animizm, yaşam ve bilincin belirli cansız nesnelere atfedilmesi anlamına gelmektedir. Bu iki hayali bakış açısı, "nesnelere atfedilen bilinç" ve "yaşam" kavramı, Piaget tarafından ayrı ayrı ele alınmıştır. Bir çocuğun bir nesnenin bilinçli olduğuna inanıp inanmaması ve nesnenin yaşam belirtileri gösterdiğini düşünüyor olup olmadığı, çocuğun neden böyle düşündüğünü sorarak belirlenir (Klingensmith, 1953). Piaget, animistik düşüncenin değişimini dört aşamada tanımlamıştır. Birinci aşamada çocuklar, kırık ya da hasarlı olmayan her nesnenin canlı olduğunu, ikinci aşamada hareket eden her nesnenin canlı olduğunu, üçüncü aşamada herhangi bir dış kuvvet olmadan kendiliğinden hareket eden nesnelerin canlı olduğunu düşündüklerini, artık son aşamaya geldiklerinde sadece insan, hayvan ve bitkilerin canlı olduğunu öğrendiklerini belirtmiştir (Russel, 1940). İşlem öncesi dönemde olan okul öncesi çocukları, birinci aşamadaki animistik düşünce özelliklerini taşımaktadır (McDonald ve Stuart-Hamilton, 2000).

Dil gelişimi özellikleri açısından okul öncesi yılları incelendiğinde, bebeklikten erken çocukluğa doğru şaşırtıcı bir hızla ilerlediği görülmektedir. İlk doğduğunda bir bebek sadece refleksif tepkiler verirken, üç yıl içerisinde neredeyse yetişkin gibi konuşma düzeyine ulaşmaktadır (Howard ve ark, 2011) Chomsky, bebeklerin öğrenme, konuşma ve dinlemeye yatkın olarak doğduklarını, genetik olarak bu

donanımına sahip olduklarını ve öğrenmenin de yakın çevreleri ile girdikleri iletişim sayesinde gerçekleştiğini söylemiştir (Akt. Bruce ve Meggit, 2005). Bunun sonucu olarak okul öncesi yıllarda dilin temellerini, resmi talimat veya açık geri bildirim olmadan zahmetsizce edinirler. Bu sayede, binlerce kelimelik bir kelime dağarcığına sahip olup, karmaşık gramer özellikleri taşıyan cümleler kurarak, sosyal konuşma kurallarını gözlemleyerek dil becerilerini geliştirip, bunu okuma yazma becerilerinin gelişimine kadar taşırlar (Feldman, 2019).

Bu dönemin en önemli özelliklerinden biri gramer kurallarına uygun konuşmanın ön planda olmasıdır. Konuşmanın başlangıcının ilk aşamalarında kullanılan telgrafik konuşmadan uzaklaşmaktadır (Yapıcı, 2004). Genel olarak bakıldığında erken çocuklukta dil gelişimindeki ilerlemeler hem semantik hem de sentaktik gelişmeyi içermektedir. Bunun paralelinde de sözcük bilgisi artmaktadır (Gander ve Gardiner, 2015). Çocuklar üç dört yaşına geldiklerinde anadillerinin temel yapılarını öğrenirler, duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade ederek ilişkilerini bu doğrultuda düzenleyebilirler (Bıçakçı ve Aral 2013).

Dil gelişimi açısından bir diğer önemli özellik ise çocuğun dilin simgesel işlevini anlamaya başladığında görülen benmerkezci konuşmadır. Genellikle iki buçuk üç yaş civarında görülen benmerkezci konuşmada, çocuk kendine dönük açıklamalarla dili, problem çözmede yol gösterici olarak kullanır. Diğer bir deyişle, kendine bir şeyi nasıl yapması gerektiğini söyler. Çocuk, henüz başkalarının bakış açısından haberdar olamaması ve sadece kendi düşünce ve bakışının farkında olması nedeniyle bu konuşma iletişimseldir (Bee ve Boyd, 2009; Bıçakçı ve Aral 2013; Yapıcı, 2004). Piaget benmerkezci konuşmanın işlem öncesi dönem sonlarına doğru ortadan kalktığını savunurken, Vygotsky ise çocuğun bilişsel gelişimin son evresi olan içeriye büyüme dönemine girdiği 6 ya da 7 yaşlarına dek devam ettiğini ve çocuğun benmerkezci konuşmayı içselleştirdiğini söylemiştir (Bee ve Boyd, 2009).

Bu dönemlerde görülen özelliklerden biri de çocukların duygularını ya da olayları anlatmak istediklerinde uygun kelimeyi bulamadıkları durumlarda, önceki deneyimlerinden yararlanarak “ihtiyacım gerekiyor” gibi yeni sözcükler üretmeleridir.

Genellikle üç dört yaş civarında görülen bu özellik yetişkin konuşmasından uzak olmakla birlikte iletişim kurmak için dili kullanma çabası açısından önemlidir (Temel ve ark., 2014). Çünkü çocuklarda her geçen gün artan iletişim becerileri bilişsel yeteneğin gelişimi üzerine kurulmuştur (Gander ve Gardiner, 2015).

Sözcük dağarcığına katılan yeni kelimeler ve artan bilişsel becerilerle birlikte çocukta soru sorma oranı da artar. Bu durum genellikle çok fazla konuşma olarak gözlemlenir (Atay ve Şahin, 2003; Bıçakçı ve Aral 2013). Bu iletişim yeteneği, okul öncesi çocuğun toplumsal gelişimine de katkıda bulunur (Atay ve Şahin, 2003; Gander ve Gardiner, 2015).

Okul öncesi dönemde yaşlara göre dil gelişimi özelliklerine bakıldığında üç yaş civarında çocukların yeni öğrendikleri kelimeleri sürekli tekrarlama eğiliminde oldukları (Yapıcı, 2004), üç dört yaşta nesnelerin isimlerinin yanı sıra kategorilerine göre adlandırmaya başladıkları ve karmaşık yönergeleri izleme becerisinin arttığı (Wilks ve ark., 2010), dört yaşta neden-sonuç, zaman, şart, yer ilişkileri bulunan bileşik anlamları tek cümlede kullanabildikleri, 5 yaşta ise olayları oluş sırasına göre anlatabildikleri, (Bayhan ve Artan, 2004), altı yaşta konuşma dilinin kullanımı ve anlaşılabilirliği açısından yetişkin konuşmasına benzer olup ortalama 2000-2500 civarında bir kelime hazinesine sahip olabildikleri görülmektedir (Bıçakçı ve Aral 2013). Erken okuryazarlık becerilerinin göstergesi olarak ise çocuklar 6 yaşa geldiklerinde, çevresinde görmüş olduğu yazıların ses-sembol ilişkilerini kurmaya başlamaktadırlar (Akoğlu, 2015).

Cinsiyet açısından dil gelişimi özellikleri incelendiğinde, kız çocukların erkek çocuklara göre dilde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Bıçakçı ve Aral 2013). Bunun nedeni olarak birçok çalışmada cinsiyet hormonları ile gelişimsel sonuçlar arasındaki ilişki açıkça ortaya konulmuş, ayrıca cinsiyetler arasında konuşma ve dil kullanımı beyin bölgelerinde anatomik, histolojik ve beyin aktivasyon farklılıkları da belgelenmiştir. Bunun sonucunda, kadın beyninin işlevsel organizasyonunun, erkeklere göre iletişim ve dil sisteminin edinilmesinde doğal bir avantaj sağladığı görülmektedir. Bunun yanı sıra başta iletişim, konuşma ve dil becerilerini etkileyen

hemen hemen tüm gelişimsel bozukluklar erkek çocuklarda daha sıktır. Konuşma gecikmelerinin ve problemlerinin 2-6 yaşta erkeklerde genel popülasyondan 1,2-2,4 kat arasında arttığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Adani ve Cepanec, 2019).

Dil gelişiminin erken çocukluk döneminde desteklenmesine yönelik birçok çalışma, çocuklara sunulan güçlü ve zengin bir dil-bilim ortamının dil gelişimi için kritik olduğunu göstermiştir. Bu doğrultuda çocukların anaokuluna başlayana kadar, içerisinde olduğu sosyo-ekonomik grubun iletişim özelliklerine göre duyduğu ya da maruz kaldığı kelime sayısı arasındaki farkın 32 milyon kelimeye kadar ulaşabileceği ve bunun düşük sosyo-ekonomik düzeyi “zayıf dil gelişimi” açısından bir risk faktörü haline getirdiği öngörülmektedir (Wilks ve ark., 2010)

Gelişim bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal duygusal gelişim de bu bütünün önemli bir parçasıdır. Sosyal gelişim bir çocuğun, birey olarak toplumda kabul edilebilmesi için oldukça önemli bir konudur (MEB, 2015)

Sosyal gelişimde en önemli kavramlardan biri sosyalleşmedir. En basit tanımıyla sosyalleşme, bireyin içinde yaşadığı kültürün/toplumun bir üyesi haline gelmesidir (Kağıtçıbaşı, 2005). Sosyalleşme bir süreçtir ve bu süreçte çocuk çevresinde bulunan kişilerle girdiği etkileşim sonucunda grubun diğer üyelerine benzer değer, davranış ve inançlar kazanmaya başlar (Gander ve Gardiner, 2015; Kağıtçıbaşı, 2005). Böylelikle çocuk kendi kültürü içinde yaşayanlar gibi yaşamayı öğrenir (Deniz ve Aral, 2013).

Okul öncesi dönemde sosyal gelişimi etkileyen faktörler arasında öncelikle içinde bulunduğu aile ve bu ailenin yapısı gelmektedir. Bunun yanında kardeş ilişkileri, arkadaş edinme, gruba katılma, oyun olanakları da önemli faktörlerdendir (Deniz ve Aral, 2013; MEB 2015).

Okul öncesi dönemde sosyal gelişimin yapı taşları incelendiğinde; çocukların üç yaşta bir iki arkadaşıyla işbirlikçi oyunlar başlatabildiği, dört yaşta, gerçek ile hayal

arasındaki farkı öğrenmeye başladığı ve bunun oyunlarına daha karmaşık hayali senaryolar şeklinde yansıdığı, beş yaşa doğru hayal gücünün iyice artması ve karmaşılaşması ile oyunlarda canlandırılan rollerin kostümlerle de zenginleştirildiği görülmektedir. Bunların sonucu olarak çocuklar beş yaşa geldiklerinde istemeden yapılan bir davranış sonucunda özür dileme ya da olumlu geribildirimlerde bulunma gibi yetişkinler tarafından kullanılan birçok sosyal beceriyi kazanmaktadırlar (Gerber ve ark., 2011). Altıncı yaşta hayali oyunlarla gerçek oyunları birbirinden ayırmaya başlamaktadırlar. Bu yaşta en yakın arkadaşlarını kendileriyle aynı cinsten seçtikleri ve bu yakın arkadaşlarına benzemek ve onları hoşnut etme eğiliminde oldukları görülmektedir (Scharf ve ark., 2016).

Sosyal ilişkilerin çocuğun duygularını ve duygusal gelişimini, duygusal gelişim de sosyal ilişkileri etkileyip ve şekillendiriyor olması nedeniyle bu dönemde sosyal gelişim ile duygusal gelişimi birbirinden ayırmak çok da mümkün değildir. (Yaşar, 2015)

Diğer yandan duygusal gelişim, psikomotor, bilişsel ve dil gelişimine paralel olarak gelişmektedir. Özellikle bilişsel ve dil gelişiminde meydana gelen ilerlemeler sayesinde çocuk hem kendi hem de karşısındaki kişinin duygularını tanıması ve anlaması artmaktadır (Aytar, 2013). Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocuklar daha çok duygu içeren kelimeleri kullanmakta, temel duygular hakkında doğru yargılarda bulunarak duyguların davranışsal işaretlerini de anlayabilmektedirler (Berk, 2015)

Duyguları anlama, okul öncesi dönemin önemli değişikliklerden biridir. Çocuklar, jest ve mimiklerin belirli duyguları ifade ettiğini, duyguların neden ve sonuçlarını bilirler. Diğer yandan zorlu koşulların oluşturduğu duyguları net bir şekilde belirleyebilir ve günlük strese başa çıkmak için başvurabilecekleri stratejileri tanımlayabilmektedirler (Santrock, 2018). Bunun için belirli bir durum karşısında duygularını yönetebilmede hangi davranışsal stratejileri kullanabileceklerini öğrenirler (Gerber ve ark., 2011)

Duygusal gelişimdeki bir diğer önemli nokta ise, duygu düzenlemedir. Duygu düzenleme, çocukların yaşadıkları çatışmalarla baş etmede kullanabilecekleri önemli bir beceridir. Okul öncesi çocukları bunu ebeveynlerinin ya da etrafındaki yetişkinlerin kendi duygularıyla başa çıkma biçimlerini gözlemleyerek öğrenirler. Burada önemli olan konu, ebeveynlerin çocuklarının olumsuz duygularını takip ederek, duygularını adlandırmada yardımcı olmalarıdır. Böylece ebeveynler, çocuklarına duygularıyla nasıl etkili bir şekilde başa çıkabilecekleri konusunda onlara rehberlik yapabilirler (Berk, 2013; Santrock, 2018). Araştırmalar duygularını düzenleme konusunda güçlük yaşayan çocukların, odaklanmaları gereken asıl noktalara odaklanamadıkları için zihinsel kapasitelerini açığa çıkarmada da güçlük yaşadıklarını göstermektedir (Şirin, 2019).

Motor gelişimin açısından bakıldığında, fiziksel büyümeyle birlikte merkezi sinir sistemindeki gelişime paralel olarak dengenin artmasıyla organizmada isteme bağlı hareketliliğin hızlıca kazanıldığı dönem, okul öncesi yıllara denk gelmektedir. Bu istemli hareket becerilerinin gelişim seyri baştan ayağa ve merkezden periferik doğru olacak şekilde, kaba motor becerilerden, ince motor becerilere doğru bir yol izler. Motor gelişimin temelinde hareket becerilerinin kazanılması vardır (Atay ve Şahin, 2003; Berk, 2015; Howard ve ark, 2011).

Okul öncesi dönem motor gelişim özellikleri açısından Gallahue'nin motor gelişim piramidinde "Temel Hareketler Dönemi"ne denk gelmektedir. Bu dönem 2-7 yaş arasını kapsamaktadır. Bu dönemin temel hareketler olarak tanımlanmasının nedeni, tüm çocuklarda gözlenmesi ve yaşam için gerekli olan temel becerileri içeriyor olmasıdır (Atay ve Şahin, 2003).

Temel hareketler dönemi kendi içinde üç evreye ayrılır. Bu evrelerden ilki, iki ile üç yaş arasında görülen başlangıç evresidir. Bu dönemde çocuklar hızla gelişen hareket becerilerini anlama ve deneme gayretindedirler ancak koordinasyonları henüz zayıftır. Üç dört yaş civarında görülen dönemin ikinci evresi ise "ilk evre" olarak isimlendirilir. Bu evrede kontrol ve koordinasyonun artmasına bağlı olarak hareketlerin de daha kontrollü olduğu görülmektedir. Dönemin son evresi ise

“olgunluk evresi”dir. Bu evreye beş altı yaş civarında ulaşılması beklenir. Bu evreye geldiğinde, çocuk artık kontrolün ve uyumun arttığı gelişmiş hareketleri sergilemektedir (Özer, 2013). Temel hareketler döneminde kazanılan motor beceriler arasında koşma, atlama, sıçrama, sekme, yakalama, fırlatma, topa ayakla vurma hareketleri sayılabilir (Atay ve Şahin, 2003).

Nörogelişimsel açıdan motor beceriler belirli bir sıra izlese de genetik gibi içsel ve kültürel çevre gibi dışsal etkenlerin birbiriyle oluşturduğu varyasyonlar neticesinde, her çocuğun gelişimi diğer çocuklara göre benzersiz bir yol izlemektedir (Gerber ve ark.,2010). Ancak motor gelişim evreleri bütün çocuklarda aynı sırayı takip etmektedir (Atay ve Şahin, 2003). Sadece çocuğun içinde bulunduğu çevre ve getirmiş olduğu kalıtsal özellikler neticesinde, gelişimdeki hız değişebilmektedir (Özer, 2013). Bu hızı belirlemede çocukluk döneminde çocukların kendi kültürlerine özgü oynadıkları oyunlar bile becerilerin farklı şekillerde kullanılmasına neden olur (Trawick-Swith, 2013). Bu noktada çocuğun hareket becerilerinde olgunluk evresine ulaşabilmesi için önemli olan çocuğa alıştırma fırsatı sunulması, motive edilmesine ve nitelikli bir eğitim verilmesidir (Özer, 2013).

Motor gelişimin bir diğer parçası olan küçük kas becerilerindeki gelişim bu dönemde en net öz bakım ile çizme ve boyamadaki ilerlemelerle kendisini gösterir (Bayhan ve Artan, 2004). 3- 5 yaş arasında kalem tutma becerisini edinmeye başlayan çocuklar, beş yaşla birlikte yetişkin gibi kalem tutabilmektedirler. Kalem tutma becerisindeki ustalaşma ile gözlemlenebilen küçük kas kontrolündeki gelişmelerle algıdaki gelişmelerin bir araya gelmesi, okul öncesi çocuklar için erken okuryazarlık becerilerine de önemli katkılar sağlanmış olur (Şahin, 2015).

Öz bakım açısından küçük kas motor becerilerdeki gelişmeler incelendiğinde ise 4-5 yaş civarında giysideki bağları bağlamak hariç hemen hemen tüm kıyafetlerini giyebildikleri, 5-6 yaşta bıçak kullanabildikleri, düğme ilikleme, fermuar açma kapama becerilerinde ilerledikleri görülür (Bayhan ve Artan, 2004).

Motor becerilerdeki gelişim cinsiyete göre değerlendirildiğinde, kızlarla erkekler arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Kızlar denge gerektiren hareketler ile küçük kas becerilerinde erkeklere göre daha başarılıyken, erkekler ise yakalama, fırlatma, koşma gibi güç ve kuvvet gerektiren becerilerde daha iyidirler (Bayhan ve Artan, 2004; Berk, 2015)

1.2 Etkin Sınır Koyma Tanımı ve Önemi

Çocuklardaki karşı gelme, inatlaşma ve istenmedik davranışların ortaya çıktığı yıllar olması nedeniyle okul öncesi dönem etkin sınır koyma açısından oldukça önemlidir. Çocuklarda karşı gelme ve inatlaşma davranışlarının başlangıcı 2-3 yaş arasındadır. 4 yaş civarında bu inatlaşmalar en üst seviye çıkar. Bu nedenle, dönem “inatlaşma evresi, hayır evresi” gibi isimlerle adlandırılmaktadır (Arman 2012; Gander ve Gardiner, 2015; Sargın, 2001; Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005; Yavuzer, 2005).

Gelişimsel süreçler açısından bakıldığında 3-4 yaş arası çocukların bağımsızlaşma ve bireyselleşme yani özerkleşme dönemi olduğu görülmektedir (Arman 2012). Çocuğu özerk kılan ana iki bileşen, konuşma ve yürümedir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005). Gelişen hareket ve konuşma becerilerine paralel olarak çocuğun kendi varlığını kabul ettirmek ve bağımsızlığını kazanmak amacıyla yapmış olduğu inatlaşmalar, dönemin beklenen ve normal bir özeliğidir (Gander ve Gardiner, 2015; Sargın, 2001).

Çocuk, ailesinden ve diğer çevreden gelen her türlü kural, istek ve engellenmelere yoğun direnç gösterirken (Arman, 2012), kendisinin ise kullanmaktan en çok keyif aldığı kelime “hayır” dır (Runkel, 2017). Yetişkinler tarafından çocuğun varlığının gerçek anlamda kabul edilmediği, yeterince dinlenmediği, hataları karşısında cezalandırıldığı, isteklerinin engellendiği, ihtiyaçlarının zamanında karşılanmadığı, yanlış eğitim yöntemlerinin kullanıldığı durumlar sonucunda, inatlaşmaların pekişmesi mümkündür (Arman, 2012; Sargın, 2001).

İnatlaşmalara ek olarak diğer istenmedik davranışlar da bu yıllarda ortaya çıkmaya başlamaktadır. İstenmedik davranış; saldırganlık, eşyalara zarar verme, kötü söz kullanma, karşı gelme, kardeş kavgaları gibi çocuğun kendisine veya diğer kişi ve/veya nesnelere zarar vererek güvenliğı tehdit eden, öğrenmeyi olumsuz etkileyen ve sosyalleşme açısından çeşitli problemler yaşanmasına neden olan davranışlar olarak tanımlanabilir (Akdoğan, 2017). Bu tip istenmedik davranışlar yetişkinler tarafından net bir şekilde tanımlanabilirken, okul öncesi çocukları davranışlarının ortaya çıkardığı olumsuz sonuçları değerlendirebilecek bilişsel olgunluğa henüz ulaşmamış olması nedeniyle aynı davranışı defalarca tekrar edebilme eğilimindedir (Gangal ve Öztürk, 2019).

Çocuğun ailesinin yanı sıra komşuları, arkadaşları, akrabaları ve okulu gibi genişleyen sosyal çevresine de zamanla bu inatlaşma ve istenmedik davranışların olumsuz etkileri yansımaktadır. Bu etkilerin ortadan kaldırılması ya da engellenebilmesi için ebeveynler tarafından uygun ve etkin disiplin yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir (Gander ve Gardiner, 2015).

Disiplin, çocuklara kendi çevreleri ile uyum içerisinde yaşayabilmelerini sağlayacak olan alışkanlıkları kazandırmaya yönelik bir süreçtir (Oktay, 2000). Disiplinde amaç, çocuğun öz denetimini sağlayabilmesi için davranışlarını düzenlemesini sağlayacak, kendi kendini yönetme becerisini kazandırmaktır (Yörükoğlu 1998). Ebeveynler tarafından uygulanacak etkili bir disiplin ile çocuklarda görülen istenmedik davranışların ortadan kalkması, istenilen ve onaylanan davranışların kazanılması ve uzun vadede çocuğun kendini kontrol etme becerisini edinmesi sağlanmaktadır (Siegel ve Bryson, 2018).

Brazelton (2013), disiplinin bir çocuğa sevgiden sonra verilebilecek en güzel hediye olduğunu söylerken, disiplinin bir cezalandırma değil öğretme şekli olduğunu belirtmiştir.

Amerikan Pediatri Akademisi (American Academy of Pediatrics-AAP) tarafından 1998 yılında yayınlamış olan “Etkili Disiplin Rehberi” başlıklı makalede,

aileler için etkili disiplin becerileri yayınlanmıştır. Bu rehber ile disiplin anlayışı olarak gelişimsel yaklaşımdan yani etkin sınır koymadan bahsedilmiştir (AAP, 1998). Aslında tüm disiplin türlerinin temelinde etkin sınır koyma becerisi yatmaktadır (Akt. Özen Altınkaynak ve ark.).

Mackenzi (2000) etkin sınır koymayı, ana babaların istenen davranışla ilgili kural ve beklentilerini öğretmek için kullandıkları evrensel bir süreç olarak tanımlamıştır.

Jonston ve ark. (1987) etkin sınır koymayı, çocukların hangi davranışlarının kabul edilebilir olduğunu anlamalarına yardımcı olacak açık prensipler belirleme, kurallar koyma ve tanımlar yapma becerisi olarak tanımlamışlardır. Ayrıca etkin sınır koymanın çocuğun sosyal gelişimine yardımcı olarak, çocuğa iş birliğinin ne olduğunu öğrettiğini belirtmişlerdir. Etkin sınır koyma ile çocukların ebeveynleri tarafından konulan kurallara uymayı öğreneceklerini ve kendilerine karşı pozitif özsaygı kazanmalarına yardımcı olacağını söylemişlerdir.

Etkin sınır koyma, ebeveynler açısından çocuklarının büyüme sürecindeki oldukça önemli ve zorlayıcı konularından biridir. Çünkü sınır koyma, çocukların zaman içerisinde değişebilen istenmedik davranışları karşısında ebeveynlerin uyguladıkları disiplin becerileri ile bu beceriyi sürdürebilme ve yeni sorunlar karşısında yeni çözümler üretebilme yeteneğine karşılık gelmektedir (Dibenedetto, 2016).

Çocuklar, ebeveynleri tarafından hangi davranışlarının kabul edilip, hangi davranışlarının kabul edilmediğini ve kabul edilen ya da izin verilen davranışların da sınırlarını bilme ihtiyacı duymaktadırlar. Çocukların kendileri için belirlenen sınırları biliyor olmaları, kendilerini güvende hissetmelerine neden olmaktadır (Ginott, ve ark. 2018; Trawick-Swith, 2013)

Mackenzi (2000) de çocukların sınırlara ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Bunun nedenini, sınırların büyüme aşamasındaki çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayacak araştırmalar yapmalarına yardımcı olması, ebeveynleri ve çevresi tarafından onaylanan davranışların tanımlanması, çevresindeki kişilerle olan ilişkilerinin tanımlanması, büyümenin ölçütü olması ve çocuğa güvenlik sağlaması olarak sıralamaktadır. Runkel (2017), sınırların bireyin yerini ve alanını belirlediğini söylemektedir. Burada alan; bireyin dünyada duygusal ve fiziksel olarak kapladığı yeri; yeri ise, bireyin kendi özgürlük alanını diğer bireylerden ayırmasını sağlayan çemberi temsil etmektedir. Çünkü sınırlar bir kişiyi içine alan mülkiyet hattıdır, bu hat iki kişi arasındaki çizgiyi belirler. Bir kişinin sınırının neresi olduğunun bilinmesi, o kişinin kendi hayatının kontrolünü eline almasına olanak tanımak ve onun duygu ve davranışlarıyla sorumluluk almasına fırsat vermek ve bunu ondan beklemektir (Cloud ve Townsend, 2019).

Çocuklarda sıklıkla görülen bitmek bilmeyen istekler ve tehlikeli davranışlar ya da ebeveynlerin değerleri ve ihtiyaçlarıyla uyuşmayan davranışlar karşısında sınır koyma kullanılmalıdır (Koestner, 1984). Jonston ve ark. (1987) çocuklar kendilerine sınır koyma konusunda yeterince deneyime sahip olmadıkları için ailelerinin kendilerine sınır koymasına ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir.

İstenmedik davranışlar karşısında ebeveyn tarafından çocuğa sınır konulduğunda, bu durum çocuk ile ebeveyn arasında geçici çatışma ve gerginlik yaşanmasına neden olur. Oysa bu durum güvenli ilişkilerin sürdürülmesini ve yaşamla ilişkili olan kuralların düzenlenmesini sağlar (Henry, 2010)

Bir çocuğun ailesinden göreceği sevgi, ilgi ve anlayış çocuğun gelişimi için ne kadar önemliyse, ebeveynler tarafından konulacak sınırlar da o kadar önemlidir. İstenmedik davranışlar karşısında etkin sınır koyma ile çocuğun yanlışlarını fark etmesi, kendi doğrularını keşfetmesi ve öz denetimini kazanmasını sağlanmaktadır (Şener ve İşeri, 2011). Etkin sınır koyma ile çocuk isteklerini öteleyebilme becerisinin yanı sıra, isteklerine ulaşmasını geciktiren engelleri nasıl değiştirebileceğini de öğrenir (Ekşi, 2011)

Sınır koymanın amacı, çocuklara otokontrolü öğretmektir. Bu noktada ebeveynlerinin gerekli sınırları belirlemesine ihtiyaç duyarlar. Çocuklar kendileri için belirlenen sınırlar tekrar edildikçe, uygulandıkça, zaman içerisinde bunları öğrenirler ve hatırlatmalara ihtiyaç duymazlar. Sınırlar ebeveyn tarafından tekrar edildikçe çocuklar yavaş yavaş bunu içselleştirir. Çocuklar farklı yaşlarda farklı gelişim özelliklerine sahip olacakları için, farklı sınırlara ihtiyaç duyarlar (Jonston ve ark.,1987).

Genel olarak etkin sınır koymanın iki temel hedefi vardır. Bunlardan ilki, çocukların ebeveynleri ile iş birliği yapmaları ve kabul edilebilen davranışları öğrenmelerini sağlamaktır. Bu hedef etkin sınır koyma ile elde edilebilen kısa dönemli hedeftir. İkinci hedef ise daha uzun dönemlidir. Bu hedef, zor durumlar, engeller ve çocukların kontrolü kaybetmelerine neden olabilen duygusal fırtınalarla dirençli bir şekilde baş etme kapasitesi geliştirecek şekilde çocuğu eğitmeye odaklanır. Bunun sonucunda çocuklarda irade gücü ve vicdan geliştirmeleri sağlanmakta, böylece otorite figürleri etrafta değilken bile çocuklar dikkatli ve özenli olmaktadır (Siegel ve Bryson, 2018). Etkin sınır koymanın ikinci hedefi aynı zamanda etkin sınır koymanın önemi ile de ilişkilidir.

Etkin sınır koymanın önemine bakıldığında, ilk olarak karşımıza kısa vadeli sonuçlarla olan ilişkisi çıkmaktadır. Ebeveynler tarafından etkin sınır koyma yerine cezalandırılan çocuklar, ebeveyn ya da otorite figürü yakınlarında olduğu süreçte yeniden ceza almamak için istenmedik davranışı tekrar etmekten kaçınırlar. Ancak aynı çocuk otorite figürünün olmadığı ortamda davranışı tekrar edebilir (Brazelton ve Greenspan, 2006). Bu durumda ebeveyn ya da otorite figürü, istenmedik davranışlarla baş ettiğini düşünmüş olmasına rağmen, davranış ilk fırsatta yeniden ortaya çıkabilmektedir.

Etkin sınır koymanın önemi uzun vadeli hedefler açısından ele alındığında, yapılan birçok çalışmanın çocukluk ve ergenlikte görülen davranış sorunlarının başlangıcının okul öncesi yılları olduğunu ve ancak okul öncesi yıllarında uygulanacak etkin sınır koyma yöntemleri ile bu davranışların erken çocuklukta

olumlu yönde değiştirilebileceğini göstermektedir (Bilgin ve Kartal, 2009). Okul öncesi dönemde görülen davranış problemlerinin yarıya yakını ergenlik döneminde de devam ettiği görülmektedir. Bu nedenle iki gruba ait davranış problemleri arasında benzerlik bulunur. Bu problemlerin ileride kalıcı olma ihtimali yüksektir (Taner Derman ve Başal, 2013).

Beg ve ark. (2007), klinik olarak belirgin davranış problemlerin ortaya çıkabilmesi açısından okul öncesi dönemin kritik bir süreç olduğunu, bu nedenle okul öncesi dönemde müdahalelere başlamanın öneminden bahsetmişlerdir. Aksi takdirde erken dönemde görülen istenmedik davranış problemlerinin süreklilik arz eden problemler olarak orta çocukluk ve ergenlikte ev ve okul bağlamında olumsuz etkileşim sarmalı riskini açıkça artıracaklarını belirtmişlerdir. Bu yorumu kanıtlayacak çalışma, Amerika’da yapılmıştır. Amerikan Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezleri (CDC-Center for Disease Control and Prevention) 2001 ve 2007 yılları arasındaki ulusal sağlık kayıtlarından 4-17 yaş arasındaki 61.233 çocuk ve genç için doldurulmuş olan Güçler ve Güçlükler Anketi (SDQ- Strengths and Difficulties Questionnaire) sonuçlarını incelemişlerdir. Elde edilen sonuçlar duygusal ve davranışsal sorunlar açısından değerlendirildiğinde yaş grubu büyüdükçe, duygusal ve davranışsal sorunların görülme oranının da arttığını göstermiştir.

Offord (1987), duygusal ve davranışsal sorunların erken dönemde müdahale edilmesine ve hatta önlenmesine yönelik çalışmalar yapılması gerekliliğine dikkat çekmiştir. Bu sorunlar önlenmediği ya da erken dönemde müdahale edilmediği durumda çocuğun ve ailesinin yaşam kalitesini düşüreceğini, ailesel sıkıntı ve stresi arttıracaklarını belirtmiştir.

Bebek ve çocukluk döneminde riskli olarak tanımlanan yani çatışma, agresyon, sevgiden yoksun, soğuk, destekleyici olmayan ve ihmal edilen bir aile ortamında yetişen çocuklar da topluma riskli duygusal gelişim gösteren çocuklar olarak katılmaktadır. Bu çocuklar hem kendisinin hem de karşısındakilerin duygularını tanıma ve anlamada güçlük yaşamakta ve bu durum, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranış problemlerini sıklıkla yaşamalarına neden olmaktadır. Riskli

ailede büyüyen bu çocuklarda, ergenlik döneminde kronik negatif duygusal durumlara bağlı madde kullanımı, riskli cinsel deneyimler gibi davranışların görülmesinin yanı sıra yetişkinlik yıllarında da stres ile görülme olasılığı arasında güçlü ilişki bulunan kanser ve kalp damar hastalıklarının daha sık görüldüğünü kanıtlayan çalışmalar mevcuttur (Özmert, 2006).

Amerikan Ulusal Çocuk Sağlığı Araştırması 2003 verilerinde duygusal, davranışsal ve gelişimsel sorunları olan 6-17 yaş aralığındaki çocuklar ve ailelerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Raporda bu çocukların ve ailelerinin aile fonksiyonlarında azalma olduğu, daha fazla okul devamsızlıkları bulunduğu, toplumsal alanlara daha az katıldıkları bulunmuştur. Bu nedenle duygusal ve davranışsal sorunlara müdahalede, çocuktaki problemlere odaklanıldığı kadar ailenin ve toplum hayatı üzerinde oluşturduğu sorunlara da odaklanması gerektiği önerilmiştir (Blanchard ve ark., 2006)

Tüm bu bilgiler ışığında, istenmedik davranışların sadece çocuğun değil ailenin ve hatta sağlıklı bir toplumun gelişimi için de önem arz etmekte olduğu görülmektedir. Bu nedenle ebeveynler tarafından istenmedik davranışlara mümkün olduğu kadar erken dönemde etkin sınır koyma becerilerinin uygulanması, çocuğun, ailenin ve toplumun sağlıklı gelişimi ve refahı için önem taşımaktadır.

1.3 Etkin Sınır Koymayı Etkileyen Etmenler

Çocukların istenmedik davranışlarına ebeveynler tarafından etkin sınır koymalarını etkileyen birtakım etmenler bulunmaktadır. Bu etmenleri çocukla ilişkili, aile ile ilişkili ve toplum ile ilişkili olacak şekilde üç grup altında incelemek mümkündür.

1.3.1 Çocuğa İlişkin Etmenler

Ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini etkileyen çocukla ilgili etmenlerin başında, çocuğun içinde bulunduğu dönemin gelişimsel özellikleri gelmektedir. Bu dönemin gelişim özellikleri rahatlıkla istenmedik davranışlarla karışabilecek özellikler göstermektedir. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarında gözlemlenebilecek gelişimsel özellikleri istenmedik davranışlarla karıştırmamaları için çocuklarının içinde bulunduğu dönemin özelliklerini çok iyi bilmeleri ve davranışları birbirinden ayırt edebilmeleri gerekmektedir. (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2012; Güneş ve diğ., 2018).

Bu özelliklerden biri 2-3 yaştan itibaren başlayan okul öncesi çağda da görülen negativizm özelliğidir. Ebeveynleri en çok zorlayan özelliklerden biri olan bu özellik, çocuklarda söylenenin tersini yapma, inatlaşma, tutturma şeklinde görülebilir (Aydın, 2003). Gelişimsel bir özellik olan negativizm ebeveynler tarafından istenmedik davranış olarak algılanabilmektedir.

Benmerkezcilik (egosantrizim) dönemin istenmedik davranışlarla karıştırılabilen diğer bir özeliğidir. Ebeveynler tarafından çocukların daha çok kıskanç, bencil, paylaşmayı bilmeyen olarak nitelendirilmesine neden olan özelliktir. Benmerkezciliğin istenmedik davranış olarak görülmesine neden olabilecek davranışlara örnek gösterilebilecek oyuncağı paylaşmama, başka çocuklarla alay etme ya da hayvanları incitme gibi durumlarla sıklıkla karşılaşılabilir (Gander ve Gardiner, 2015).

4-7 yaş arasında ortaya çıkan ve işlem öncesi düşüncenin ikinci alt evresi olan sezgisel düşünce alt evresi yine bu döneme denk gelmektedir. Çocuklar bu dönemde birçok şeyi bildiklerini düşünürler, bildiklerinden emindirler ancak bilgiye nasıl olup da sahip olduklarını bilmemektedirler. Bu nedenle Piaget tarafından bu evre sezgisel olarak adlandırılmıştır. Sezgisel evrede çocuklar ilkel akıl yürütme stratejileri kullanırlar ve her türlü sorunun cevabını bilmek isterler. Bu nedenle özellikle 5 yaş civarında çocuklar tarafından sürekli aynı konular için sorulan “neden” sorusu,

yetişkinler tarafından çocuğun verilen cevabı umursamazlığı ya da inatçılığı olarak değerlendirilebilmektedir (Santrock, 2018).

Dil gelişimi açısından hem alıcı hem de ifade edici dil gelişiminde yaşanan hızlı değişimler ve gelişmeler neticesinde çocukların sözcük dağarcığına her geçen gün yeni kelimeler katılmaktadır. Sınır koyma problemi ile karışan özelliklere bakıldığında, yeni edinilen bu kelimelerin konuşma dağarcığına katılmasıyla birlikte çocukta çok fazla konuşma gözlenir. Çocuklar sosyal iletişim açısından dili etkin bir şekilde kullanmak isterler (Atay ve Şahin, 2003). Ebeveynler bu davranışları çok konuşma şeklinde değerlendirebilmektedir.

Dil gelişimiyle birlikte bilişsel gelişimdeki paralellik çocukta zihinsel imajlarını yani hayallerini sözel olarak ifade etmesine de neden olur. Çocuk tarafından dillendirilen bu hayaller yetişkinlerce yalan söyleme olarak değerlendirilerek, çocuğa gerçeği söyleme baskısı yapılabilmektedir (Bıçakçı ve Aral 2013).

Motor koordinasyonu azalan okul öncesi çocuklar, tipik gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırıldığında, saldırganlık düzeyleri ve dışsallaştırılmış davranış problemi görülme oranının arttığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda dil gelişimi açısından karşılaştırılan okul öncesi grubunun, motor koordinasyon becerilerinde yaşadıkları güçlükler ile dil gelişiminde tespit edilen gecikmeye ek olarak duygusal davranışsal problemlerin de eş zamanlı ortaya çıkma eğiliminde olduğu belirtilmiştir (King-Dowling ve ark., 2015).

Sınır koyma problemleri açısından değerlendirildiğinde, gelişim özellikleri dışında yaş ve cinsiyet gibi diğer değişkenler de istenmedik davranışların görülmesinde çocukla ilişkili etmenler arasında yer almaktadır.

Okul öncesi çocuklarda görülen istenmedik davranışlarda yaşla birlikte değişimleri görmek mümkündür. Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010), okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının inceledikleri çalışmalarında en çok problem

davranışın 36-48 aylık çocuklarda görüldüğünü tespit etmişlerdir. Kızıllık Kartal (2014)'da benzer şekilde 3-4 yaş grubundaki çocukların, 5-6 yaş grubuna göre daha fazla davranış sorunu sergilediklerini tespit etmiştir.

Cinsiyet açısından bakıldığında, Uğur ve ark. (2019), bir eğitim araştırma hastanesinin çocuk gelişimi polikliniğine duygusal ve davranışsal sorunlar nedeniyle başvuru yapan okul öncesi çağı olgularının erkeklerde %64,9'unda, kızlarda ise %48,7'sinde sınır koyma problemi nedeniyle geldiğini tespit etmişlerdir. Sevgen ve Altun (2017), çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran 0-5 yaş arası çocukların başvuru şikayetleri ve psikiyatrik tanıları arasında erkeklerde 4.9, kızlarda ise 2.7 sınır koyma tanısı alan vaka olduğunu bulmuşlardır. Taner Derman ve Başal (2013), okulöncesi çocuklarının davranış problemlerini inceledikleri çalışmalarında, erkek çocuklarında kızlara göre daha fazla davranış problemi görüldüğünü ve çalışma grubundaki erkek çocuklarının %60,6'sında en az bir ya da daha fazla davranış problemi gözlemlendiği tespit etmişlerdir. Özbey (2010), farklı çalışmalarda zaman zaman farklı sonuçlar elde edilmesine rağmen erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla saldırgan davranışlara sahip olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi yıllarda benzer şekilde beş ve altıncı sınıf öğrencileri arasında yapılan çalışmada dışsallaştırılmış davranış problemlerinin erkek çocuklarda kızlara oranla daha fazla olduğu Sözügeçer (2011) tarafından tespit edilmiştir. Uyanık Balat ve ark. (2008), okul öncesi eğitim alan altı yaş grubu çocukların davranış sorunlarını ailelerinin ve öğretmenlerinin gözünden karşılaştırmalı olarak inceledikleri çalışmalarında, annelerden elde edilen verilere göre erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla dışsallaştırılmış davranış problemleri sergilediklerini belirlemiştir. Seven (2007), araştırmasında erkek çocuklarda dışsallaştırılmış davranış problemlerinin daha çok olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyet açısından farklı noktadan bakıldığında, Bilir ve ark (1991), dört ve on iki yaş arasındaki 50.473 çocuk üzerinde yaptıkları araştırmalarında, kızların 62.4'ünün, erkeklerin ise 62.9'unun istenmedik davranışlar karşısında fiziksel ceza aldıklarını ve fiziksel cezanın yedi yaş grubu olduğunu tespit etmişlerdir.

1.3.2 Aileye İlişkin Etmenler

Çocuklarda görülen istenmedik davranışlar ve ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini etkileyen etmenlerden bir diğeri de aile yapısı ile ilgili değişkenlerdir. Çocuğun gelişiminde oldukça önemli rolü olan ailenin dinamiklerinde var olan tüm özellikler, doğrudan çocuğun davranışlarını da etkilemektedir (Yurteri ve Aral, 2012).

Bu özellikler arasında ailedeki kişi sayısı, aile yapısı, anne babanın öğrenim durumu, çalışma durumu, çalışma koşulları, gelir düzeyleri, aile üyelerinin sağlık koşulları, ebeveynlerin fiziksel ve ruhsal sağlık durumu, ebeveynlerinin kendi aralarındaki ilişki, ayrılık, boşanma ya da ebeveynlerden birinin aileyi terk etme durumu veya ebeveynlerden birinin yokluğu, ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinin niteliği, evde sevginin ve ilginin gösterilme şekli ve ebeveynlerinin çocukta beklentileri sayılabilir (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010; Aytar, 2013; Güneş ve ark. 2018; Ogelman ve Topaloğlu, 2014; Özbey, 2009; Özbey, 2010; Sağlam, 2017; Tahiroğlu ve ark. 2009; Yurteri ve Aral, 2012).

T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu tarafından 1995'te yapılan ailelerde çocuk eğitimi araştırmasında 5-12 yaş çocuğu olan annelerin %77.1'inin çocuklarına ılımlı disiplin uyguladıkları, %21.4'ünün de sıkı disiplin uyguladıkları ve sıkı disiplinin çocuk yetiştirmede vazgeçilmez olduğunu düşündükleri, sıkı disiplin uygulamanın çocuğun yaşına ve cinsiyetine göre değişmezken, çocuk sayısı arttıkça sıkı disiplin uygulayan anne olarak tanımlama oranının arttığı tespit edilmiştir (Akt. Şanlı ve Öztürk, 2015).

Tahiroğlu ve ark. (2009), aile yapısına göre çocuklara verilen cezaları incelemişler ve çekirdek ailelerde çocuklara daha çok bağırma kullanıldığını, geniş ailelerde dayakla ceza verildiğini, tek ebeveynli ailelerde ise nadiren ceza verildiğini tespit etmişlerdir.

Chaturvedi ve ark (2019), Hindistanda üç-altı yaş aralığındaki çocuklarda davranış problemleri açısından risk faktörlerini belirledikleri çalışmalarında çocuğu

yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, aile yapısı ve annenin çocukla geçirdiği zaman etkili olarak bulunmazken, riskin artmasındaki temel faktörün babanın çocukla geçirdiği zaman ve ailenin gelir düzeyinin düşük olması olduğu tespit edilmiştir.

Kanada’da yapılan bir çalışmada ise yaşanan mahalle ve sosyo-ekonomik dezavantajların 4-11 yaş aralığındaki çocuklarda görülen davranış problemleri ile ilişkili olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bilgilere göre, yaşanan mahallenin özellikleri, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve tek ebeveynli aile olmanın davranış problemlerini açıklamada önemli belirleyiciler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca dezavantajlı mahallede yaşayan ancak ekonomik durumu iyi olan ailelerin çocuklarında daha az davranışsal sorunlar görülürken, avantajlı mahallede yaşayan ancak yoksul olan ailelerin çocuklarında daha fazla davranışsal problemlerin görüldüğü belirlenmiştir (Boyle ve Lipman, 2002).

Bilir ve ark (1991) araştırmasında, fiziksel ceza uygulayan aileler arasında iki ve üç çocuklu ailelerin çoğunluğu oluşturduğu, ev hanımı annelerin %65.9’unun, çalışan annelerin ise %45.8’inin istenmedik davranışlar karşısında fiziksel ceza uyguladıklarını bulunmuşlardır.

Uyanık Balat ve ark. (2008), okul öncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocuklar üzerinde yaptıkları çalışmanın sonuçlarında, sosyo-ekonomik özelliklere göre yaptıkları karşılaştırmada alt sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki annelere oranla daha az davranış sorunu bildirdiklerin; eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmada ise üniversite mezunu annelerin en fazla oranda çocuklarında davranış sorunları bildirdiklerini tespit etmişlerdir.

Marchand ve Hock (1998) çalışmalarında, ebeveynlerde herhangi bir klinik tanı olmayan ve ilk çocukları dört yaşında olan kırk altı aile belirlemiştir. Bu aileleri ebeveynlerin depresif özellikleri ile çocuklarında görülen davranış problemleri açısından incelemiştir. Elde ettikleri bulgulara göre, anne ve babanın depresif belirtileri ile annenin çocuğuna karşı kullandığı kısıtlayıcı ve cezalandırıcı davranışları, çocukların içselleştirilmiş davranış problemlerinde belirleyici olduğu

bulunmuştur. Dışsallaştırılmış davranış problemleri açısından bakıldığında ise sadece kızlarda anlamlı olduğu bulunmuştur.

Çocuklarda davranış problemlerinin görüldüğü hemen hemen her durum, ebeveynler açısından da etkin sınır koyma probleminin göstergesidir. Davranış problemlerinin ailesel nedenleri aynı zamanda etkin sınır koyma açısından aileye ilişkin etmenler olarak değerlendirilebilmektedir. Bu doğrultuda, Beraux ve ark. (2014), ebeveynlerde görülen psikopatolojilerin okul öncesi çocuklarında davranış problemi gelişimine olan etkisini inceledikleri çalışmalarında, ebeveynlerde iki ve daha fazla psikopatoloji bulunması halinde ebeveynlerinde tek psikopatoloji bulunan çocuklara göre daha fazla davranış problemi gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu durum ebeveyn psikopatolojilerinin çocuklarda görülen davranış problemlerinin yordayıcıları arasında yer aldığı şeklinde yorumlanmıştır.

Amerika’da yapılan bir çalışmada babası madde bağımlısı olan kırk çocuk, babası alkol bağımlısı olan kırk çocuk ve babası kötü amaçlı alkol kullanmayan kırk çocuk ile yapılan bir araştırmada, babası madde bağımlısı olan çocuklarda diğer iki gruba göre dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş davranış problemlerinde anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur (Fals-Stewart ve ark., 2004).

Amerikan Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezleri tarafından 2001 ve 2007 yılları arasındaki ulusal sağlık verilerinden güçler ve güçlükler anketi 4-17 yaş aralığına ait verileri değerlendirildiğinde, sadece annesi ile yaşayan çocuklarda, duygusal ve davranışsal sorunlar görülme oranı her iki ebeveyni ile yaşayan çocuklarla karşılaştırıldığında iki kat daha yüksek bulunmuştur (Pastor ve ark., 2012).

Seven (2007) çalışmasında, altı yaş grubu çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocuk sayısı, annenin çalışma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, aile tipi ve annenin eğitiminde anlamlı ilişkinin olmadığını saptamıştır.

Kızıılıık Kartal (2014), ebeveynlerin evlilik uyumu ile çocuklarda görülen davranış sorunları arasındaki ilişkiyi incelediğı çalışmasında, annelerin evlilik uyumu arttıkça çocuklardaki davranış problemleri azaldığını tespit etmiştir. Karakoç Demirkaya ve Abalı (2012) çalışmalarında, çocuk ve ergen psikiyatri kliniğine yapılan başvurulardan elde ettikleri sonuçlara göre eşler arasında geçimsizlik arttıkça, çocuklarda görülen dışsallaştırılmış davranış problemlerinin de arttığını tespit etmişlerdir. Güler ve ark. (2002), eşinden şiddet gören annelerin de çocuklarındaki istenmedik davranışlar karşısında çocuklarına şiddet uygulama oranının anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Çocuklardaki istenmedik davranışlar ve ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini etkileyen etmenlerden bir diğeri de ebeveyn tutumlarıdır. Ebeveynlik tutumları, çocuklar ve çocuk yetiştirme amaçlarına ilişkin inanışları içermektedir. Tutumlar ebeveynin çocuk ile ilişkisindeki sıcaklık, çocukla iletişim şekilleri ve ebeveynlerin çocuklarının olaylar karşısındaki davranışlarına ilişkin beklentilerine genel bir yaklaşım şeklidir. (Trawick-Swith, 2013).

Ebeveyn tutumları ile ilgili yapılan farklı sınıflandırmalar olsa da literatürde en çok kabul gören sınıflandırma Baumrind tarafından yapılmış olan sınıflandırmadır. Baumrind, çocuk yetiştirme tarzları açısından ebeveynliğin farklı boyutlarından bahsetmiştir. Bu boyutlardan ilki, bakım ve desteğı de içeren sıcaklık ya da bakıp büyütme boyutudur. İkincisi Baumrind'in olgunluk talebi olarak da tanımladığı beklentilerin düzeyi boyutudur. Üçüncü boyut, ebeveyn kontrolünü içeren, kuralların netliğı ve tutarlılığı, denetim boyutudur. Son boyut ise ebeveyn ile çocuk ilişkisindeki açıklıktan bahsedilen iletişim boyutudur. Baumrind bu boyutların oluşan üç ebeveynlik tarzı olduğunu söylemiştir. Bu tarzları izin verici, otoriter ve izin verici otoriter (demokratik) olarak adlandırmıştır. Maccobay ve Martin ise Baumrind'in kategori sistemini genişleterek yeni bir model ortaya sürmüşlerdir. Bu modelde ek olarak ihmalkâr tarz da yer almıştır (Bee ve Boyd, 2009; Yılmaz, 1999; Yılmaz, 2000).

Demokratik tutum: Bu tutumun sergilendiği ailelerdeki ebeveynler çocuklarına karşı sıcak ve sevgi doludur. Ebeveyn çocuk ilişkisinde ve etkin sınır koymada en olumlu sonuçların görüldüğü tutumdur. Ebeveynler çocuklarına belirgin sınırlar koyarlar ve kontroller getirirler. Kurallar net ve tutarlıdır. Fiziksel cezaya yer yoktur. Problemler sözel iletişimle çözülür. Ebeveynler çocuklarının bireysel gereksinimlerine karşı duyarlıdır. Tüm bunların sonucunda da ebeveynler çocuklarından makul bir olgunluk beklerler. Demokratik aile ortamında büyüyen çocuklar, öz saygısı ve öz kontrolü yüksek, kendine güvenen, sosyal- duygusal açıdan sağlıklı gelişmiş, etrafla olumlu ilişkiler geliştirebilen ve bunların yanında kendi sınırlarını bilen çocuklar olarak yetişirler (Bee ve Boyd, 2009; Santrock, 2018; Trawick-Swith, 2013).

Otoriter tutum: Bu tutumun görüldüğü aileler, istenmedik davranışların görülmesi ve ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini uygulamada en çok dezavantajlı olduğu gruptur. Ebeveynler aşırı kontrolcüdür. Otoriter ebeveynler tüm kuralları kendileri belirler ve çocuğun bu kurallara sorgusuz sualsiz uymasını bekler, bunların tartışılmasına izin vermezler. Otoriter ebeveynler çocuklarını sürekli kontrol eder, katı kurallar koyarlar, oldukça sert boyutlara ulaşan cezalar uygularlar ama çocuklarını dinlemezler. Çocuklarıyla olan etkileşimlerinde nadiren sıcak ilişkiler kurarlar. Otoriter ebeveynler oldukça talepkâr ama bir o kadar da tepkisiz bireylerdir. Otoriter ailelerde büyüyen çocuklar akranlarıyla zayıf ilişkiler kuran, mutsuz, korku dolu ve ürkek, öz saygısı düşük, rekabet etmekten kaçınan, kaygılı, etkinlikleri başlatmada başarısız, iletişim becerilerine zayıf, bağımlı, itaatkâr, saldırgan ve diğer kişilere karşı daha şüpheli olma gibi sosyal yetersizliklerle ilişkilendirilebilecek birçok istenmedik davranışa sahip kişiler olma eğilimindedirler (Bee ve Boyd, 2009; Santrock, 2018; Trawick-Swith, 2013).

Aşırı hoşgörülü tutum: Etkin sınır koymanın neredeyse hiç görülmediği tutumdur. Ebeveynler çocuklarıyla yakından ilgilenirler ve çok sıcak davranırlar. Bu ebeveynler çocuklarını sözünü esirgememeleri yönünde sürekli cesaretlendirirler ve bunun bir özgüven göstergesi olduğuna inanırlar. Çocuklarından neredeyse hiçbir şey istemeyen, onlara sorumluk vermeyen, çocuklarına sınırsız özgürlüğün olduğu bir

çevre oluşturmak için çabalayan, ailede kural ve sınırların hiç olmadığı bir ortam yaratırlar. Aşırı hoşgörölü ortamda büyüyen çocuklar, ebeveynlerinin özgüvenli çocuk yetiştirdikleri fikrinin aksine sosyal bilişsel yetersizliklerle toplum içine karışırlar. Bu yetersizlikleri özellikle öz denetim ve okul ortamında kuralların ve rutinlerin öğrenilmesinde problemlerle kendini gösterir. Sosyalleşme sürecinde başkalarına saygı duymayı öğrenmemiş, kendi davranışlarını kontrol etmekte zorluk çeken, diğer çocuklara hükmetmek isteyen, benmerkezci, uyumsuz ve akran ilişkilerinde zorluk yaşayan bireyler olurlar (Santrock, 2018; Trawick-Swith, 2013).

Aşırı serbest/ilgisiz tutum: Ebeveyn tarafından çocuğa karşı oldukça ihmalkâr davranışların sergilendiği bir diğer tutum şeklidir. Ebeveynler çocuklarına karşı genelde ilgisiz ve daha az sıcaktır. Bu tutum özellikle çocuk ile anne arasında güvensiz bağlanmanın da olabileceğini gösterir. Ebeveynler çocuğun ihtiyaçlarına ve ilgi gereksinimlerine neredeyse tamamen duyarsızdır. Çocuğun davranışlarını yönlendirme ve kontrol etme ile ilgili hiçbir gayret gösterilmiyor olması, etkin sınır koyma ile ilgili bir girişimin de olamayacağını göstergesidir. Aşırı serbest/ilgisiz ebeveynler tarafından yetiştirilen çocukların çoğunun, uyarıcı eksikliğine bağlı zihinsel ve sosyal olarak gerekli potansiyele ulaşamayacakları beklenmektedir. Ayrıca bu çocuklarda özdenetim ile ilgili yaşadıkları sorunlar, sosyalleşme ortamlarında ve okulda davranış problemleri ile kendini göstermektedir. Sıklıkla düşük özsaygıya sahip olan bu çocuklarda özellikle ergenlik döneminde okuldaki kaçma, suçla karışma, madde kullanımı gibi riskli davranışların görülme ihtimali de artmaktadır (Bee ve Boyd, 2009; Santrock, 2018; Trawick-Swith, 2013).

Greenspan (2006), Baumrind tarafından önerilen ebeveynler için sıcaklık ve kontrol faktörüne bir faktör daha ekleyerek, buna da tolerans faktörü demiştir. Ayrıca Greenspan, disiplinle ilgili mevcut literatürdeki modellerin birbirinden farklı ama diğer yandan örtüşen prensiplerini derlediği üç disiplin modelinden oluşan bir meta-model geliştirmiştir. Bu modellerden birincisi Roger'cı ya da yeni-Freud'cu olarak da düşünülebilecek olan "Duyuşsal Model", ikincisi Skinner'cı olarak düşünülebilecek olan "Davranışsal Model", üçüncü olarak da Adler'ci olarak da düşünülebilecek olan

“Bilişsel Model”dir. Greenspan, bu üç modelin, daha önce bahsedilen sıcaklık, tolerans ve kontrol faktörlerindeki disiplin yaklaşımlarını aşağıdaki gibi açıklamıştır.

Sıcaklık faktöründe;

Duyuşsal Model Prensibi: Kişiden ziyade davranışı değerlendirir.

Davranışsal Model Prensibi: Cezalandırmaktan ziyade över.

Bilişsel Model Prensibi: Demokratik katılıma izin verir.

Tolerans faktöründe;

Duyuşsal Model Prensibi: Duyguların ifadesine izin verir.

Davranışsal Model Prensibi: Cezalandırmaktan ziyade görmezden gelir.

Bilişsel Model Prensibi: Yaşam tarzı otonomisini destekler/teşvik eder.

Kontrol faktöründe;

Duyuşsal Model Prensibi: Davranış kabul edilemez olduğundan çocuğun bunu bilmesini sağlar.

Davranışsal Model Prensibi: Sadece daha az görmek istediği davranışları cezalandırır.

Bilişsel Model Prensibi: Çocuğun yanlış davranışının doğal ve mantıklı sonuçlarını tecrübe etmesini sağlar (Greenspan (2006)’dan uyarlanmıştır).

Greenspan, bu üç faktörlü disiplin modelini “Uyumlu Ebeveynlik (Harmonious Parenting)” olarak tanımlamıştır. Uyumlu ebeveynlik, sadece gerekli olduğunu hissettiklerinde sınır koyan ve daha ziyade çocuğun istenmedik davranışlarını, çocuğun otonomi geliştirilebilmesi ve aile uyumunun sürdürülmesi lehine, görmezden gelen aile karakteri olarak tanımlanabilir (Greenspan, 2006).

Etkin sınır koyma açısından değerlendirildiğinde, ebeveynler için ortaya çıkabilecek bir diğer önemli bir kavram ise “ortak ebeveynlik yaklaşımı”dır. Ortak ebeveynlik, ebeveynlerin birlikte çocuk yetiştirmede birbirlerine verdikleri destektir. Ortak ebeveynlikte, ebeveynler arasında güçlü iş birliği, birbirlerinin söylemlerine

verdikleri destek, sıcaklık ve karşılıklı saygının varlığı dikkat çekmektedir (Santrock, 2018).

1.3.3 Kültüre İlişkin Etmenler

Bir toplumun ekonomik düzeyi, politik yapısı, sosyal organizasyonları ve yerleşme düzeni yani kültürel yapısı çocuk yetiştirme tarzlarını etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, 2005). Kùltürler, aile iletişimini, okul deneyimlerini ve evin ötesinde toplumsal ortamları, kısaca günlük hayatın tüm yönlerini şekillendirmektedir (Berk, 2015). Kùltürün getirdiği değişkenler de ebeveyn çocuk ilişkisinde önemli yer tutmaktadır (Şener ve İşeri, 2011). Etkin sınır koyma becerilerine kültürel açıdan bakıldığında birbirinden oldukça farklı özellikler ortaya çıkmaktadır.

Tarihsel açıdan etkin sınır koymanın kültürel özellikleri incelendiğinde, yazılı kaynaklarda farklı ögelere rastlanmaktadır. Örneğin, Oğuzlarda özellikle erkek çocuk sahibi olmanın çok önemli olduğu görölmektedir. Babalar erkek çocukların eğitimiyle bizzat ilgilendikleri ve oğullarına verdikleri eğitimde kuralların ve sınır koymanın çok net bir şekilde çizildiği görölmektedir. Dede Korkut kitabında Oğuzların tüm kültürel ilişkileri baba ve oğul ilişkisi bağlamında anlatılmıştır. Kitapta töreye dayalı bir kùltürden bahsedilir ve törenin ihlal edilmesi durumunda oğulun mutlaka cezalandırılacağı anlatılmaktadır (Yalçinkaya, 2015).

Ahioğlu-Lindberg (2011), çocuk yetiştirme açısından Osmanlıda çocukluğun tarihini dönemin anı yazarlarının yazılarından incelemiştir. Elde ettiği bu anılarda, anne babaların çocuklarına sevgilerini açıkça gösterdiklerinde çocukların şımaracaklarına, özellikle babaların statülerinin sarsılmaması için çocuklarına yakınlık göstermediklerine, çocuk eğitiminde en çok kullanılan disiplin eğitiminin dayak ve doğa üstü hikayelerle çocukları korkutmak olduğuna dair bilgilere rastlamıştır.

Kazak kültüründe çocuk yetiştirme ve çocukların terbiyesi toplumsal bir görev olarak algılanmıştır. Çocuğun terbiyesine yönelik ilk toplumsal hareketin hamile bir annenin yanında bebeğin duyacağına inanıldığı için kötü söz, davranış ve kavgadan uzak durulmasıyla başladığını, okulöncesi ve ilkokul döneminde ise çocuk terbiyesi ile ilişkili tüm toplumu kapsayan sekiz temel yaklaşım kullanıldığını belirtmiştir. Bu yaklaşımlardan hemen hemen hepsi sınır koyma ile ilişkilidir. Örnek olarak doğruluk ve dürüstlük terbiyesi ile büyüklere, ataya-anaya saygı gösterme yaklaşımı verilebilir (Çetin, 2018).

Ortadoğu ülkelerine ait örneklerle bakıldığında; Mısırdaki babaların çocuk yetiştirmeye nadiren karıştıkları, karıştıklarında ise disiplin yöntemi olarak kızma, bağırma ve şiddet uyguladıkları görülmektedir. Mısır kültürüne göre çocuğa uygulanan şiddetin hatalı bir yanı bulunmamaktadır. Ürdün'ün geleneksel yapısında, kadının (gelinin) aile içindeki değeri ve söz hakkı doğurmuş olduğu çocuk sayısına paralel artmaktadır. O nedenle özellikle geniş ailelerde çocuğu disipline etme açısından tüm geniş aile üyeleri çocuğa karışabilmekte, bunlar anneye ters ya da hatalı gelse bile henüz az sayıda çocuğu olan annenin bir söz hakkı bulunmamaktadır. İran'da hem anneler hem de babalar erkek çocuklarına kız çocuklarına oranla çok daha fazla toleranslı davranmakta, hatta kız çocuklarının erkek çocuklara itaat etmesi beklenmektedir. Disiplinde daha çok baba etkin olmakta ve yöntem olarak sözel ve fiziksel şiddet kullanılmaktadır. İsrail'de bulunan ve nüfusun yaklaşık %3'ünü oluşturan Kibbutz cemiyetlerinde ise çocuğun bakımından ve disiplininden toplumda görevlendirilmiş bir grup sorumludur (Aksoy ve Gür, 2008).

Çocuk yetiştirme ve sınır koymaya yönelik farklılıkları Kağıtçıbaşı (2005) Amerikalı ve Meksika yerlisi anneleri karşılaştırarak açıklamıştır. Bu karşılaştırmada, Meksika yerlilerinin akrabalarıyla birlikte aynı avluya bakan bitişik evlerde oturduklarını, bu akrabaların bir arada yaşama huzurunu kaçırmaya fırsat vermemek adına çocuklar arasında oluşabilecek kavgalara kesinlikle müsaade edilmediğini belirtmiştir. Amerika'da yaşayan anneler açısından ise tam tersine, ailelerin mümkün olduğu kadar kök ailelerinden ve hatta komşularından bağımsız yaşama alışkanlıkları nedeniyle çocuk kavgası düzen bozucu olarak algılanmamakta ve anneler bu

kavgalara pek aldırmamaktadır. Şener ve İşeri, (2011) Amerikan yaşamında kişinin, içinde yaşadığı sosyal “gruba” daha az önem verirken, “kişiye” abartılı biçimde değer verdiğini belirtmiştir. Bu nedenle Meksika’da sınır koyma daha yoğun uygulanırken, Amerika’da durum tam tersidir.

Sınır koyma ve çocuk yetiştirme yaklaşımlarına Avrupa’dan birkaç örnek vermek gerekirse, İsviçre’deki bir ailede çocuk, dakik ve titiz; annenin daha güçlü olduğu İrlanda’da özellikle erkek çocuklar genellikle sessiz ve utangaç yetiştirilmektedir. Babanın güçlü olduğu İtalya’da ise duygular açıkça belirtilir, çocukların öfkelenme, bağırma gibi duygusal boşalmaları hoş görülmemekte ve kınanmamaktadır (Şener ve İşeri, 2011).

İslamiyet öncesi eski Türk kültüründe babanın yanı sıra kadına ve çocuğa da çok değer verildiği görülmektedir. Çocuk yetiştirmede babanın erkek, annenin kız çocuktan sorumlu olduğu ancak, kız ve erkek çocuklar arasında aile içinde ayrılık olmadığı belirtilmektedir (Aksoy, 2011).

Geleneksel Türk kültüründe ise çocukların disipline etmede fiziksel cezalandırmalar sıklıkla kullanıldığını ve çocukların girişkenlikleri korkutularak ya da sindirilerek engellendiğini gösteren çalışmalar mevcuttur. Buna karşılık geçmişle karşılaştırıldığında ebeveynlerin çocuklarıyla daha sağlıklı iletişim kurdukları, çocuğun eğitime ve kişilik gelişimine daha çok önem verdiklerini gösteren çalışmalar mevcuttur (Tezel Şahin ve Cevher, 2007)

Türk kültürü açısından çocuk algısına bakılan Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından (2014) yayınlanan Türkiye Aileye Yapısı Araştırması (TAYA) TAYA-2011’e göre ailelerin %80’i çocukların yaşlılıklarında anne babasına bakması gerektiğini düşündükleri bulunmuştur. Araştırmaya göre Türk toplumunda çocuğun, tek başına bir değer olmaktan ziyade, daha çok yaşlandıklarında ebeveynlerine bakan ve aileye ekonomik katkı sağlayan bir destek olarak algılandığı ortaya çıkmaktadır. Cinsiyet açısından bakıldığında TAYA-2006 sonuçlarında erkek çocuk annenin itibarını arttırır düşüncesi %32.0 iken, bu düşünce TAYA-2011’de %55.6 olarak

bulunmuştur. Aynı şekilde, neslin devamını sadece erkek çocuk sağlar ifadesi TAYA-2006'da %40.5'ten TAYA-2011'de 46.7'ye yükselmiştir (TAYA-2011, 2014). Yine TAYA-2011 araştırması sonuçlarına göre ebeveynlerin son bir yılda çocuklarına verdikleri cezalar incelendiğinde %6,4 sık sık, %49,3 bazen azarladığı; %0.9'unun sık sık, %24,6'sının ise bazen tokat attığı tespit edilmiştir. Ceza verme nedenleri arasında %12,1 ile büyüklerine saygısızlık yapması dördüncü sırada yer almaktadır.

UNICEF ve T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu yürütücülüğünde gerçekleştirilen Türkiye'de Çocuk İstismarı ve Aile İçi Şiddet Araştırması-2010 sonuçlarına göre, araştırmaya katılan 7-18 yaş aralığındaki çocuklardan son bir yıl içerisinde duygusal istismara maruz kalanların oranının %51, fiziksel istismara maruz kalanların oranının %43 olduğu, duygusal istismarın türü incelendiğinde istismar türü olarak %35 oranında herhangi bir kimse tarafından kızgın bir şekilde azarlandıklarını ve bunun sorumlusunun %17 anneleri olduğunu bildirmişlerdir (Korkmazlar Oral ve ark. 2010).

Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü tarafından yapılan Türkiye'de Aile Değerleri Araştırmasına (2010) göre, cinsiyet açısından farklılıklara bakıldığında, on sekiz yaşını dolduran bir erkek kendi geleceği ile ilgili kararları kendi başına vermelidir yargısına görüşülen kişilerden %57.4'ü katıldığını bildirirken, kızlar için aynı oran 48.4 olarak bulunmuştur. Erkek çocuk sahibi olmak daha çok itibar kazandırır yargısına, katılımcıların %28.5'i katılırken, %56.1'i katılmadığını, katılma oranının en yüksek düzeyde Kuzeydoğu Anadolu bölgesinde, sosyo-ekonomik duruma göre alt sosyo-ekonomik durumda ve kırsalda daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, geleneksel anlayışta var olan erkek çocuğun aileye itibar kazandırdığı anlayışının Türk aile yapısında eskisi gibi kabul görmediği şeklinde yorumlanmıştır. Çocuğun eğitiminde gerekirse dayak kullanılabilir yargısına ise 23.3'ü katılırken, %64.'ü katılmadığını beyan etmiştir. Bölgeler açısından bu yargı incelendiğinde en yüksek katılım Kuzeydoğu Anadolu bölgesinde, en düşük katılım ise Batı Marmara'dadır.

1.4 Kuramların Etkin Sınır Koyma Açısından İncelenmesi

Çocuklarda görülen istenmedik davranışlara etkin sınır koyma becerilerinin açıklanabilmesi için, sınır koymaya bakışını ve sınır koymaya etkilerini incelemek gerekmektedir. Bu nedenle aşağıda bilişsel gelişim kuramı, sosyal öğrenme kuramı, kişilik gelişimi kuramları ve ekolojik kurama yer verilmiştir.

1.4.1 Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre işlem öncesi döneme denk gelen bu dönemde çocukların düşünce yapıları, yetişkin düşünce yapısından oldukça farklıdır (Trawick-Swith, 2013). Bu dönemin etkin sınır koyma ile ilişkilendirilebilecek düşünce özelliklerinden biri, akıl yürütme özelliğidir. Bu evrede çocuklar ilkel akıl yürütme stratejileri kullanmaktadır (Santrock, 2018). Sezgisel aşamada akıl yürütme, çocukların o an yaşanan bir olay ile paralelinde ya da yakın zamanda yaşanan bir başka olay arasında ilişki kurmaları, bir olayı diğer olayın nedeni olarak algılamaları şeklinde görülebilir. İstenmedik bir davranış karşılığında çocuğa ailesi tarafından ceza verilmesi ve olayın yaşanmasından kısa bir süre içerisinde olumsuz ya da üzücü bir haber alması durumunda (bir yakının ölüm haberi gibi), çocuklar bu iki olay arasında ilişki kurarak, ceza almasına neden olan davranışın, sevilen kişinin ölümüne neden olduğu gibi duruma akıl yürütebilirler. Bu durum çocuklarda kaygı, stres ve suçluluk duygusuna neden olmaktadır (Trawick-Swith, 2013). İstenmedik davranışlar karşısında etkin sınır koyma becerileri, çocukların bu özelliğini göz önünde bulundurmaya gerektirmektedir.

Bu dönemin bir diğer önemli özelliği de benmerkezciliktir. Piaget benmerkezciliği, işlem öncesi dönemin en büyük eksikliği olarak değerlendirilmiştir (Berk, 2015). Benmerkezcilik, çocuğun kendi bakış açısıyla başkasının bakış açısı arasındaki farkı ayırt edememesi, kendi bakış açısını tek gerçek gibi algılamasıdır (Santrock, 2018). Bu bakış açısı çocuklarda başkalarıyla alay etme, karşısındakinin acısını anlamama ya da hayvanları incitme şeklinde de görülebilir (Gander ve Gardiner, 2015). Oyunağını ve eşyalarını paylaşmak istememe, sıra

almada ve beklemede yaşanan güçlük, ortam ve zamanla uygun olmayan istekler ve bu isteklerin hemen karşılanmasını bekleme de benmerkezcilikle ilişkili istenmedik davranışlar arasındadır. Çocukların benmerkezci düşüncelerinin değiştirilmesi ya da çocuğun kendi düşüncesini sorgulayabilmesi için sosyal ortamlar ve diğer çocuklarla etkileşim oldukça önemli bir yer tutar. Çocuk farklı ortamlara girdikçe, farklı insanlarla etkileşimde bulunduğunda kendisi dışında diğer kişilerin de istek, duygu düşünce ve bakış açılarını anlamaya başlar. Bu nokta da en öğretici olan kendisi yaş grubu ya da yakını olan çocuklardır. Yetişkinler açısından benmerkezcilik değerlendirildiğinde ise çocuğun duyguları ile baş etmesine fırsat vermeden istekleri karşısında boyun eğen yetişkin, benmerkezciliği pekiştirmektedir (Gander ve Gardiner, 2015). Aileler tarafından benmerkezciliğin pekiştirilmesi istenmedik davranışların artmasına ve etkin sınır koyma konusunda güçlükler yaşanmasına neden olmaktadır.

Vygotsky, benmerkezciliği dil ve sosyal etkileşimin gelişime olan bir katkısı olarak değerlendirmektedir (Trawick-Swith, 2013). Çocuklar üç yaş sonlarına doğru dili daha etkin kullanmaya başladıkça benmerkezci konuşma dönemine girerler (Bee ve Boyd, 2009). Vygotsky'e göre dil, öğrenmede önemi bir role sahiptir (Trawick-Swith, 2013). Çocukların kendi duygu ve düşüncelerine içsel olarak odaklanabilmeleri için önce bunları dışsal olarak konuşabilmeleri, paylaşabilmeleri gerekmektedir (Santrock, 2018). Bu nedenle çocuk kendine dönük özel konuşmaya yani benmerkezci konuşma dönemine girer. Çocuk burada benmerkezci konuşmayı kendisine yol gösterici olarak, neyi nasıl yapması gerektiği konusunda rehberlik etmek için kullanır (Bee ve Boyd, 2009). Benmerkezci konuşma problem çözme, planlama, anımsama, kuralları hatırlatma gibi konularda gerçekleşir. Zamanla bu konuşmalar davranış öğrenildikçe iç konuşmalar olarak içselleştirilir (Berk, 2013). Ebeveynler tarafından etkin sınır koyulan çocuklar, benmerkezci konuşma ile kendileri için belirlenen kuralları içselleştirebilirler.

Etkin sınır koyma ve buna bağlı kuralları içselleştirme açısından bilişsel gelişim kuramında bir diğer kavram da sembolik oyundur. Piaget, çocukların yeni temsili şemalar kazanırken taklit yolunu kullandıklarını ve kullandıkları bu yolun sembolik

oyunda görüldüğüne inanmaktadır (Berk, 2015). Sembolik oyun iki yaş civarında öncelikle gerçek nesnelerin kullanılması ve yetişkin davranışlarının taklit edilmesi ile başlar. Yaşın ilerlemesiyle birlikte oyuna başkalarını da dahil etmeyle sosyo-dramatik oyuna doğru evrilir (Berk, 2013). Çocuklar oyundaki rolleri canlandırdıkça, canlandırdıkları karakterin düşünce ve duygularını ifade eder ve sonra bunların sonuçları hakkında muhakeme ederler. Bu deneyimler inancın davranışı etkilediği konusunda çocuğun bilincini arttırabilir (Berk, 2015). Sosyo-dramatik oyun çocukların, kendilerine etkin sınır koyan ebeveyninin gözünden kuralların nedenlerini görmesine ve anlamasına yardımcı olabilecek önemli bir araçtır.

1.4.2 Sosyal Öğrenme Kuramı

Davranışçı yaklaşımlar, bir konuda öğrenmenin gerçekleşmesi için bir davranışın yapılması ve ardından pekiştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Sosyal öğrenme kuramı ise öğrenmedeki temel öğenin biliş olduğunu öne sürmektedir (Erdamar, 2013). Skinner, pekiştireçleri kontrol edebilen kişinin davranışı da kontrol edebileceğini savunurken, Bandura ise kişinin model alacağı kişiyi kontrol ederek davranışı da kontrol ettiğini savunmaktadır (Schultz ve Schultz, 2007). Sosyal öğrenme kuramına göre çocuk model alarak, taklit ya da gözlem yoluyla öğrenmektedir. Burada gözlemleyen çocuk öğrenen kişi, davranışın gözlemlendiği yetişkin ise model konumundadır. Bu nedenle etkin sınır koyma açısından sosyal öğrenme iki noktada önem taşımaktadır. Birinci nokta, istenmedik davranışların toplum temelli öğrenilmesi ya da bunun yerine uygun ve kabul edilebilir davranışların öğrenilmesi; ikincisi ise istenmedik davranışlar karşısında etkin ya da etkin olmayan sınır koyma davranışlarının modellenmesidir.

Bandura, sosyal öğrenme kuramında gözlem yapan kişinin modeli basit bir şekilde taklit etmediğini, çevrede yaşanan olayları da bilişsel olarak işlemlediğini söylemektedir. Burada gözlemci konumundaki kişi, modellediği kişinin yaşantılarından dolaylı olarak öğrenmeyi gerçekleştirmektedir. Bu noktada sıklıkla karşılaşılan yaşantılara dolaylı pekiştirme, dolaylı ceza, dolaylı güdülenme, dolaylı duygu örnek olarak gösterilebilir. (Senemoğlu, 1997). Çocuk gözlemleyerek

öğrendiği bir davranışı taklit edip etmeyeceğine çevreden aldığı tepkilere göre karar vermektedir. Taklit ettiği davranış ödül ya da olumlu geri bildirim alırsa, davranışı taklit etmeye devam eder. Ancak davranışa olumsuz geri bildirim alırsa taklit etmede istekli olmamaktadır (Temel ve Kurtulmuş, 2013).

Çocuğun ilk karşılaştığı sosyal sistemin ailesi olduğu ve kendine model arayan çocuğun bu modeli öncelikle aile içerisinde seçeceği göz önünde bulundurulduğunda, özellikle ebeveynlerin tüm davranış örüntüleri çocuk için olumlu ya da olumsuz davranışları geliştirmede, taklit etmede rehber-model olmaktadır (Güneş ve ark, 2018; Kandır ve Alpan, 2008; Yıldız, 2006). Çocuğun kendine seçtiği model, ne kadar kendi özelliklerine benzerse modelin davranışlarını taklit etme de bir o kadar artmaktadır (Senemoğlu, 1997).

Çocuk tarafından model alınan yetişkinin, olumlu davranışları taklit edildiği gibi sıklıkla olumsuz davranışlarının da taklit edildiği görülmektedir. Bu davranışlardan biri de şiddet içerikli davranışlardır. Sosyal öğrenme kuramı, aile içerisinde sınır koyma amacıyla şiddete şahit olan ve/veya şiddete maruz kalan çocukların bu davranışı taklit edip aynı ebeveynleri gibi davrandıklarını söylemektedir. Böylelikle şiddetin nesilden nesile aktarılması söz konusudur. Diğer birçok davranış gibi, şiddet de öğrenilen bir davranış olabileceği gibi, bazen, nesilden nesile aktarılan bizzat yaşanan şiddetin kendisi değil, şiddete neden olan atmosferdir (Gökkaya ve Ayan, 2017; Özgentürk ve ark. 2012). Şiddet ortamında büyüyen erkek çocuklar, şiddeti uygulayan babalarını model alıp, güç ve problemleri çözme yöntemi olarak bunu kullanabilirken, aynı ortamda büyüyen kız çocuklarında ise anneleri gibi ezilen, boyun eğen, kaygılı kişilikler de model alınabilmektedir (Gökkaya ve Ayan, 2017). Tüm bu bilgiler değerlendirildiğinde, sosyal öğrenme kuramına göre çocuğun topluma sağlıklı bir birey olarak katılabilmesi için model alabileceği doğru davranışları sergileyen ebeveynlere ihtiyaç duyduğu görülmektedir.

Etkin sınır koyma açısından sosyal öğrenme kuramı incelendiğinde, karşımıza çıkan en önemli kavramlarından biri de öz düzenlemedir. Öz düzenleme, kişinin isteklerinin, beklentilerini, davranışlarını, duygularını kontrol edebilme ve

düzenleyebilme becerisidir (Fındık Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014). Öz düzenleme, kişinin yapmış olduğu davranışlarını gözlemlemesi, bireyin kendi davranışlarını gözledikten sonra kendisi ile ilgili yargıda bulunup, bu yargının kendi ölçütlerine olan uygunluğunu değerlendirmesi ile gerçekleşir. Öz düzenleme, insan olmanın bir özelliğidir ve bu nedenle sürekli pekiştirilme anlamında başkalarının kontrolüne ihtiyacı yoktur. Bandura insanların davranışlarını yapmış oldukları içsel değerlendirmeler neticesinde büyük ölçüde kendi kendilerine düzenlediğini savunmuştur (Senemoğlu, 1997).

Sosyal öğrenme kuramında hâkim olan görüşlerden biri de benzer davranışların benzer sonuçlar doğuracağı gerçeğidir. Bu noktada çocuk, hangi davranışlarının hangi olası sonuçları doğurabileceğini kestirebilir ve davranışlarını bu kestirime göre seçebilir. Aslında ebeveyn, çocuğun davranışını şekillendirmeye çalışırken, çocuk da ebeveynin davranışını şekillendirilmiş olur. Bu davranış şekillendirme zaman içerisinde bir kısır döngüye girerek ebeveynin çocuğa karşı kullanmış olduğu etkin olmayan disiplin yöntemleri, çocukta da istenmedik davranışların kullanılmasına ve daha da artmasına neden olabilir (Arkan ve Üstün, 2010).

1.4.3 Kişilik Gelişim Kuramları

Kişiliğin gelişiminde genetik, biyolojik, çevresel, kültürel ve psikolojik olmak üzere birçok değişkenin etkisi vardır (Bütün Ayhan ve Beyazıt, 2016). Bu değişkenlerin birbiri ile olan karmaşık etkileşimi sonucunda hiç kimsenin bir başkasına benzemediği "kişi" ortaya çıkar (Kağıtçıbaşı, 2005). Kişilik, bireyin kendine has olan tüm özellikleriyle sosyal yaşamını ne şekilde yönlendirdiği anlamını taşır (Bayhan ve Artan 2004).

Kişilik gelişiminin açıklanması için birçok kuram geliştirilmiştir. Bu kuramların birbirleriyle ilişkili yanları olsa da kişiliğin gelişim sürecindeki karmaşayı her kuram farklı bir alanı odak kabul ederek açıklamıştır (Özdemir ve ark. 2012).

İstenmedik davranışlar ve etkin sınır koyma açısından kişilik gelişimi kuramları incelendiğinde en çok dikkat çekenlerden biri Freud'un psikoseksüel gelişim kuramıdır. Freud'a göre beş aşamadan oluşan kişilik gelişimi sınıflamasında, okul öncesi yılları fallik döneme denk gelmektedir. Fallik dönemin en temel özelliklerinden birisi kız çocukların babalarına (elektra kompleksi), erkek çocukların da annelerine (odipal kompleks) karşı yoğun hayranlık duymalarıdır. Bu süreçte çocuk toplumsal rollerini öğrenebilmek için karşı cins ebeveyne duyduğu hayranlığı bastırmak için yaşadığı içsel çatışmasını kendi cinsi ebeveynle özdeşim kurarak atlatır. Bu özdeşim kurma çoğu zaman aynı cins ebeveynle yaşadığı “inatlaşma ve çatışma ile görülür. Bu çatışmanın yanı sıra fallik dönemde haz kaynağının cinsel organına yönelmesi sonrası çocukluk çağı mastürbasyonu ve cinsel konulara karşı ilgide artış görülmektedir. Her iki özellik nedeniyle de aileler tarafından çocuğun davranışlarının cezalandırılması, şiddet uygulanması, azarlanması gibi uygun olmayan tepkiler verildiğinde, çocukların kişilik gelişimleri olumsuz etkilenmektedir. Bu dönemde verilen tepkiler sonucunda çocuğun kişilik gelişimi üzerinde cinsel kimlik geliştirmede sorunlar, eş seçmede güçlükler, ebeveynlerden ayrılıp bağımsız hayat kuramama, aşırı çekingenlik, güvensizlik gibi etkilerinin olduğu bilinmektedir (Bayhan ve Artan 2004; Bütün Ayhan ve Beyazıt, 2016; Deniz ve Aral, 2013; Köksal Akyol, 2013b; Morris, 2002)

Sekiz evreden oluşan Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre okul öncesi yılları üçüncü evreye denk gelmektedir. İstenmedik davranışlar karşısında etkin sınır koyma davranışlarının kullanılması, döneme ait çatışmanın sağlıklı bir şekilde sonuçlanması ile olmaktadır. Erikson bu dönemin çatışmasını girişimciliğe/ girişkenliğe karşı suçluluk olarak tanımlamıştır. Erikson'a göre okul öncesi yılları “coşkulu bir gelişme” dönemidir (Berk, 2015). Bu dönem çocukları yaratıcı faaliyetlere odaklanır. İcat etmek, risk almak, yenilikleri denemek isterler (Trawick-Swith, 2013). Bunun için de algısal, motor, bilişsel ve dile dair becerilerini kullanırlar (Santrock, 2018). Çocukların sergilemiş oldukları bu davranışlar onların girişimci yönünü temsil eder. Bu girişken davranışları karşısında çocuğun yetişkin tarafından engellenmesi, azarlanması, cezalandırılması çocuğun girişimcilik ruhundan vazgeçmesinin yanı sıra yaptığı vicdani sorgulama ile kendini suçlu hissetmesine

neden olur. (Berk, 2015; Santrock, 2018). Ebeveyn tarafından çocuğun girişimciliği desteklenmeyip, suçluluk yükü etkin olmayan disiplin yöntemleri ile arttırıldığında, çocuğun kişilik gelişimi sosyal ilişki kurmada güçlük yaşayan ve akranları tarafından reddedilen bireye doğru evirilmektedir (Trawick-Swith, 2013).

1.4.4 Ekolojik Kuram

Çocuklarda görülen istenmedik davranışları ve ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini sadece bireyleri göz önünde bulundurarak açıklamak mümkün değildir. Çünkü her birey kendisi, ailesi, doğrudan ya da dolaylı olarak etkileşimde bulunduğu tüm çevresi, içinde yaşadığı toplum, toplumun içinde bulunduğu sosyal, politik, ekonomik tüm bileşenlerle bir bütündür. Bu nedenle Bronfenbrenner, bireyi merkeze aldığı ve tüm bu değişkenleri de içine yerleştirdiği bir biyo-ekolojik yaklaşım geliştirmiştir (Bee ve Boyd 2009; Berk, 2015). Bu değişkenlerin kendi içindeki etkileşimlerinin sürekli aktif olması, bireyin de sürekli bir değişim içinde olmasını gerektirir. Birey merkeze alındığında onu çevreleyecek şekilde mikro, mezo, ekzo, makro sistemlerinden oluşur.

Mikrosistem, bireyi doğrudan çevreleyen en iç halkayı oluşturan yapıdır. Bu yapıda bireyin ailesi, sosyal çevresi, çocuklar için okulları, ebeveynler için işyerleri vb bulunur. Bu sistemin en önemli yanlarından biri ilişkilerin çift yönlü olmasıdır. Yani yetişkinler çocukların, çocuklar yetişkinlerin, eşler birbirinin davranışını etkiler. Diğer bir önemli özellik de üçüncü kişilerin de iki kişi arasındaki ilişkiyi etkilemesidir (Berk, 2013).

Mikrosistem etkin sınır koyma ve çocuklarda görülen istenmedik davranışlar açısından değerlendirildiğinde, ebeveynler arasındaki olumlu ilişki, çocuklarına karşı sevgi ve ilgi dolu yaklaşımın çıktısı, en az düzeyde problem davranışa neden olacaktır. Bunun tersine eğer evlilikte gerginlik ve düşmanlık varsa, ana babalar birbirlerinin çocuk yetiştirme yaklaşımlarına sık sık karışırlar, çocuklarının gereksinimlerine karşı

daha az duyarlı olurlar, daha fazla eleştirir öfkelerini ifade eder ve cezalandırırlar (Berk, 2013).

Yapılan çalışmalar sonucunda özellikle ergenlerde aile ortamında kavga, şiddet, çatışma, düşmanca tavırlar, sevgi ve sıcaklıktan yoksun davranışların olması ile bu ergenlerin okulda arkadaşlarına zorbalık yapması arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Doğan, 2010).

Bronfenbrenner (1979) mezosistemi “Gelişen bireyin etkin olarak katıldığı iki veya daha fazla ortam arasındaki karşılıklı ilişki (Akt. Ünlü Kaynakçı ve Mesutoğlu 2018) olarak tanımlamıştır. Kuramın ikinci düzeyi olarak karşımıza çıkan mezosistem, ev, okul, komşular, okulöncesi kurum, iş ortamı gibi bireyin içinde bulunduğu farklı ortamların arasındaki ilişkilerden oluşmaktadır (Berk, 2013; Ünlü Kaynakçı ve Mesutoğlu 2018).

Buna örnek olarak ebeveynler ile öğretmenler arasındaki ilişkinin çocuğa yansımaları gösterilebilir. Ebeveynlerin öğretmenler ile sağlıklı ve yapıcı ilişki kurduklarında çocukların okulda daha başarılı oldukları, ödevlerini daha düzenli yaptıklarını, sınıf içinde daha uyumlu ve kurallara daha çok riayet ettiklerini gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Doğan 2010).

Ekzosistem doğrudan çocukları içermeyen ama çocuğun içinde bulunduğu ortamı etkileyen sosyal ortamlardan oluşur. Bunun en tipik örneklerinden biri ebeveynlerin iş ortamlarıdır. Bunun yanında toplumdaki sağlık, eğitim ve sosyal hizmetler gibi resmi örgütler olabilir. Araştırmalar, ekzosistemde yaşanan bir problemin çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olduğunu göstermektedir (Berk, 2013). Bu araştırmalara örnek olarak ergenlerle babalarını inceleyen bir çalışmada, babaların çalışma ortamının stresi ile evde çocuklarına uyguladıkları otoriter davranışlar arasında anlamlı ilişki gösterilebilir (Doğan 2010).

Makrosistem, yapının en dış yüzeyidir. Daha çok toplumun kültürel özellikleri, değerlerini, inançlarını, normlarını, ideolojilerini yani sistemin daha çok sosyolojik boyutunu içerir (Berk, 2013; Ünlü Kaynakçı ve Mesutoğlu 2018).

Makrosistemdeki her türlü özellik istenmedik davranışları ve etkin sınır koymayı etkiler. Örneğin bazı toplumlarda fiziksel ceza uygun bir disiplin yöntemi olarak değerlendirilebilir, bir toplumda kavga hak savunma olarak nitelendirilirken, bir başka toplumda zorbalık olarak görülür.

Kronosistem ailedeki tüm dinamikleri kapsayan tarihsel bağlam olarak tanımlanır. İçinde bulunulan zaman ve çağ dikkate alınır; zaman faktörü çocuğun gelişimi ile ilişkilidir. Bu sistemdeki öğeler tarihsel bir olay gibi dışsal olabilir veya çocuğun yaşına bağlı olarak ortaya çıkan gelişimsel özellikler gibi içsel de olabilir (Ünlü Kaynakçı ve Mesutoğlu, 2018)

Bronfenbrenner'a göre çevre çocukları tek bir şekilde etkileyen, durağan bir güç değil, sürekli değişen bir sistemdir. Bu değişen sistem, örneğin göçmen aileler açısından değerlendirildiğinde, ev sahibi ülke kültürüyle ilişki kurmayan ailelerin çocuklarında daha fazla davranış problemi görülebildiğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Eslek ve Yılmaz Irmak, 2017).

Ekolojik yaklaşımın en önemli özelliklerinden biri olan çift taraflı etkileşim özelliği, çocukla ilgili yapılan planlamalarda aileyi de işin içine katma gerekliliğini her geçen gün arttırmaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemde eğitim programları çocuk merkezli, aileyi de içine alan ekolojik yaklaşımı her geçen gün daha da çok benimsemektedir (Temel ve Kurtulmuş, 2013).

Ekolojik kuram çerçevesinde, çocuk ve çevresi bir bütün olarak görüldüğünde, çocuğa yapılacak olan bir müdahalenin bütünü kapsamına yönelik bir çalışma Nadir (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Nadir (2011); çalışmasında suça yönelen üç kardeşi sadece çocuklar bazında değil, çocukların içinde bulunduğu sistemler

çerçevesinde değerlendirmiş ve müdahale programında çocuk ve çevresinin ekolojik haritasını çıkararak belirlemiştir. Ekolojik kurama bakış açısıyla sürecin tamamına bakıldığında, suça sürüklenen çocuklarda müdahalenin çocuğun çevresi ile birlikte yapılması gerektiğini belirtmiştir.

1.5 Etkin Sınır Koyma Sorununun Belirlenmesi

Psikiyatri klinik uygulamalarında etkin sınır koymanın öneminin kabul edilmesine rağmen, özellikle sınır koymanın psikodinamiklerinin belirlenmesine yönelik çok az sayıda yayın bulunmaktadır (Henry, 2010).

Aynı şekilde tanılama aşamasında da tüm dünyada kullanılan Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı DSM-5 (The Diagnostik and Statistical Manual of Mental Disorders)' te tanı kriterleri arasında doğrudan sınır koyma problemini tanımlayan kriterler ve Uluslararası Hastalıkların ve Sağlık Sorunlarının Uluslararası Sınıflama Sistemi ICD 10 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems)'da (Sağlık Bakanlığı, 2014) tanı kodu bulunmamaktadır.

Bununla birlikte sınır koyma sorunun belirlenmesine yönelik az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalara Gerard tarafından 1994 yılında geliştirilen Parents-Children Relationship Inventory (PCRI) örnek gösterilebilir. Bartan ve Tezel Şahin (2012) tarafından Ebeveyn Çocuk İlişkisi Envanteri-EÇİE olarak Türkçeye uyarlanan envanterin yedi alt faktöründen biri sınır koyma faktörüdür. Bu faktör orijinal ölçekte on iki, Türkçe uyarlamada sekiz soruyla, ebeveynin disiplin tekniğinin karakterini ve etkililiğini ölçmektedir (Bartan ve Tezel Şahin, 2012). Alan yazında değerlendirme aracı olarak PCRI'ın kullanıldığı sınır koyma ile ilgili yapılan çalışmalar mevcuttur (Dibenedetto, 2016; Reed ve ark., 2016 ve Renk, 2011).

Sınır koyma sorunun belirlenmesine yönelik yapılan çalışmaların bir kısmı da gözleme dayalı değerlendirmeleri içermektedir. Az sayıda bulunan bu çalışmalarda,

çocuk ve ebeveynler laboratuvar ortamlarında aynalı odalardan gözlemlenmişler ya da video kayıt alınarak değerlendirilmişlerdir.

Bu çalışmalardan biri, Higgins (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Higgins çalışması kapsamında gözlem sırasında ebeveynin çocuğa karşı davranışlarını sert/kontrolcü tepkiler (harsh/controlling responses), müsamahakâr tepkiler (permissive responses) ve gelişimsel olarak uygun tepkiler (developmentally appropriate responses) olmak üzere üç alanda değerlendirilmiş ve her bir alan için hazırlanmış yedi dereceli değerlendirme yapılabilen Ebeveyn Sınır Koyma Ölçeği (parental limit-setting scales) kullanmıştır. Her bir alan için ayrı ayrı hazırlanmış yedi dereceli kodlama sistemine müsamahakâr tepkiler için örnek vermek gerekirse; yedi puan son derece müsamahakâr (extremely permissive), altı puan aşırı müsamahakâr (overly permissive), beş puan biraz müsamahakâr (somewhat permissive), dört puan etkisiz (ineffective), üç puan tutarsız (inconsistent), iki puan biraz tutarsız ya da etkisiz (somewhat inconsistent or ineffective) ve bir puan a) uygun ve etkili (appropriate and effective), b) müsamahakâr olmayan (not permissive) davranışlar için verilmiştir (Higgins, 2008).

Bir diğer gözleme dayalı değerlendirme aracı ise Medvin ve Spieker tarafından 1985'te geliştirilen ve Houck ve LeCuyer tarafından 1995'te genişletilen Yasak Kodlama Şeması (Prohibition Coding Scheme)'dir. Bu şemaya göre annelerin davranışları gözlemci tarafından sözlü komutların kullanımı, fiziksel yönlendirmeler, dikkatini dağıtma, akıl yürütme stratejilerinin kullanımı/ bilgilendirme ve anne duyarlılığı olmak üzere beş aşamada kodlanmış ve sıklıkları hesaplanmıştır. Elde edilen hesaplamalar doğrultusunda annelerin sınır koyma özellikleri dolaylı, öğretme temelli, güç temelli ve tutarsız olarak dört başlıkta kategorize edilmektedir (LeCuyer, 2000,). Araç yazarlar tarafından farklı çalışmalarda kullanılmıştır (LeCuyer-Maus ve Houck, 2002; LeCuyer ve ark. 2011).

Sınır koyma probleminin belirlenebilmesi için yaygın kullanılan bir araç ya da tanısal kriter bulunmamaktadır. Bu nedenle Sevgen ve Altun (2017) çalışmalarında

tanısal kriterlerinin olmaması nedeniyle sağlık kuruluşlarına sınır koyma tanısı klinik tanı olarak konulduğunu belirtmişlerdir.

Sınır koyma probleminin ayırıcı tanı kriterlerinin olmaması nedeniyle, problemin farklı tanıları altında da gösterilmesi mümkündür. Bunlar arasında, sinirlilik, öfke nöbetleri, davranış bozukluğu vb sayılabilir. Bu nedenle ebeveynlerinin psikiyatri kliniklerine başvurularında da farklı nedenler bulunabilmektedir. Meriçli ve ark. (2019) çalıştıkları çocuk ve ergen psikiyatri kliniğine yapılan başvuruların %17,9'unun sinirlilik nedeniyle olduğunu belirtmişlerdir. Sevgen ve Altun (2017) ise çalışmalarında, kliniklerine yapılan 0-5 yaş başvurularının %25,6'sının sinirlilik-hırçınlık, %9,1'inin ise ağlama olduğunu kaydetmişlerdir. Bu başvurulardan %4,1'i klinik olarak sınır koyma tanısı almıştır. Yöntem Fidan (2011) ise polikliniklerine başvuru yapan çocuk ve ergenler arasında başvuruların %17,6'sının sinirlilik ile ilk sırada, 17,2'sinin ise yaramazlık ve söz dinlememe ile ikinci sırada başvuru yaptığını belirtmiştir. 0-6 yaş grubunda yaramazlık ve söz dinlememe en sık başvuru yapılan konular arasındadır. Ersöz Alan (2019)'ın çalışmasında da polikliniklerine yapılan başvuruların 0-6 yaş grubundaki erkeklerde konuşma ile ilgili problemlerden sonra sinirlilik/laf dinlememe 31 başvuru ile üçüncü sırada, kızlarda 20 başvuru ile ilk sırada yer aldığını belirtmiştir. Uçar ve ark. (2014), yaptıkları çalışmalarında polikliniklerine yapılan başvurularda tüm yaş gruplarında %19,7 ile yaramazlık ve söz dinlememenin ilk sırada yer aldığını ve yapılan değerlendirmeler sonucunda bu vakaların %61,2'sinin ebeveyn-çocuk ilişkisi sorunlarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Amerikan Ulusal Çocuk Sağlığı Araştırması-2003 sonuçlarına göre, 6-17 yaş arasındaki çocuklarda en çok teşhis edilen problemler arasında davranışsal problemler %6.3 oranıyla üçüncü sırada yer almaktadır (Blanchard ve ark. 2006).

1.6 Etkin Sınır Koyma Becerilerinin Desteklenmesi

Ebeveynler açısından etkin sınır koyma becerilerini öğrenme kadar bu becerilerini sürdürebilme de önemli bir kriterdir. Sınır koyma becerileri ancak sürdürülebilir olduğunda etkin olabilmektedir. Bu noktada ebeveynlerin, etkin sınır koyma becerilerine sahip olabilmeleri için desteklenmeye ihtiyacı vardır.

APA (1998), ebeveynlere etkin sınır koymada üç strateji önermiştir. İlk olarak çocukla ebeveyn arasında olumlu ve çocuğu destekleyen bir ilişkinin oluşturulması, ikinci olarak istenilen davranışların öğrenilmesinde ve geliştirilmesinde sistematik bir strateji oluşturulması, son olarak da istenilmeyen davranışların azaltılması ya da ortadan kaldırılması için uygun stratejilerin belirlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Jonston ve ark. (1987) ise, etkin sınır koyma için bazı genel ana hatlar belirlemişler ve bunların içerisinde sınırları yaşa uygun şekilde koyma, uygulama için çocuğun ihtiyacını anlama ve tekrar etmenin de olduğunu belirtmişlerdir. Etkin sınır koyma için ebeveynlere önerdikleri özel ipuçları şu şekildedir: (1) açık ve net olun, (2) basit ve özet olun, direkt konuya gelin, (3) talimatları pozitif olarak bildirin, (4) bazı sert cümleleri seçerek kullanın, (5) kabul edilemez davranışlar için alternatifler teklif edin, (6) tehditleri net beklentiler ve sonuçlar ile değiştirin, (7) gerçekten sormak istemediğiniz soruları eleyin, (8) etiketlemeden kaçının, (9) karışık sözcüklerden kaçının, (10) otoriter kelimelerden kaçının, (11) mümkün olduğu yerlerde seçenekler sunun, (12) diğer çocuklarla kıyaslamalardan kaçının ve (13) sınır koyma için dış referansları kullanın (örn; saat, etkinlik, sinyal). Süre ve sınır koyma ile ilgili ek öneriler; rutinlerin oluşturulmasını, etkinlik sıralamasının söylenmesini, bir çocuk için bir etkinliği bırakmanın zor olduğu gerçeği göz önünde alındığında, bir etkinlikten diğer etkinliğe geçişte zaman tanınmasını da içermektedir (Jonston ve ark.1987)

Ginnot (1959) ise etkin sınır koyma ile ilgili birbirini izleyen dört adım önermektedir. Bu adımları, çocuğun duygularının ve isteklerinin kabul edilmesi, belirli bir eylem üzerinden sınırın belirlenmesi, eğer mümkünse çocuğun duygularını ifade etmesini sağlayacak alternatif yolların gösterilmesi, sınır konulmasına bağlı olarak çocukta ortaya çıkan duyguların ve kırgınlıkların ifade edilmesine yardımcı olunması, olarak sıralamıştır. Ayrıca Ginnot, etkin sınır koymada kullanılacak olan ifadelerin çok doğru seçilmesini ve bu kelimelerin çocukta meydan okumaya sebebiyet vermemesi gerektiğini belirtmiştir (Akt. Koestner ve ark, 1984).

Brazelton ve Greenspan (2000) etkin sınır koyma ile ilgili ebeveynlere yönelik tavsiyeleri aşağıdaki gibidir:

Daha fazla ver ve daha fazlasını bekle: Sınırları ve beklentileri duyarlı bakımla ikiye katla. “Vermeden beklentide olduğumuzda ve beklentide olmaksızın verdiğimizde; çocuklar ya kızgın, dirençli ya da şımarık ve pasif olurlar.”

Disiplini bir eğitim olarak kabul edelim: Disiplin, sınırların belirlenmesi, problem çözme, zor durumları tahmin etmeyi öğrenme ve hayal kırıklığı, kaybetme ve aşağılanma duygularıyla başa çıkmayı öğrenmeyi kapsar.

Bedensel cezalandırma bir “hayır-hayır” dır: Bedensel cezalandırma, şiddetin bu kadar yoğun olduğu bir dünyada kabul edilemez.

Asla aşağılama: Aşağılamak kızgınlığı, öfkeyi ve isyanı doğurur.

İlişkilere beklentileri kat: Çocuklar sadece gözlenmeye değil, destekleyici yetişkin-çocuk etkileşimlerinin bir parçası olmaya ihtiyacı vardır. Gerçek öğrenme, sonunda beklenen bir şeyi yetişkinlerin de çocuklar için yaptıklarını gördüklerinde gerçekleşir.

Beklentileri çocuğun yaşına uygun hale getirin: Bu öneri, çocuk gelişimi konusunda sağlam bir bilgiye/anlayışa sahip olmakla bağlantılıdır. Nasıl ki on iki aylık bir çocuğun tuvalet eğitimi alması beklenmezse, benzer şekilde dört yaşındaki bir çocuğun diğer çocukları ısırması da beklenir değildir (Akt. Caverly, b.t.).

Etkin sınır koyma becerileri için ailelere verilecek öneriler ve bireysel desteğin yanı sıra ebeveynlik becerilerini güçlendiren ve davranış sorunlarıyla baş etmede yol gösterici olan eğitim programları da bulunmaktadır. Bu amaçla yurt dışında yapılmış programlara örnek olarak Üçlü Pozitif Ebeveyn Programı (Triple P-Pozitive Parenting Program) ve İnanılmaz Yıllar (Incredible Years) gösterilebilir.

Üçlü pozitif ebeveyn programı, Avustralya’da Sanders ve arkadaşları tarafından 0-12 yaş grubunu kapsayacak şekilde geliştirilmiştir (Işık ve İşlek, 2016). Program ile

çocuklarında problem davranışlar görülen ebeveynlere, problemin şiddetine göre danışmanlıktan ebeveyn eğitimi ve yoğun profesyonel destek programına kadar geniş yelpazede hizmet sunmaktadır (Özbey, 2010). Program sosyal öğrenme kuramına dayandırılmış, bunun yanı sıra gelişimsel kuramlardan da faydalanılarak oluşturulmuştur (Çokamay Yılmaz, 2018). Ülkemizde de farklı yaş grupları için bu programın uygulandığı çalışmalara rastlamak mümkündür (Arkan, 2019; Arkan ve Güvenir, 2011; Özyurt, 2013).

Graaf ve ark (2008) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında üçlü pozitif ebeveyn programının uygulandığı çalışmalar incelenmiştir. Yapılan incelemede müdahale programında altı ila on iki ay sonra da yapılan değerlendirmelerinde dahil edildiği çalışmalar incelendiğinde, çocuklarda müdahale sonrası meydana gelen davranış değişikliklerinin uzun vadede de devam etme eğiliminde olduğu araştırmalarda gösterilmiştir.

İnanılmaz yıllar programı da benzer amaçlarla oluşturulmuş, programda sınır koyma davranışları öğretilmeden önce, ebeveynlerinin çocuklarıyla sağlıklı ilişkiler kumasına odaklanılmıştır (Arkan ve Üstün, 2009). İnanılmaz yıllar programına katılan ebeveynlerin, olumsuz davranışlarında ve çocuklarındaki davranış problemlerinde azalmalar olduğunu gösteren çok sayıda araştırma mevcuttur (Çokamay Yılmaz, 2018). Amerikan Psikiyatri Akademisi (The American Psychological Association - APA), inanılmaz yılların altının üzerinde oldukça titiz çalışılarak yapılan randomize kontrol denemelerinde test edildiğini, uygulanan 12-14 haftalık programın sonucunda her defasında elde edilen bulgulara göre, ebeveynlerin kullandıkları vurma ya da sert disiplin yöntemlerinin giderek azaldığını ve bunun yerine giderek artan oranda şiddet içermeyen disiplin teknikleri kullanımının arttığını bildirmiştir. Ayrıca ebeveynlerin olumlu iletişim ve problem çözme becerilerinde artışın yanı sıra eleştirel yaklaşımları ve olumsuz komutlarında da azalmalar olduğu belirtilmiştir (APA, 2009)

Türkiye’de de ebeveynlik becerilerini güçlendirmeye yönelik ülke genelinde geniş kapsamlı uygulanan eğitim programları bulunmaktadır. Bu programlara örnek olarak Anne Çocuk Eğitim Programı (AÇEP), Baba Destek Programı (BADEP), Okul

Öncesi Veli Çocuk Eğitim Programı (OVÇEP), 0-4 Yaş Anne Çocuk Eğitim Programı, Ana Baba Okulu sayılabilir (Özyürek ve Tezel Şahin, 2010; Temel ve Kurtulmuş, 2013).

1.7 Kaynak Özetleri

Bu bölümde etkin sınır koyma, ebeveyn çocuk ilişkisi ve anne baba eğitim programlarına yönelik yapılan araştırmalara tarih sırasına göre yer verilmiştir.

LeCuyer-Maus (2000), 12 aylık 61 anne ve bebeği ile yaptığı çalışmasında, annelerin sınır koyma stilleri ile anne duyarlılığı ve yanıtlayıcılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yasak kodlama şeması ile laboratuvar gözlemine dayalı yapılan sınır koyma stilleri değerlendirmesi yapılmıştır. Bu gözlem anne ile bebek içerisinde sadece bir sandalye, iki masa ve bir zemin lambası olan bir odaya alınmıştır. Gözlemci anneye ek olarak bir bilgisayar klavyesi vererek, çocuğuyla üç dakika boyunca bu klavye ile ev ortamındaki gibi oynamasını istemiştir. Üç dk süresince anne ve çocuk gözlem aynasından gözlemlenmiş, çocuğun ve annenin davranışları sınır koyma açısından puanlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre annelerin %41'i çocuklarına karşı güç temelli sınır koyma davranışı kullanmışlardır.

Mattanah (2001), geç çocuklukta davranışsal uyum, akademik başarısının ebeveynin psikolojik özerkliği, sınır koyma ve sıcaklık gösterme ilişkisini anaokulundan başlayarak incelemiştir. Çalışma, çocukların ilk okula uyumunu sağlama konusunda destek olmak için yapılmış uzunlamasına bir çalışmadır. Çalışma için en büyük çocukları ilkokula başlayacak 91 aile anaokulu döneminde belirlenmiş ve bu aileler çocukları birinci, ikinci ve dördüncü sınıftayken ziyaret edilmiştir. Çalışmada ayrıca, okula başlangıç döneminde yaşanacak sorunlara destek olmak amacıyla katılımcılardan rastgele seçilmiş 2/3'lük grubuna anne babanın birlikte katıldığı 16 haftalık bir eğitim düzenlenmiş, diğer grup kontrol grubu olarak bırakılmıştır. Çocukların 4. Sınıfa geldiklerinde laboratuvar ortamında ebeveynlerin ebeveynlik stilleri, sınır koyma ve sıcaklık davranışları 40 dk'lık gözlemlerle tespit

edilmiştir. Gözlemler sırasında ebeveynlere dört görev verilmiştir. Bu görevler arasında ilk olarak, 10 dakika boyunca uzun bir matematik sorusunu çözme, ikinci görevde elle tokatlamamanın yapıldığı eğlenceli bir oyun, üçüncü görevde akran çatışmalarını içeren bir video izleme ve ebeveynin bu çatışma çözümünde çocuğuna rehberlik etmesi, son görev olarak da puzzle çözme verilmiştir. Burada ebeveynler pozitif, negatif ve muhalif davranışlar açısından gözlemlenmiş ve bu davranışlar on yedi maddeden oluşan küresel gözlemsel derecelendirme sistemi ile 1 ile 5 arasında puanlanarak kodlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre babanın sıcaklığı ve sınır koymasının etkilerini hesaba kattıktan sonra, babanın psikolojik otonomisi ile çocuğun okuldaki daha iyi akademik performansa ve daha düşük depresyon belirtileri oldukça güçlü bir korelasyon olduğu görülmüştür. Annenin sıcaklığı ve psikolojik özerkliği ile annenin sınır koyma davranışı arasında da pozitif ilişki bulunmuştur.

Le-Cuyer-Maus ve Houck (2002) anne çocuk ilişkisi gelişimsel öz düzenleme ve annenin sınır koyma özelliklerini inceledikleri çalışmalarında, 12, 24 ve 36 aylık 126 anne ve çocuğu yasak kodlama şeması ile gözlemlemişlerdir. Elde ettikleri sonuçlara göre annelerin öğretme tabanlı sınır koyma stratejileri kullandıklarında, çocukların sınırlara daha uyumlu yanıtlar verdikleri görülmüştür.

Tezel Şahin ve Kalburan (2009) farklı ülkelerde gerçekleştirilen aile eğitimleri ile ilgili 2000-2007 yılları arasında yapılan 21 araştırmayı inceledikleri çalışmalarında; eğitim seviyesi ve sosyo-demografik özellikleri fark etmeksizin, eğitimler sonucunda ebeveynlerin anne babalık davranışlarının olumlu yönde değiştiğini ve çocuklarıyla iletişimlerine önemli etkilerinin olduğuna dair bulguların olduğunu kaydetmişlerdir.

Çağdaş ve ark. (2010), 6 yaş grubu çocuğu olan anneler ile 13 hafta süren etkili annelik eğitim programı uygulamışlar ve program sonucunda deney ve kontrol grubundaki annelerin benlik saygısına etkisi ve anne çocuk ilişkisi açısından karşılaştırmışlardır. Elde edilen bulgulara göre, eğitim programına katılan annelerin aile çocuk ilişkileri ölçeğinden aldıkları puanlar ön test ile son test arasında anlamlı artış bulunmuştur.

Le-Cuyer ve ark. (2011) Avrupalı-Amerikan ve Afrikalı-Amerikan anneleri, annelik tutumunu ve sınır koyma stratejileri ve bunların çocuğun öz düzenlemesine olan etkisi açısından karşılaştırmışlardır. Çalışmaya 3 yaş çocuğu olan 151 Afrikalı-Amerikan ve 180 Avrupalı-Amerikan anne katılmıştır. Annelerin otoriter ve duyarlı tutumlarını değerlendirmek için çocuk yetiştirme uygulama raporu (The Child Rearing Practice Report -CRPR) ile sınır koyma davranışı ise gözlem yoluyla çocuğun yasaklı oyuncaklara yönelmesi sırasındaki 30 saniyelik kesitler boyunca kodlanmıştır. Annenin sınır koyma stratejileri iletişim ve fiziksel müdahaleyi içeren alt başlıklara göre kodlamalar yapılmıştır. Araştırmada ayrıca demografik riskleri belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, demografik riskler açısından annelerin sınır koyma stratejilerinde fark bulunmadığı, ancak Afrikalı-Amerikan annelerin daha otoriter tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Sınır koymayla ilgili gözleme dayalı verilere göre; her iki etnik grupta da annenin otoriter tavırları, annenin nazik sözel taktikleri, daha az fiziksel müdahaleleri ve etkili sözel stratejilerin mantıklı kullanımı aracılığıyla çocuğun öz düzenlemesini etkilemiştir. Bu bulgulara göre, otoriter tavırların anlamı ve amacı, bu annelerin sosyokültürel özellikleri ile değişmektedir.

Renk (2011) çalışmasında, kliniklerine davranış problemleri nedeniyle başvuran 2-9 yaş arasındaki 93 çocuğun annesi ile annelerin çocuklarına ilişkin algıları ebeveynlik ve çocuklardaki davranış problemleri başlıklı bir çalışma yapmıştır. Çalışmada annelerin çocuklarıyla ilgili pozitif ve negatif algılarını ölçmek için ebeveyn algı ölçeği (Perception of Parents Scale), PCRI ve Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (Child Behavior Checklist-CBCL) kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; annelerin algıları ve ebeveynlik davranışları çocukların dışsallaştırma davranış problemlerini önemli ölçüde yordamaktadır. PCRI sınır koyma alt ölçeği açısından değerlendirildiğinde ise annelerin çocuklarıyla ilgili negatif algılarının, sınır koymada önemli bir belirleyici olduğu bulunmuştur. Bu çalışmaya göre, annelerin sınır koyma puanları, çocukların dışsallaştırma puanları ve toplam davranış problemleri puanlarındaki artışla ilişkilidir.

Yalçın (2013), 4-5 yaş grubunda anaokuluna devam eden çocuğu olan on beş anneye anne -çocuk iletişimi eğitimi uygulamıştır. Yirmi dört oturum süren eğitimin

öncesinde ve sonrasında annelere Ebeveyn Kendi Davranışını Değerlendirme Ölçeği uygulanmış ve sonuçlar kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubu ile kontrol grubunun son test değerlendirmelerinde, deney grubun ise ön test son test değerlendirmelerinde ölçeğin tüm alt boyutlarında (ilgi ve şefkat gösterme, yardım etme, tutarlı disiplin, prensiplerin belirginliği, koruyuculuk, fiziki cezalandırma, başarı için baskı, yoksunlaşma, duygusal cezalandırma) istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu yönde değişimlerin olduğu tespit edilmiştir.

Özmen (2013), Lauth ve Heubeck tarafından 5-11 yaş arasındaki davranış sorunları olan çocukların ailelerine yönelik geliştirmiş oldukları “Sosyal Davranış Problemi Olan Çocukların Anne Babalarına Yönelik Anne Baba Eğitim Programı”nı, gönüllü 8 ebeveyn ile uygulamıştır. Öntest-sontest ve kontrol gruplu araştırma deseninin kullanıldığı çalışmadan elde edilen bulgulara göre, deney grubunu oluşturan anne babaların çocuklarında, davranış problemlerinin önemli ölçüde azaldığı görülmüştür. Bununla birlikte eğitim programının içeriğinde bulunan pozitif oyun zamanı, duygu ve düşünceleri ayırt edebilme ile simgesel ödül sistemi konularının işlenmesinin ardından ebeveynlerin davranışlarındaki olumlu değişiklikler sonucunda, çocuklarıyla olan iletişimlerinde düzelmeler olduğu görülmüştür.

Cartıllı ve Cartıllı (2015), hazırlamış oldukları sosyal problem çözme beceri eğitiminin annelerin sosyal problem çözme ve anne çocuk ilişkisi üzerine olan etkisini incelemek için yaptıkları çalışmalarında, söz konusu eğitimin anne çocuk ilişki düzeyinin artmasında anlamlı düzeyde etkili olduğunu bulmuşlardır.

Özel ve Zelyurt (2016), 5-7 yaş grubundaki çocukların ebeveynlerine yönelik, bu dönemin gelişimsel özellikleri, arkadaşlık ilişkileri, iletişim, davranış sorunları ve bunlarla baş etme, ebeveyn tutumları gibi konulardan oluşan seminer programları hazırlamışlardır. 100 ebeveynin deney, 100 ebeveynin de kontrol grubunu oluşturduğu çalışmada, deney grubuna 8 hafta süreyle bahsedilen konularda seminerler verilmiştir. Aile çocuk ilişkileri ölçeği ile yapılan ön test-son test değerlendirmeleri sonucunda, deney grubunu oluşturan ebeveynlerin sıcaklık şefkat, saldırganlık düşmanlık,

ihmalkarlık ilgisizlik, ayrışmamış reddetme ve toplam reddetmeden oluşan tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Bu durum ebeveynler ile çocukları arasında istenilen yönde olumlu bir ilişkinin kurulduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Avustralya’da O’Connor ve ark. (2017), ebeveyn- çocuk ilişkisini desteklemenin çocukların sosyal-duygusal gelişimine ve gelecekteki sağlıklı bir birey olmaları ve refahları için hayati önem taşıması gerçeğinden yola çıkmışlardır. Bunun için günümüzde çocukların günlerinin büyük bölümünü okul öncesi eğitim kurumlarında geçirdikleri gerçeği ile ebeveyn-çocuk ilişkisini desteklemede ve müdahalede eğitimcilerin önemli bir rolünün olacağını savunmuşlardır. Bu amaçla Eğitimci-Ebeveyn-Çocuk ilişkisi programını tanımlamışlardır. Bu program, teoriye dayalı yöntemler ve pratik uygulanabilecek stratejiler ile i) bireysel, (ii) kişilerarası ve (iii) örgütsel olmak üzere üç sosyo-ekolojik düzeyde müdahale materyalleri geliştirmek için tanımlanmıştır.

Dereli ve Dereli (2017), yaptıkları çalışmalarında, ebeveyn çocuk ilişkisinin çocukların demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve çocukların psiko-sosyal gelişimlerini yordayıp yordamadığına bakmışlardır. Bu amaçla 4-5 yaş aralığındaki 210 çocuğu çalışmalarına dahil etmişlerdir. Çalışmalarında demografik bilgi formunun yanı sıra Çocuk Anababa İlişki Ölçeği ile Okul öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu Ölçeğinin Psikososyal Gözlem Alt Boyutunu kullanmışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, demografik özellikler göz önünde bulundurulduğunda, annenin öğrenim düzeyinin azalması ve ailenin gelir düzeyinin düşmesi ile annenin çocuğuyla yaşadığı çatışmanın arttığı bulunmuştur. Bu aynı zamanda, çocukların psikososyal gelişim puanlarını negatif yönde açıklamaktadır.

Güneş ve ark. (2018), çalışmalarında 0-12 yaş aralığındaki 13 çocuk ve ailesi ile görüşme ve gözlem tekniklerini kullandıkları nitel bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada her çocuğun kendine özgü davranış problemlerine yönelik özel görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda çocuklardaki davranış problemlerinin azaldığı ve

ailelerin de çocuklarını tanıma ve problem davranışlarla baş etme noktasında farkındalıklarının arttığını tespit etmişlerdir.

Arkan (2019), 3-6 yaş aralığında çocuğu olan 74 anne baba ile 8 hafta süren olumlu Anne-Babalık Programı (Triple P) uygulamıştır. Programın etkinliğini Aile Hayatı ve Çocuk yetiştirme Tutum Ölçeği ile yaptığı değerlendirme sonucuna, Aşırı Koruyuculuk, Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma, Baskı-Disiplin alt boyutlarında anlamlı değişiklikler olduğu bulunmuştur.

Sorakin Ballı (2019), Kuzey Kıbrıs'ta yaşayan 3-6 yaş arasında çocuğu olan babalara yönelik baba-çocuk etkileşimin güçlendirilmesi ve geliştirilmesine yönelik bir eğitim programı hazırlamıştır. Çalışma kapsamında 10 baba deney grubunu oluşturarak 8 oturumluk eğitim programına katılmış, 9 baba ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda, deney grubundaki babaların "Çocuk Anababa İlişki Ölçeği"nin alt boyutlarından elde edilen ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Aynı şekilde deney ve kontrol grubunun son test puanları karşılaştırıldığında, iki grup arasında, ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu durum eğitim programına katılan babaların, çocuklarıyla iletişimlerinin anlamlı düzeyde geliştiğini göstermektedir.

Carmona-Halty ve ark (2020) tarafından İspanya'da 12-17 yaş grubu ergenlerle uzunlamasına yaptıkları çalışmalarında, aileleri ile ilişkilerini yüksek düzeyde ve kaliteli olarak algılayan ergenlerin zaman içerisinde daha iyi akademik performans sergilediklerini ve akademik hedeflerine ulaşmak için daha çok çaba harcayan özelliklere sahip olduklarını bulmuşlardır.

Naghani ve ark (2020), İran'da yaptıkları araştırmalarına, iki müdahale ve bir kontrol grubundan oluşan ilköğretim bir, iki ve üçüncü sınıfa devam eden ve karşı olma karşı gelme bozukluğu olan çocukların anneleri ile çalışmışlardır. Gruplardan birine üçlü pozitif ebeveyn programı, diğerine ise kabul ve kararlılık terapisi temelli müdahale programı uygulanmıştır. Elde edilen son test ve izleme testi sonuçlarına göre,

eğitim sonrasında annelerin öz yeterliliklerinde ve anne çocuk ilişkisinde anlamlı değişiklikler olduğu bulunmuştur.

Escanlante-Barrios ve ark. (2020), çocuk-anababa ilişki ölçeğinin Amerikan ve Türk ailelerinin karşılaştırıldığı ölçüm değişmezlik analizi incelemesi yapmışlardır. Bunun için okul öncesi eğitime devam eden düşük gelir düzeyindeki 4.450 Amerikan ve 592 Türk ebeveyn araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, ebeveynlerle çocuk arasındaki ilişki hem ebeveynlik hem de kültürler arası bağlamda kültürler arası farklılıklar gösterebileceği bulunmuştur.

Alanyazın incelendiğinde, istenmedik davranışlar karşısında ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini ve etkin sınır koyma ile ebeveyn çocuk ilişkisine etkisini inceleyen çok az sayıda yayın olduğu görülmektedir. İstenmedik davranışlar, okul öncesi dönem çocuklarında sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Ebeveynler tarafından istenmedik davranışlara etkin sınır konulmadığı takdirde, ebeveyn çocuk ilişkisinde çatışmalara sebebiyet vererek sağlıklı ilişki yapısını bozacağı gibi, bu davranışlar her geçen gün artarak, ergenlik döneminde görülen riskli davranışların ortaya çıkmasına da zemin hazırlamaktadır. Bu doğrultuda ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini ve ebeveyn çocuk ilişkisine etkilerini inceleyen araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

1.8 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Klinik uygulamalarda çocuklarındaki istenmedik davranışlara etkin sınır koyamayan ebeveynlerin yaşadıkları güçlükler nedeniyle profesyonellere başvuruları her geçen gün artmaktadır. Alan yazın incelendiğinde, Türkiye’de doğrudan etkin sınır koymaya yönelik çalışmaların olmadığı görülmüştür. Yurt dışında yapılan çalışmalar ise çok sınırlıdır. Ayrıca etkin sınır koymanın belirlenmesine yönelik yurt dışında yapılmış çok az çalışma ve kullanılan değerlendirme aracı olduğu, bu araçların da laboratuvar ortamında uzmanlar tarafından yapılan gözlemlerin kayıt altına alınması şeklinde olduğu görülmüştür. Klinik uygulamalarında, kayıt altına alınmasını gerektiren gözleme dayalı değerlendirmeler, zaman yönetimi ve fiziksel

koşulların her zaman uygun olmaması nedeniyle işlevsel olarak kullanımı engellenmektedir. Ebeveynler tarafından istenmedik davranışlara etkin sınır koyamama nedeniyle her geçen gün profesyonellere yapılan başvuruların artması ve sınır koyma sorununun belirlenmesinde kullanılabilecek kültüre özgü bir ölçme aracının bulunmaması, bu konuda bir ölçme aracı geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu fikrini doğurmuştur.

Bununla birlikte, ebeveynlerin etkin sınır koymada yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesinden sonra, bir yandan çocuklarıyla ilişkilerini güçlendirebilecekleri diğer yandan da etkin sınır koyma yöntem ve tekniklerini kullanma becerilerini kazanabilmelerini sağlayacak müdahale programına ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir. Bu noktada çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programı hazırlanması gereksinimi doğmuştur.

Bu çalışma ile çocuğun istenmedik davranışlarına etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının annelerin sınır koyma davranışı ve anne çocuk ilişkisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibidir.

1. Çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programına katılan annelerin çocuklara sınır koyma davranışları, eğitime katılmayan annelere göre daha olumludur.
2. Çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programına katılan annelerin çocuklarıyla ilişkisi, eğitime katılmayan annelere göre daha olumludur.

1.9 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmadan elde edilen veriler Nisan ve Mayıs 2019 tarihleri arasında Ankara’da bulunan bir eğitim ve araştırma hastanesinin çocuk ve ergen ruh sağlığı kliniği ile iş birliği içinde çalışan çocuk gelişimi polikliniğine, çocuklarındaki

istenmedik davranış özellikleri ile baş edememe nedeniyle başvuran ve okulöncesi çağda çocuğı olan anneler ile sınırlıdır.



2. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde çocuğun istenmedik davranışlarına etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının annelerin sınır koyma davranışı ve anne çocuk ilişkisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin değerlendirilmesi ve analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Araştırmanın Deseni

Araştırmada, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının annelerin etkin sınır koyma davranışlarına ve anne çocuk ilişkisi üzerine etkisini test etmek için yarı deneysel desen kullanılmıştır. Desen, 2x3'lük karışık (split-plot) desen olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, 2014). Desenin birinci faktörü deney ve kontrol olmak üzere iki alt grubu, ikinci faktörü ise ön test, son test ve izleme testi olmak üzere tekrarlı ölçümleri göstermektedir.

Araştırmanın ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu deseni sembolleri ile birlikte Çizelge 2.1.'de gösterilmiştir.

Çizelge 2.1 Araştırmada Kullanılan Öntest-Sontest -Kalıcılık Testi Kontrol Gruplu Deneysel Desen

Grup	Ön Test		İşlem	Son Test		İzleme Testi	
Deney	ESKDÖ	ÇAIÖ	ÇESK-AEP	ESKDÖ	ÇAIÖ	ESKDÖ	ÇAIÖ
Kontrol	ESKDÖ	ÇAIÖ	-	ESKDÖ	ÇAIÖ	-	-

ESKDÖ: Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği

ÇAIÖ: Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği

ÇESK-AEP: Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı

Çizelgede yer alan ESKDÖ, deney grubu için ön test, son test ve izleme testinde, kontrol grubu için ise ön test ve son testte uygulan Ebeveynler için Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ölçümlerini; ÇAIÖ deney grubu için ön test, son test ve izleme testinde, kontrol grubu için ise ön test ve son testte uygulan Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği ölçümlerini; ÇESK-AEP ise deney grubuna on iki oturum boyunca uygulanan Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı'nı göstermektedir.

Araştırmanın “annelerin çocuklara etkin sınır koyma becerisi” ve “çocuk anne ilişkisi” olmak üzere iki bağımlı değişkeni vardır. Bu iki değişken üzerinde etkisi test edilen bağımsız değişkenini ise ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini desteklemek için hazırlanmış olan “Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı” oluşturmaktadır.

2.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın gerçekleştirilmesi aşamasında amaçsal örnekleme yöntemlerinden, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, araştırmanın amacına göre belli özellikleri taşıyan kişiler üzerinde bir uygulama yapılmak istendiğinde kullanılabilir (Büyüköztürk ve ark. 2014).

Araştırmanın çalışma grubunu, Nisan ve Mayıs 2019 tarihleri arasında Ankara'da bulunan bir eğitim ve araştırma hastanesinin çocuk ve ergen ruh sağlığı kliniği ile işbirliği içinde çalışan çocuk gelişimi polikliniğine, çocuklarındaki istenmedik davranış özellikleri ile baş edememe nedeniyle başvuran ve okulöncesi çağda çocuğu olan anneler oluşturmuştur.

Çalışma grubunun oluşturulmasından önce Ankara Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığı'ndan etik kurul onayı (Ek-1) alınmıştır. Alınan etik kurul onayıyla birlikte araştırmanın yapıldığı eğitim ve araştırma hastanesinin Tıpta Uzmanlık Eğitim Kurulu (TUEK)' na, araştırmanın hastanesinin çocuk gelişimi polikliniğine başvuran anneler

ile yapılabilmesi için başvuru yapılarak izin alınmıştır. İzin yazısı Ek-2’de sunulmuştur. Çalışma grubuna dahil edilen annelere ilişkin kriterler aşağıdaki gibidir:

Annelerin Araştırmaya Dahil Edilme Kriterleri

- Okul öncesi çağda çocuğu olmak,
- Çocuk gelişimi polikliniğine çocuğundaki istenmedik davranışlarla baş edemiyor olması nedeni ile destek almak için başvuru yapmış olmak,
- Araştırmaya katılmaya gönüllü olmak,
- Çocukta kronik bir hastalık ya da engel bulunmamak,
- Çekirdek aile yapısına sahip olmaktır.

Çocuk gelişimi polikliniğe çocuklarındaki istenmedik davranışlarla baş edememe nedeniyle destek almak için başvuran annelere çalışma ve yapılacak olan eğitim programı hakkında bilgi verilmiştir. Eğitim programına katılmaya istekli olan anneler deney grubuna, çalışmaya destek vermek isteyen ancak eğitim programına katılma şansının olmadığını belirten anneler ise kontrol grubuna alınmıştır. Başvurular arasında bulunan ve her iki grupta da yer almak istemeyen annelerle ise normal poliklinik görüşmeleri devam etmiştir.

Başvurular sonucunda yapılan görüşmeler neticesinde 15 anne deney grubuna, 15 anne kontrol grubuna kendi istekleri doğrultusunda ayrılmıştır. Deney grubuna dahil edilen iki anne, eğitim programı öncesinde katılamayacağını bildirmiştir. 13 anne ile başlayan eğitim programı, bir annenin düzenli devam edememesi, bir annenin eğitim programı süresinde ameliyat olması ve bir annenin de iş yerinde yaşadığı izin problemi nedeniyle, eğitim 10 anne ile tamamlanmıştır. Kontrol grubunda yer alan 15 anneden deney grubunda bulunan annelerle benzer demografik özellikleri taşıyan 10 anne analiz aşamasında kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya dahil edilen annelerin demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları Çizelge 2.2.’de verilmiştir.

Çizelge 2.2. Araştırmaya Dahil Edilen Annelerin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları

Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	%	n	%
Anne yaşı	30 yaş ve altı	1	10	1	10
	31-40 yaş	9	90	9	90
	Toplam	10	100	10	100
Anne öğrenim düzeyi	İlkokul mezunu	1	10	3	30
	Ortaokul mezunu	2	20	2	20
	Lise mezunu	4	40	3	30
	Lisans mezunu	2	20	2	20
	Lisans üstü mezunu	1	10	-	-
	Toplam	10	100	10	100
Anne çalışma durumu	Ev hanımı	6	60	6	60
	Çalışıyor	4	40	4	40
	Toplam	10	100	10	100
Baba yaşı	31-40 yaş	7	70	8	80
	41-50 yaş	3	30	2	20
	Toplam	10	100	10	100
Baba öğrenim düzeyi	İlkokul mezunu	1	10	1	10
	Ortaokul mezunu	2	20	1	10
	Lise mezunu	3	30	3	30
	Önlisans mezunu	1	10	3	30
	Lisans mezunu	3	30	2	20
	Toplam	10	100	10	100
Çocuk sayısı	1	3	30	2	20
	2	5	50	5	50
	3	2	20	2	20
	4	-	-	1	10
	Toplam	10	100	10	100

Çizelge 2.2 anne yaş özellikleri açısından incelendiğinde her iki gruptaki annelerin de %10'u 30 yaş ve altında, %90'nının ise 31-41 yaş aralığında yer aldığı görülmektedir. Deney grubundaki annelerin %10'u ilkokul, %20'si ortaokul, %40'ı

lise, %20'si lisans ve %10 ise yüksek lisans mezunudur. Kontrol grubu öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde annelerin %30'unun ilkokul, %20'sinin ortaokul, %30'unun lise ve %20'sinin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Her iki gruptaki annelerin de %60'ı ev hanımı, %40'ı ise çalışan konumundadır. Deney grubunu oluşturan babaların %70'i, kontrol grubunu oluşturan babaların %80'i 31-40 yaş aralığında yer alırken, deney grubunun %30'u, kontrol grubunun ise %20'si ise 41-50 yaş aralığında yer almaktadır. Babalar öğrenim düzeyine göre incelendiğinde deney grubunun %10'u ilkokul, %20'si ortaokul, %30'u lise, %10'u ön lisans ve %30'u lisans mezunudur. Kontrol grubunda ise babaların %10'u ilkokul, %10'u ortaokul, %30'u lise, %30'u ön lisans ve %20'si lisans mezunudur. Deney grubu %30'u tek çocuk, %50'si iki kardeş, %20'si ise üç kardeşten oluşmaktadır. Kontrol grubunun %20'si tek çocuk, %50'si iki kardeş, %20'si üç kardeş ve %10'u ise dört kardeşten oluşmaktadır.

Araştırmaya dahil edilen annelerin çocuklarının demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları Çizelge 2.3'de verilmiştir.

Çizelge 2.3. Araştırmaya Dahil Edilen Annelerin Çocuklarının Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları

Demografik Özellikler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	%	n	%
Çocuğun cinsiyeti	Kız	5	50	4	40
	Erkek	5	50	6	60
	Toplam	10	100	10	100
Okul öncesi eğitime devam etme durumu	Hayır	4	40	4	40
	Evet	6	60	6	60
	Toplam	10	100	10	100

Çizelge 2.3 cinsiyet dağılımı açısından incelendiğinde deney grubunun %50'si kız, %50'si ise erkeklerden; kontrol grubunun ise %40'ının kız, %60'ının ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Her iki grubun da %60'ı okul öncesi eğitime devam ederken, %40'ı ise okul öncesi eğitime devam etmemektedir.

Araştırmaya dahil edilen çocuklarda görülen istenmedik davranışların yüzde ve frekans dağılımları Çizelge 2.4’te verilmiştir.

Çizelge 2.4. Araştırmaya Dahil Edilen Çocuklarda Görülen İstenmedik Davranışların Yüzde ve Frekans Dağılımları

Değişkenler		Kontrol Grubu		Deney Grubu	
		n	%	n	%
İnatlaşma	Evet	7	70	9	90
	Hayır	3	30	1	10
	Toplam	10	100	10	100
Öfke nöbeti	Evet	3	30	5	50
	Hayır	7	70	5	50
	Toplam	10	100	10	100
Ağlama krizi	Evet	5	50	6	60
	Hayır	5	50	4	40
	Toplam	10	100	10	100
Kötü söz kullanımı	Evet	2	20	4	40
	Hayır	8	80	6	60
	Toplam	10	100	10	100
Kardeş kavgası (şiddet içermeyen)	Evet	4	40	5	50
	Hayır*	6	60	5	50
	Toplam	10	100	10	100
Arkadaş kavgası (şiddet içermeyen)	Evet	1	10	1	10
	Hayır	9	90	9	90
	Toplam	10	100	10	100
Çocuklara vurma	Evet	1	10	2	20
	Hayır	9	90	8	80
	Toplam	10	100	10	100
Yetişkinlere vurma	Evet	4	40	3	30
	Hayır	6	60	7	70
	Toplam	10	100	10	100
Eşyalara zarar verme	Evet	3	30	4	40
	Hayır	7	70	6	60
	Toplam	10	100	10	100

* Kardeşi olmayan çocuklar, “hayır” grubuna dahil edilmiştir

Deney ve kontrol grubundaki çocuklarda görülen istenmedik davranışlara ilişkin yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde, inatlaşma davranışı deney grubunun %90'ında, kontrol grubunun %70'inde; öfke nöbeti deney grubunun %50'sinde, kontrol grubunun %30'unda; ağlama krizi deney grubunun %60'ında, kontrol grubunun %50'sinde; kötü söz kullanımı deney grubunun %40'ında, kontrol grubunun %20'sinde; kardeş kavgaları deney grubunun %50'sinde, kontrol grubunun %40'ında; arkadaş kavgaları (kardeşler hariç kuzen, yeğen vb diğer çocuklar dahil) her iki grubun da %10'unda; çocuklara vurma, itme ve zarar verme davranışları deney grubunun %20'sinde, kontrol grubunun %10'nunda; yetişkine vurma davranışı deney grubunun %30'unda, kontrol grubunun %40'ında ve eşyalara zarar verme (atma, fırlatma, devirme, kırma vb) davranışlarının da deney grubunun %40'ında, kontrol grubunun ise %30'unda var olduğu görülmektedir.

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada, çocuk ve ailesine ilişkin temel bilgilerin elde edildiği ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Genel Bilgi Formu”, anne çocuk ilişkisini değerlendirmek amacıyla “Çocuk Anababa İlişki Ölçeği” ve annelerin çocukların istenmedik davranışlarına etkin sınır koyma becerilerini ölçmek amacıyla araştırma kapsamında geliştirilen “Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada yer alan katılımcılara, araştırma hakkında bilgi vermek ve bu çalışmada gönüllü olduklarını beyan etmeleri amacıyla Aydınlatılmış Onam Formu imzalamaları için hazırlanmıştır. Form örnekleri Ek-3'te sunulmuştur.

2.3.1 Genel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan genel bilgi formu araştırma kapsamında geliştirilmiştir. Formda anne babanın yaşı, eğitim ve çalışma durumları, çocuk sayısı, çocuğun yaşı, cinsiyeti, okul öncesi eğitime devam edip etmediği ve çocuklarında var olan istenmedik davranışlara ilişkin bilgilerin elde edilebileceği sorular bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan genel bilgi formunun örneği Ek-4'te sunulmuştur.

2.3.2 Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği

Çocuk Anababa İlişki Ölçeği (ÇAIÖ), Robert C. Pianta tarafından 1992 yılında anne baba çocuk ilişkisini değerlendirmek amacı ile geliştirilmiştir. Orijinal adı “Child Parent Relationship Scale (CPRS)” olan ölçek, bağlanma teorisi ile anne çocuk etkileşimi alanyazınından yararlanılarak oluşturulmuştur. Ölçeğin orijinal formu beşli likert tipi 30 madde ile çatışma, bağlanma ve olumlu ilişki olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek alt boyutları için Cronbach α katsayıları sırasıyla Çatışma .83, Olumlu ilişki boyutu .72 ve Bağlanma .50 olarak belirlenmiştir (Akgün, 2008).

Çocuk Anababa İlişki Ölçeği’nin uyarlama çalışması Akgün ve Yeşilyaprak (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 4-6 yaş grubunda çocuğu olan 234 anne katılmıştır. Verilerin analizinde faktör analizi, Cronbach alfa ve basit doğrusal korelasyon teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin 24 madde ve iki faktörden oluştuğu, bu faktörlerin orijinal ölçek boyutları göz önünde bulundurulduğunda çatışma ve olumlu ilişki boyutunu tanımladığı görülmüştür. Test tekrar test güvenirlik katsayısı çatışma alt boyutu için .98; olumlu ilişki boyutu alt boyutu için .96; toplam puan için .96; bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach alfa katsayıları çatışma boyutu alt ölçeği için .85; olumlu ilişki boyutu alt ölçeği için .73 ve toplam için .73 olarak belirlenmiştir. Spearman Brown düzeltmesinden sonra testin iki yarısı arası korelasyonu ise aynı sırayla .84, .73 ve .72’dir. Ölçekten elde edilen puanlar 120 ile 24 arasında değişmektedir. Ölçekten elde edilen puan yükseldikçe ilişkinin olumsuz yönde olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010).

Araştırma öncesinde yazarlarla iletişime geçilmiş, ölçeğin kullanılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Ölçeğin kullanım iznine ilişkin belgeler Ek-5’te sunulmuştur.

2.3.3 Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği

Çalışmanın başlangıç aşamasında araştırmacı tarafından, bir çocuk gelişimi polikliniğine çocuk ve ergen psikiyatrisi tarafından yönlendirilen vakaların özellikleri

incelenmiş, bu vakaların büyük bir bölümünün sınır koyma problemi nedeniyle yönlendirildiği tespit edilmiştir. Yapılan alanyazın taramasında, ebeveynlerin etkin sınır koyma davranışlarının değerlendirilebileceği bir aracın olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda mevcut ihtiyaca binaen “Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği” araştırmacı tarafından çalışma kapsamında geliştirilmiştir. Ölçek formu beşli likert tipi olarak tasarlanmıştır. 34 maddeden oluşan ölçeğin, örseleyici yaklaşım, açıklayıcı yaklaşım, ödün verici yaklaşım ve önleyici yaklaşım olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin tamamından toplam bir puan elde edilememesi nedeniyle alt ölçeklerin puanları kendi içerisinde hesaplanmaktadır. Geliştirilen bu ölçek ile 36-72 ay arasında çocuğu olan ebeveynlerin, çocuklarına etkin sınır koyma davranışlarının tanımlanması hedeflenmiştir.

“Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği”nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının tamamlanması süreci aşağıda aşama aşama anlatılmıştır.

Birinci aşama: Araştırmada kullanılacak veri toplama aracının geliştirilmesinden önce araştırmanın temellerini oluşturabilmek amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Bunun için tez, makale, seminer sunumları, kitaplar, bilimsel araştırmaları içeren güncel kaynaklar taranarak incelenmiştir. İncelenen literatür temel alınarak ölçülecek olan etkin sınır koyma davranışının kavramsal tanımı yapılmış, sınır koyma davranışını belirleyen ana çerçeve çizilerek ana temalar belirlenmiştir. Bu temalar, ebeveyn çocuk iletişimi, ebeveynlik tutumları, günlük rutinler, gelişimsel özellikler ve ebeveynin tepkileri olarak tespit edilmiştir.

İkinci aşama: Bu aşamada, ana temalar doğrultusunda tanımlanan etkin sınır koyma davranışlarının pratikteki göstergeleri belirlenmiştir. Bunun için çocuklarındaki istenmedik davranışlar nedeniyle çocuk gelişimi polikliniğine başvuran ebeveynlerin çocuklarıyla yaşadıkları güçlükler karşısında sergilemiş oldukları davranışlar not alınmış, bu davranışlara çözüm amacıyla poliklinikte verilen çözüm önerilerinden ebeveynlerin etkin olarak uygulayabildikleri belirlenmiştir. Ayrıca AVM, park, hastane ve okul bahçesi gibi toplumsal alanlarda sınır koyma problemi yaşan ve yaşamayan ebeveynlerin davranış özellikleri çocuklarına karşı

kullandıkları kelimeler ve cümle yapıları, beden dilleri, jest ve mimiklerini de içerecek şekilde gözlemlenmiştir. Gözlemlenen ve tespit edilen ebeveyn davranışları literatürde önerilen davranış özellikleri ile harmanlanarak göstergelere uygun maddeler yazılmıştır. Maddelerin yazımında kısa ve anlaşılır olmasına ve tüm temalara yönelik birbirine yakın sayılarda olmasına özen gösterilmiştir. Her temadaki maddeler pozitif ve negatif puanlanacak şekilde eşit oranda oluşturulmuştur. Bu sürecin sonunda ölçeğin yönergeleri de hazırlanarak yetmiş sekiz sorudan oluşan taslak formu hazırlanmıştır.

Üçüncü aşama: Üçüncü aşamada, hazırlanan taslak formlar değerlendirilmek üzere uzman görüşüne sunulmuştur. Toplam on bir kişiden oluşan görüş alınan uzmanlar arasında, beşi Çocuk Gelişimi, ikisi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve biri Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme olmak üzere farklı üniversite bölüm ve çalışma alanlarından sekiz akademisyen, iki çocuk ve ergen psikiyatri uzmanı ve sahada aktif olarak davranış sorunları ve etkin sınır koyma yöntemlerin üzerine çalışan bir çocuk gelişim uzmanı bulunmaktadır. Görüş sürecinde uzmanlardan, ölçek geliştirme kapsamında yazılmış olan her bir maddenin ölçülmek istenilen davranışı tanımlaması açısından uygunluğu ve maddenin anlaşılabilirliği “Uygun”, “Kısmen Uygun” ve “Uygun Değil” olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan alınan geri dönüşler madde madde incelenmiş, her bir maddenin kapsam geçerlilik oranları (KGO) KGO: NG/N/2-1formülü ile hesaplanmıştır. 11 uzman için istatistiksel olarak anlamlı olan minimum değer 0,59 ($P < 0,05$) altında kalan (akt. Yurdugül, 2005) 15 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca uzmanlar tarafından birbirine benzer anlamlar içerdiği ve birleştirilebileceği önerilen maddeler birleştirilmiştir. Tüm bu işlemler sonucunda 52 maddelik taslak form elde edilmiştir. Elde edilen taslak formun kapsam geçerlik indeksi 0,80 olarak elde edilmiştir.

Dördüncü aşama: Uzman görüşü sonucu oluşturulan taslak form 5’li likert tipine göre, hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, sık sık, her zaman olarak işaretlenebilecek seçenekler ile düzenlenmiştir. Ölçeğin ön uygulama çalışması yapılmadan önce 10 ebeveynle denemesi yapılmış, soruların anlaşılabilirliği ve ortalama uygulama süresini belirlenmiş, ebeveynlerle kısa bir görüşme yapılarak araca ilişkin geri bildirim

alınmıştır. Alınan geri bildirimler doğrultusunda taslak formun uygulama yönergesi düzenlenmiştir. Elde edilen taslak form ile ölçeğin ön uygulama çalışması yapılmıştır. Ön uygulama çalışması için etik kurul kararı ve çalışmanın amacı ile birlikte Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne izin için başvuru yapılmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra, Ankara ilinde bulunan resmi ya da özel okul öncesi kurumların listesi temin edilmiştir. Bu liste içerisinde farklı sosyo ekonomik düzey ve kültürel özellikleri temsil edebilecek şekilde sekiz bağımsız anaokulu belirlenmiştir. 2018 yılı Nisan ayı içerisinde, bu anaokullarının müdürlerinden yüz yüze görüşme talep edilerek, okul müdürlerine görüşmede çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, çalışmaya destek verip veremeyecekleri konusunda geri bildirim alınmıştır. Çalışmaya destek verebileceğini dile getiren okul müdürlerinden okulun öğrenci sayıları temin edilmiştir. Okul yönetimleri tarafından ebeveynlere öncelikle bilgilendirme mesajı gönderilmiş, daha sonra sınıf öğretmenleri aracılığıyla çalışma formları ve aydınlatılmış onam formları ailelere iletilmiştir. 2018 yılı Mayıs ayında formlar öğretmenler aracılığı ile ailelere gönderilmiş, ebeveynler tarafından doldurulan formlar yine sınıf öğretmenleri aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan formlar Mayıs ve Haziran 2018 aylarında temin edilmiştir. Ebeveynlerin çalışmaya dahil edilme kriterleri 36-72 ay arasında okul öncesi eğitime devam eden ve herhangi bir tıbbi tanı (diyabet, hipotroidi, DEHB vb) almamış çocukları olması olarak belirlenmiştir.

Faktör analizinde çalışma grubunun sayısının belirlenmesinde 200 ve üzerinde olmasının, madde sayısının 5 ya da 10 katının, faktör yüklerinin 0,40 olduğu durumlarda 200'ün üzerinde olmasının uygun olması gibi farklı görüşler bulunmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Bu nedenle çalışma grubundaki kişi sayısının belirlenmesinde bu ölçütler baz alınarak 52 madde için çalışma grubunun 250 kişinin üzerinde olması sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışma için toplam 350 form ailelere gönderilmiş, 264 formun ebeveynlerden geri dönüşü sağlanmış, 6 formlardan tam olarak cevaplanmadığı için ve 3 form da uç değerlere sahip olduğu için çalışmadan çıkarılmıştır. Çalışma grubunu 255 çocuğun ebeveyni oluşturmaktadır.

Ölçek geliştirme çalışmasına dahil edilen ebeveynlerin demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları Çizelge 2.5'te verilmiştir.

Çizelge 2.5. Ölçek Geliştirme Çalışmasına Dahil Edilen Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Değişkenler		Frekans	Yüzde
Anne-baba yaşı	30 yaş ve altı	62	24,3
	31-40 yaş	157	61,6
	41-50 yaş	35	13,7
	51 yaş ve üzeri	1	0,4
	Toplam	255	100
Anne baba öğrenim düzeyi	İlkokul mezunu	21	8,2
	Ortaokul mezunu	40	15,7
	Lise mezunu	72	28,2
	Önlisans mezunu	31	12,2
	Lisans mezunu	65	25,5
	Yüksek lisans doktora	26	10,2
	Toplam	255	100
Çocuğun cinsiyeti	Kız	109	42,7
	Erkek	146	57,3
	Toplam	255	100
Çocuk sayısı	1	84	32,9
	2	128	50,2
	3	35	13,7
	4	4	1,6
	5 ve üzeri	3	1,6
	8	1	0,4
	Toplam	255	100
Çocuğun doğum sırası	1	150	58,8
	2	75	29,4
	3	25	9,8
	4	4	1,6
	8	1	0,4
	Toplam	255	100

Çizelge 2.5 incelendiğinde, ebeveynlerin 175'ini annelerin, 80'nini babaların oluşturduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan ebeveynler ve çocuklarına ilişkin bilgiler Çizelge 2.5.'te verilmiştir. Çizelgeye göre ebeveynlerin %24,3'ü (n: 62) 30 yaş altı, 61,6'sı (n: 157) 31-40 yaş, 13,7'si (n: 35) 41-50 yaş ve 0,4'ü (n: 1) 51 yaş ve üzerindedir. Ebeveynlerin öğrenim düzeyine göre dağılımına bakıldığında, 8,2'sinin (n: 21) ilkokul, 15,7'sinin (n: 40) ortaokul, 28,2'sinin (n: 72) lise, 12,2'sinin (n: 31) ön lisans, 25,5'inin (n: 65) lisans ve 10,2'sinin (n: 26) ise lisans üstü eğitimden mezun olduğu görülmektedir.

Çizelge 2.5'te çocuklarla ilgili veriler incelendiğinde, çocukların 42,7'si (n: 109) kız ve 57,3'ü (n: 146) ise erkeklerden oluşmaktadır. Çocukların 32,9'u (n: 84) tek çocuk, 50,2'si (n: 128) iki, 13,7'si (n: 35) üç, 1,6'sı (n: 4) dört, 1,2'si (n: 3) beş ve 0,4'ü (n: 1) ise sekiz kardeştir. Çocuklar doğum sıralamalarına bakıldığında 58,8'inin (n: 150) ilk sırada, 29,4'ünün (n: 75) ikinci sırada, 9,8'inin (n: 25) üçüncü sırada, 1,6'sının (n: 4) dördüncü sırada ve 0,42'nün ise (n: 1) sekizinci sırada doğduğu görülmektedir.

Beşinci aşama: Bu aşamada, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılarak nihai form oluşturulmuştur. Ölçekle ilgili analizlere aşağıda yer verilmiştir.

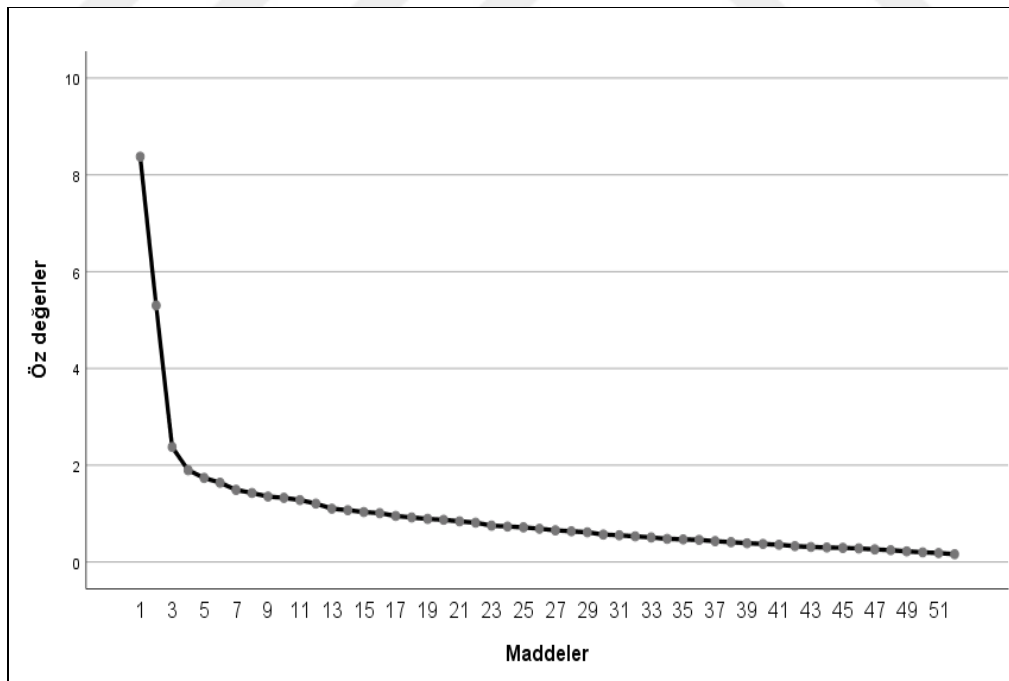
2.3.3.1 Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği kullanılarak elde edilen veriler SPSS 25 programı kullanılarak incelenmiş, kayıp veri atama için EM (Expectation Maximization) değeri kullanılmıştır.

Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett'in Küresellik Testi yapılmış, ardından ölçeğin yapı geçerliği için Temel Bileşenler Analizi (TBA) yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısına karar vermek için maddelerin öz değerlerinin 1 ve madde yük değerinin en az 0,40 olmasına dikkat

edilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Ayrıca maddelerin öz değerleri Monte Carlo PA programı kullanılarak Paralel Analiz sonuçları ile de karşılaştırılmıştır (Akbaş, Karabay, Yıldırım-Seheryeli, Ayaz ve Demir, 2019).

Ölçeğe ilişkin faktör yapısının belirlenmesinden önce, verilerin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla öncelikle 52 madde ile KMO ve Bartlett'in Küresellik Testi yapılmış, KMO değeri 0,79 ve Bartlett'in Küresellik Testi anlamlı ($p = 0,00 < 0,05$) bulunmuş, verilerin analize uygun olduğuna karar verilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018).



Öz değerler Paralel Analiz (PA) sonuçları ile karşılaştırıldığında ise 5 öz değer PA sonuçlarından büyük olduğu görülmüştür. Bu nedenle TBA analizi Varimax döndürme yöntemi kullanılarak 3, 4 ve 5 faktörlü yapı için ayrı ayrı tekrarlanmıştır. Her üç analizde de 2, 5, 18, 22, 25, 28, 45, 46, 48 numaralı maddelerin herhangi bir faktör altında kümelenmediği görülmüş ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

3 faktörlü yapı incelendiğinde (KMO değeri 0,81) madde sayısının 31'e düştüğü ve toplam açıklanan varyans oranının %38,55 olduğu görülmüştür. 3 faktörlü yapının öz değerleri 31 madde için PA ile de desteklenmiştir. Faktörlerdeki madde sayıları 12, 11, 8 şeklinde sıralanmıştır.

4 faktörlü yapı incelendiğinde (KMO değeri 0,83) madde sayısının 35'e düştüğü ve toplam açıklanan varyans oranının %41,29 olduğu görülmüştür. 4 faktörlü yapının öz değerleri 35 madde için PA ile de desteklenmiştir. Faktörlerdeki madde sayıları 9, 10, 9, 7 şeklinde sıralanmıştır.

5 faktörlü yapı incelendiğinde (KMO değeri 0,82) madde sayısının 36'ya düştüğü ve toplam açıklanan varyans oranının %44,53 olduğu görülmüştür. 5 faktörlü yapının öz değerleri 36 madde için PA ile de desteklenmiştir. Faktörlerdeki madde sayıları 10, 10, 9, 4, 3 şeklinde sıralanmıştır.

Her üç durumdaki boyutlar incelenmiş 4 faktörlü yapıda maddelerin dağılışının ve faktörlerin isimlendirilmesinin alan yazın ile daha uyumlu olduğu görülmüştür. Bu nedenle alan yazına göre 1 maddenin (20. madde) ilgili boyutla örtüşmemesi sebebiyle ölçekten çıkarılarak 34 madde ile 4 faktörlü yapının kullanılmasına karar verilmiştir (KMO değeri 0,83; $\chi^2 = 2762,140$; $p < 0,05$). Elde edilen ölçeğin örnek maddeleri Ek-6'da sunulmuştur.

Altı alan uzmanı tarafından, belirlenen bu faktörleri oluşturan maddelerin her biri incelenerek, ortak ifade ettikleri kavramlar belirlenmiştir. Belirlenen kavramlar sonucunda birinci faktör için “Örseleyici Yaklaşım”, ikinci faktör için “Açıklayıcı

Yaklaşım”, üçüncü faktör için “Ödün Verici Yaklaşım” ve dördüncü faktör için “Önleyici Yaklaşım” isimlerinin verilmesi uygun görülmüştür. Ebeveynler İçin Sınır Koyma Davranışı Ölçeği’nin faktör deseni Çizelge 2.6’da verilmiştir.

Çizelge 2.6. Ebeveynler İçin Sınır Koyma Davranışı Ölçeğinin Faktör Deseni

Maddeler	Örseleyici yaklaşım	Açıklayıcı yaklaşım	Ödün verici yaklaşım	Önleyici yaklaşım
50	0,724			
44	0,657			
32	0,645			
26	0,62			
41	0,567			
3	0,556			
37	0,514			
36	0,511			
7	0,439			
29		0,668		
38		0,594		
16		0,569		
40		0,527		
9		0,521		
11		0,513		
34		0,491		
31		0,479		
6		0,445		
51		0,419		
30			0,733	
12			0,667	
39			0,638	
15			0,607	
10			0,593	
24			0,578	
14			0,514	
33			0,46	
47				0,728
4				0,701
1				0,621
35				0,557
43				0,511
3				0,47
49				0,428
Madde sayıları	9	10	8	7
Öz değerler	4,011	3,869	3,42	2,858
Varyans oranları (%)	11,797	11,38	10,059	8,406

Ebeveynler İçin Sınır Koyma Davranış Ölçeğinin faktör deseni incelendiğinde birinci faktörün toplam varyansa yaptığı katkının %11,797, ikinci faktörün %11,380, üçüncü faktörün %10,059, dördüncü faktörün ise %8,406 olduğu açıklanan toplam varyansın ise %41,641 olduğu görülmüştür. Her bir faktördeki minimum faktör yükleri ise sırasıyla 0,439; 0,419; 0,460; 0,428 şeklindedir.

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği (ESKDÖ) alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler ve her bir alt boyutun ikili korelasyonları Çizelge 2.7’de verilmiştir.

Çizelge 2.7. ESKDÖ Alt Boyutlara İlişkin Betimsel İstatistikler ve Korelasyonlar

Alt Boyutlar	$\bar{X}$	S	Min.	Maks.	Alt boyutlar arası korelasyon		
					Örseleyici yaklaşım	Açıklayıcı yaklaşım	Ödün verici yaklaşım
Örseleyici yaklaşım	33,061	5,38	10	45	-		
Açıklayıcı yaklaşım	41,959	5,561	10	50	0,295*	-	
Ödün verici yaklaşım	30,402	5,465	10	40	0,498*	0,377*	-
Önleyici yaklaşım	27,807	4,706	11	35,72	0,082	0,361*	-0,054

p<0,05

Çizelge 2.7’deki korelasyon değerleri incelendiğinde boyutlar arasındaki ilişkilerin düşük olduğu görülmektedir. Bu nedenle Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeğinden tek bir toplam puan alınmasının yerine her bir alt boyutun kendi içinde puanlanarak kullanılmasının uygun olduğu görülmüştür.

Güvenirlilik Kanıtları

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeğine, 255 kişinin 34 maddede verdikleri yanıtlardan elde edilen puanlar arasındaki iç tutarlılık (Cronbach Alfa)

katsayısı 0,84 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin iç tutarlılık (Cronbach Alfa) katsayıları ise Çizelge 2.8.'de verilmiştir.

Çizelge 2.8. Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları

Alt Boyutlar	Maddeler	Cronbach Alfa Katsayısı
Örseleyici yaklaşım	7, 13, 26, 32, 36, 37, 41, 44, 50	0,79
Açıklayıcı yaklaşım	6, 9, 11, 16, 29, 31, 34, 38, 40, 51	0,79
Ödün verici yaklaşım	10, 12, 14, 15, 24, 30, 33, 39	0,8
Önleyici yaklaşım	1, 3, 4, 35, 43, 47, 49	0,66

Çizelge 2.8 incelendiğinde “Örseleyici Yaklaşım”, “Açıklayıcı Yaklaşım” ve “Ödün Verici Yaklaşım” alt boyutlarının iç tutarlılık anlamındaki güvenilirliğinin 0,80 civarında olması, ölçek puanlarına ilişkin güvenilirliğin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. “Önleyici Yaklaşım” alt boyutunun Cronbach Alfa değerinin 0,66 olması, bu alt boyut hakkında yapılacak yorumlarda dikkatli olunması gerektiğini göstermektedir.

Ebeveynler etkin için sınır koyma davranış ölçeği alt boyutları, alt boyutların puanlaması ve ölçeğin yorumlanması

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar örseleyici yaklaşım, açıklayıcı yaklaşım, ödün verici yaklaşım ve önleyici yaklaşımdır.

Örseleyici yaklaşım: Kelime anlamı olarak örseleme yıpratmak, eskitmek, hırpalamak anlamında kullanılmaktadır (TDK, b.t.). Literatürde örseleme ile istismar birbirinin yerine kullanılabilir (Bilir ve ark., 1986, Durmuşoğlu ve Yıldırım Doğru, 2006; Kulaksızoğlu, 2002; Turan ve Tıraş, 2017). Çocuklarda örseleme çocuğun kişiliğini zedeleyici eylem ve söylemler şeklinde duygusal açıdan olabileceği gibi çocuğu sarsma, hırpalama ve vurma gibi fiziksel açıdan da olabilmektedir (Taner

ve Göker, 2004). Ökseleyici yaklaşım alt boyutu maddeleri incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarındaki istenmedik davranışlar karşısında kullandıkları çocuğun duygusal olarak istismarına sebebiyet verecek davranışları içerdği görülmektedir. Bu maddelere örnek olarak “İstenmedik bir davranış yaptığı zaman çocuğumu bağırarak uyarırım.” maddesi verilebilir. Bu boyut 9 maddeden oluşmaktadır.

Açıklayıcı yaklaşım: Ebeveynin, istenmedik davranış karşısında duygu ve düşünceleri ile kuralları açıkladığı aynı zamanda çocuğa olumlu model olduğu davranışları içeren maddelerden oluşmaktadır. Bu maddelere örnek olarak “Evdeki tüm kuralları çocuğuma açıklarım” maddesi gösterilebilir. Bu boyut 10 maddeden oluşmaktadır.

Ödün verici yaklaşım: Ebeveynlerin kurallardan ödün verdikleri, zaman zaman tutarsız, zaman zaman da aşırı hoşgörölü tutumun özelliklerini taşıyan davranış özelliklerinden oluşmaktadır. Bu yaklaşımın maddelerine örnek olarak “Kalabalık yerlerde inatlaştığı ve ağladığı zaman başkalarının tepkisini çekmemek için istediklerini yaparım.” gösterilebilir. Bu boyut 9 maddeden oluşmaktadır.

Önleyici yaklaşım: Ebeveynler tarafından istenmedik davranışların daha ortaya çıkmadan öngöröllebildiği ya da istemedik davranışın ortaya çıkabilme sinyallerinin olabilen en erken dönemde fark edilerek buna yönelik tedbirlerin aldığı davranış özelliklerini içermektedir. Bu yaklaşıma örnek olarak “Çocuğuma, başkasına ait oyuncacı izinsiz almanın doğru olmadığını açıklarım.” maddesi gösterilebilir. Bu boyut 7 maddeden oluşmaktadır.

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeğinin alt boyutları ayrı ayrı puanlanmaktadır. Alt boyutların alabileceği en yüksek puan ökseleyici yaklaşım için 45, açıklayıcı yaklaşım için 50, ödün verici yaklaşım için 40 ve önleyici yaklaşım için ise 35 puandır.

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeğinin yorumlanmasında tüm boyutlar için puan artışı olumlu olarak değerlendirilmektedir. Açıklayıcı ve önleyici yaklaşım maddeleri yorumlanırken, alt boyutu oluşturan maddelerin çoğunluğunun pozitif puanlanan maddeler olması nedeniyle, puan artışı ebeveynin bu becerideki yetkinliğini göstermektedir. Diğer bir deyişle, puan arttıkça ebeveynin istenmedik davranışlar karşısında daha etkin sınır koyabildiği şeklinde yorumlanabilir. Örseleyici ve ödün verici yaklaşım maddelerinin ise çoğunluğu negatif kodlanan maddelerden oluşmaktadır. Bu iki gruptaki puan artışı ise ebeveynin bu yaklaşımdan uzaklaştığını göstermektedir. Diğer bir deyişle bu iki gruptaki puan artışı istenmedik davranışlar karşısında ebeveynin çocuğunu örselemeden ve kurallarından ödün vermeden etkin sınır koyma becerisinde artış olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2.4 Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı

Çocuğa etkin sınır koymaya yönelik olarak hazırlanan anne eğitim programı, okul öncesi çağda çocuğu olan ve çocuklarındaki istenmedik davranışlar ile baş edememe nedeniyle çocuk gelişimi polikliniğine başvuran annelerin etkin sınır koyma becerilerini desteklemeyi hedeflemiştir.

Bu bölümde, Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı'nın amacı, hazırlanma süreci ve programın içeriğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Programın Amacı

Etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının amacı, çocuklarındaki istenmedik davranışlar karşısında etkin sınır koymada güçlük yaşayan annelerin uygun ve etkin sınır koyma becerilerini kullanabilmeleri ve anne-çocuk ilişkilerini olumlu yönde geliştirebilmelerini sağlamaktır. Eğitim programında belirlenen amaç kapsamında, çocuklarındaki istenmedik davranışlarla baş edememe nedeniyle çocuk gelişimi polikliniğine destek almak için başvuran ve okul öncesi çağda çocuğu olan annelerle çalışmanın yürütülmesi amaçlanmıştır.

Programda İzlenen Yaklaşım ve Yöntemler

Etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının hazırlanmasında, program tasarısı yaklaşımı olarak problem merkezli program tasarılarından, toplumsal sorunlar ve yapılandırmacı program tasarısı yaklaşımı özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Problem merkezli program tasarısı yaklaşımının üzerinde durduğu temel alanlar, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını, beklentilerini merkeze alarak, toplumun yeniden yapılandırılmasıdır (Adıgüzel, 2017; Demirel, 2017). Bu tasarısı yaklaşımında toplumsal sorunlar ve yapılandırmacı program tasarısı yaklaşımının temel özellikleri olan zamanın toplumu sürekli değişime zorlaması, sağlıklı toplumsal değişimin eğitim ile mümkün olması, program içeriğinin toplumun yeniden yapılandırılmasına yönelik olması maddeleri (Adıgüzel, 2017), göz önünde bulundurulmuştur. Çocuklarda görülen istenmedik davranışlar karşısında ebeveynlerin etkin sınır koymada yaşadıkları güçlükler bireysel bir sorun gibi gözükmemektedir. Oysa çocuğun, her geçen gün artan istenmedik davranışlarıyla oluşturacağı olumsuz kişilik özellikleri ile toplumsal hayata karışması ve benzer özelliklerdeki bireylerin hızla artıyor olması, gelecekte sağlıklı toplumların oluşturulmasında bir engel teşkil etme ihtimali nedeniyle, sorun uzun vadede toplumsal özellikler taşımaktadır.

Programın hazırlanmasında, öğretim ilkelerinden öğrenciye (katılımcıya) görelilik ilkesi, katılımcıların ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurup, aktif katılımlarını sağlayarak; yakından uzağa ilkesi, eğitimde verilen örneklerin katılımcıların kendi yaşantıları ve çocuklarıyla yaşadıkları sınır koyma problemleri ile ilişkilendirilerek; bilinenden bilinmeyene ilkesi, her oturumda bir önceki oturumda elde edilen kazanımlar birbirini destekleyecek şekilde genişletilerek; açıklık ilkesi, kazanımların farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilerek kullanılması ile programda yer almıştır (Küçükahmet, 2009). Programda kullanılan yöntem ve teknikler arasında buz kırma tekniği, soru cevap, beyin fırtınası, oyun, rol oynama, video inceleme, demonstrasyon, örnek olay incelemesi anlatım, tartışma, grup çalışması örnek olarak sayılabilir.

Program eklektik bir yaklaşım ile hazırlanmıştır. Çocuğun içinde bulunduğu dönemin özellikleri, gelişimsel ihtiyaçları, ebeveyni ile olumlu ilişki geliştirmesi, çocuğun ailesi ve çevresi ile bir bütün olarak görülmesini sağlayacak felsefelerin programa yansıtılabilmesi için bilişsel gelişim kuramı, psikoseksüel gelişim kuramı, psikososyal gelişim kuramı, sosyal bilişsel öğrenme kuramı ve biyoekolojik kuramın ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur.

Programın Hazırlanması

İhtiyaçların belirlenmesi: Programın oluşturulması sürecinde öncelikle çocuklarının istenmedik davranışlarına etkin sınır koymada güçlük yaşayan annelerin/ ailelerin, ihtiyaçlarını belirleme çalışması yapılmıştır. Bunun için son bir yılda, çocuk gelişimi polikliniğine çocuklarındaki istenmedik davranışlar ile baş edememe sebebiyle başvuran vaka dosyaları incelenmiş ve ailelerin yaşadıkları güçlükler temalar halinde belirlenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda bir yılda başvuru yapan 533 yeni olgu arasında 292 sınır koyma problemi olduğu görülmüştür. Ayrıca on aile ile de yüz yüze görüşme yapılarak, çocuklarının istenmedik davranışları ile baş etmede kendilerini hangi konularda güçsüz/yetersiz hissettikleri, bu davranışlarla baş edebilmek için hangi konularda daha fazla bilgiye ihtiyaç duydukları sorularak belirlenen temalarla benzerliğine bakılmıştır.

Kuramsal alt yapının oluşturulması: Belirlenen temalarla ilgili alan yazın taranılarak programın kuramsal altyapısı oluşturulmuştur. Ardından tespit edilen güçlüklerle yönelik önerilere yer veren yerli yabancı ebeveyn eğitim kitapları ve makaleler incelenerek, müdahalede ve önerilerde kullanılan ortak noktalar tespit edilmiştir.

Amaç ve kazanımların belirlenmesi: Belirlenen temalar ve oluşturulan kurumsal altyapı çerçevesinde program için on amaç belirlenmiştir. Bu amaçlar ve katılımcılardan elde etmesi beklenen kazanımlar Çizelge 2.9’da sunulmuştur.

Çizelge 2.9. Programın Amaç ve Kazanımları

AMAÇLAR	KAZANIMLAR
Etkin sınır koyma kavramını tanımak, etkin sınır koymanın aile ve çocuğa sağladığı yararları bilmek.	- Etkin sınır koymayı tanımlar. - Etkin sınır koymanın çocuğa sağladığı yararları bilir. - Etkin sınır koymanın aileye sağladığı yararları bilir. - Etkin sınır koymayı disiplin yöntemlerinden ayırt eder.
İstenmedik davranışlarla sıklıkla karışan motor gelişim, bilişsel gelişim, dil ve sosyal duygusal gelişim özelliklerini ayırt etmelerini sağlamak.	- Gelişim ve büyüme tanımlarını bilir. - Gelişimin temel ilkelerini sayar. - İstenmedik davranışlarla karışan motor gelişim özelliklerini ayırt eder. - İstenmedik davranışlarla karışan bilişsel gelişim özelliklerini ayırt eder. - İstenmedik davranışlarla karışan dil gelişimi özelliklerini ayırt eder. - İstenmedik davranışlarla karışan sosyal duygusal gelişim özelliklerini ayırt eder. - Gelişimsel ihtiyaçların istenmedik davranışlara dönüşmemesi için çocuklarının motor, bilişsel ve dil gelişimlerini nasıl destekleyeceğini bilir. - Gelişimsel ihtiyaçların istenmedik davranışlara dönüşmemesi için çocuklarının motor gelişimlerini nasıl destekleyeceğini bilir. - Gelişimsel ihtiyaçların istenmedik davranışlara dönüşmemesi için çocuklarının bilişsel gelişimlerini nasıl destekleyeceğini bilir. - Gelişimsel ihtiyaçların istenmedik davranışlara dönüşmemesi için çocuklarının dil gelişimlerini nasıl destekleyeceğini bilir. - Gelişimsel ihtiyaçların istenmedik davranışlara dönüşmemesi için çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerini nasıl destekleyeceğini bilir.
Katılımcıların anne baba tutumlarını tanımlarını sağlamak.	- Anne baba tutumlarını etkileyen faktörleri bilir. - Sık görülen anne baba tutumlarını tanımlar. - Etkin sınır koymada ideal anne baba tutumunu ayırt eder.
Katılımcıların, etkin sınır koyma açısından risk oluşturabilecek iletişim engellerini fark ederek, etkin dinleme becerilerini ve ben dilini kullanmalarını ve çocukları ile etkili iletişim kurmalarını sağlamak.	- İletişimin tanımını yapar. - Etkin sınır koyma açısından risk oluşturabilecek iletişim engellerini bilir. - Etkin dinleme becerisinin yararlarını bilir. - Ben dili/ben dili kullanımını ayırt eder. - Aile içi etkileşimin boyutlarını bilir.
Katılımcıların, etkin sınır koymada kullanmaları gereken temel davranış ilkelerini kazanmalarını sağlamak.	- Çocukla etkili vakit geçirmenin etkin sınır koyma açısından önemini bilir. - Etkin sınır koymada uygun beden dili ve ses tonu kullanır. - Etkin sınır koymada kısa ve net mesajlar kullanır. - Etiketlemeden kaçınır

Çizelge 2.9 devamı.

Katılımcılara etkin sınır koyma sürecinde kuralları belirleme ve doğru uygulama becerisini kazandırmak.	• Aile kurallarını belirlemede dikkat edilmesi gereken unsurları tanımlar.
	• Kuralların hangi durumlarda işe yaramayacağını ayırt eder.
	• Kuralların etkin sınır koymada sonuca ulaştırması için yapılması gerekenleri bilir
Katılımcıların istenmedik davranışı sonlandırmada doğru yöntem ve teknikleri kullanmalarını sağlamak.	• İstenmedik davranışı sonlandırmada kullanılacak yöntemleri bilir.
	• İstenmedik davranışı sonlandırmada neden ceza kullanılmadığını açıklar.
Katılımcıların, ev ortamında gerçekleşen öfke nöbetleri ile baş etme becerilerini geliştirmek.	• Öfke nöbetlerinin nedenlerini bilir.
	• Öfke nöbetleri ile çocuğun fizyolojik gereksinimlerini ayırt eder.
	• Öfke nöbetine müdahalede uygun yöntemleri bilir.
Katılımcıların, toplumsal alanlarda gerçekleşen öfke nöbetleri ile baş etme becerilerini geliştirmek.	• Toplumsal alanda görülen öfke nöbetlerinin nedenlerini bilir.
	• Öfke nöbetleri ile çocuğun fizyolojik gereksinimlerini ayırt eder.
	• Toplumsal alanda görülen öfke nöbetine müdahalede uygun yöntemleri bilir.
Katılımcıların, etkin sınır koyma becerilerinin uzun süreli bir ebeveynlik yöntemi olduğunu fark etmelerini sağlamak.	• Etkin sınır koyma yöntemlerinin istenmedik davranışları engellemede etkin olabilmesi için uzun süre uygulanması gerektiğini bilir.

Program taslağının oluşturulması: Oluşturulan amaç ve kazanımlar doğrultusunda, programın içerikleri belirlenmiş, içerikleri destekleyen etkinlikler, videolar, broşürler, ev uygulamaları ve anlatılan konuyla ilişkili okuma parçaları ile program zenginleştirilmiştir.

Programın uzman görüşüne sunulması: Program taslağının oluşturulmasından sonra, programın içeriğinin amaca, hedef kitlenin özelliklerine, öğrenme sürecine uygunluğu, ayrıca kullanılan yöntem ve tekniklerin uygunluğu açısından uzman görüşüne sunulmuştur. Bu noktada program geliştirme ve aile eğitimleri konusunda çalışmaları bulunan beş öğretim elemanı, hedef kitle ile çalışan bir çocuk gelişim uzmanı ve bir çocuk ve ergen ruh sağlığı hekimi olmak üzere yedi uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan alına görüş ve öneriler doğrultusunda program üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak programın son şekli verilmiştir.

Programın İçeriği

Çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programı, altı hafta süresince haftada kırk beş dakikalık iki oturum şeklinde oluşturulmuştur. On iki oturumluk program dört ayrı bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölüm ilk iki oturumdan oluşmaktadır. Bu bölümde ilk oturumda programın içeriğinin tanıtılması, program süresince katılımcılardan beklentilerin açıklanması, grup kurallarının belirlenmesi ve ikinci oturumda etkin sınır koymanın tanıtımının yapılmasını içermektedir.

İkinci bölümde, etkin sınır koyma becerilerini öğrenmeden önce annelerin sahip olması gereken temel bilgi becerilere yer verilmiştir. Bunun için üçüncü ve dördüncü oturumda istenmedik davranışlarla karışan gelişim özellikleri, beşinci oturumda istenmedik davranışlara zemin hazırlayan anne baba tutumları ve altıncı oturumda ise tüm ailelerin bilmesi gereken iletişim ve etkileşim becerilerine yer verilmiştir.

nc bölüm ise yedinci oturum ile on birinci oturum arasındaki beş oturumdan oluşmaktadır. Bu bölümde annelerin istenmedik davranış karşısında etkin sınır koyma becerilerini kazanabilecekleri farklı seçenekleri içeren yöntem ve teknikleri içermektedir.

Dördüncü bölüm, programın genel tekrarının ve değerlendirilmesinin yapıldığı on ikinci oturumdan oluşmaktadır. Oturumlara göre programda yer alan konulara aşağıdaki gibidir.

Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı

Konu İçeriği

1. Oturum: Tanışma

- Tanışma ve Program Tanıtımı
 - Eğitimcinin kendini tanıtması
 - Katılımcıların kendilerini tanıtması
 - Grup kullarının belirlenmesi
 - Programın içeriğinin tanıtılması
 - Katılımcıların beklentilerinin alınması

2. Oturum: Nedir Bu Etkin Sınır Koyma?

- Etkin Sınır Koyma
- Etkin Sınır Koymanın Çocuklara ve Ailelere Sağladığı Yararlar Nelerdir?
- Sınır Koyma Ne Değildir?

3. Oturum: İstenmedik Davranış mı? Gelişimsel Özellik mi? -1

- Gelişimin Temel İlkeleri
- 3-6 yaşta İstenmedik Davranışlar ile Karışan Gelişim Özellikleri
 - Motor gelişim
 - Bilişsel gelişim
 - Dil gelişimi

4. Oturum: İstenmedik Davranış mı? Gelişimsel Özellik mi? -2

- 3-6 yaşta İstenmedik Davranışlar ile Karışan Gelişim Özellikleri
 - Sosyal duygusal gelişim

5. Oturum: Anne Baba Tutumları Etkin Sınır Koymada Neden Önemli?

- Anne Baba Tutumları
 - Anne baba tutumlarını etkileyen faktörler
 - Otoriter tutum
 - Aşırı hoşgörölü tutum
 - Aşırı koruyucu tutum
 - Tutarsız tutum
 - Demokratik tutum

6. Oturum: Etkin Sınır Koyma Becerileri Açısından İletişimin Önemi

- İletişim
 - Sözlü iletişim
 - Sözsüz iletişim
- İletişim Engelleri
- Ekili İletişim
 - Etkin dinleme
- Çocuklarla Nasıl Konuşmalıyız?
 - Sen dili
 - Ben dili
- Etkileşim
 - Aile etkileşimin boyutları

7. Oturum: Etkin Sınır Koymada Temel Davranış İlkeleri

- Etkili Vakit/Oyun
- Etkin Sınır Koymada Beden Dili ve Ses Tonunun Kullanımı
- Etkin Sınır Koymada Net İfadelerin Kullanımı
- Etkin Sınır Koymada Kısa Mesajların Kullanımı
- Etkin Sınır Koymada Etiketlemelerden Kaçınmak

8. Oturum: Kurallar Olmadan Sınırlar Olur mu?

- Etkin Sınır Koyma ve Kurallar
 - Aile kurallarını belirlemede dikkat edilmesi gereken unsurlar
 - Bazen kurallar neden işe yaramaz?
 - Kurallar ne zaman sonuca ulaştırır?

9. Oturum: İstenmedik Davranışlar Nasıl Sonlandırılabilir?

- İstenmedik Davranışları Sonlandırma Yöntemleri
 - Mesajın anlaşılabilirliğini kontrol etme
 - Tartışmayı sonlandırma
 - Ebeveynin mola alması
 - Sınırlı seçenek sunma
 - Sorunları önceden kestirebilme
 - Sonuçlarla yüzleşmesini sağlama
- Neden Disiplin Yöntemi Olarak Ceza Kullanmıyoruz?

10. Oturum: Ev Ortamında Öfke Nöbetleri ile Baş Etme

- Öfke Nöbetlerinin Nedenleri
- Öfke Nöbetlerine Müdahale

11. Oturum: Toplumsal Alanlarda Öfke Nöbetleri ile Baş Etme

- Toplumsal Alanda Öfke Nöbetlerinin Nedenleri
- Toplumsal Alanda Öfke Nöbetlerine Müdahale

12. Oturum: Programın Değerlendirilmesi

- Sınır Koymanın Uzun Süre Etkin Olabilmesi İçin Ebeveynlerin Dikkat Etmesi Gereken Noktalar

Eğitim programının tüm oturumları için bilgisayar sunumları ve içerikte yer alan konularla ilgili hatırlatıcı bilgilerin olduğu broşürler hazırlanmıştır. Ayrıca her oturumdan sonra, oturum koşuyla ilişkili annelere ‘Ev Uygulamaları’ verilmiş, bir sonraki oturumda bu uygulamaların değerlendirmeleri yapılmıştır.

2.5 Veri Toplama Süreci

Araştırmada öncelikle, Ankara Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığı’ndan araştırmanın uygunluğu ile ilgili etik kurul kararı (Ek-1) alınmıştır. Ardından, etik kurul kararıyla birlikte araştırmanın yapılacağı bir Eğitim ve Araştırma Hastanesinin Tıpta Uzmanlık Eğitim Kurulu (TUEK)’ na başvuru yapılarak izin alınmıştır (Ek-2).

İki aşamada gerçekleştirilen araştırmanın ilk aşamasında, araştırma için kullanılacak olan Çocuk-Anababa İlişki Ölçeğinin kullanım izinleri alınmış, araştırma kapsamında geliştirilen Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise öncelikle amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Bunun için bir eğitim ve araştırma hastanesinde çocuk ve ergen ruh sağlığı kliniği ile iş birliği içinde çalışan çocuk gelişimi polikliniğine, çocuğundaki

istenmedik davranışlarla baş edememe nedeniyle başvuran annelere çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Eğitim programına katılmaya istekli olan anneler deney grubuna, eğitim programına katılamayacağını bildiren ancak çalışmaya destek vermek isteyen anneler ise kontrol grubuna dahil edilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan anneler ile son test uygulamaları tamamlandıktan sonra çocuk gelişimi polikliniğinde randevuları planlanarak eğitim programının temel yaklaşımına bağlı kalmak koşulu ile destek ve müdahale programına alınmıştır. Her iki grupta da yer almak istemeyen anneler ile aynı ilkeler doğrultusunda normal poliklinik görüşmeleri devam etmiştir. Grupların belirlenmesi, ön test, son test ve kalıcılık testlerinin uygulanması Nisan 2019 ile Eylül 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

2.5.1 Ön Testlerin Uygulanması

Deney ve kontrol grubuna ön testlerin uygulanmasında farklı bir süreç izlenmiştir. Çocuk gelişimi polikliniğine çocuklarındaki istenmedik davranışlarla baş edememe nedeniyle başvuran annelere yapılacak olan eğitim programından bahsedilip programa katılmak isteyip istemedikleri belirlendikten sonra, deney grubunda yer alacak olan annelerin iletişim bilgileri alınarak eğitim tarihi bildirilmiştir. Deney grubunda yer alan anneler için ön testler, 17 Haziran 2019 tarihinde yapılan eğitim programının ilk oturumunda eğitimci kendini tanıtırak programın içeriği hakkında bilgi verdikten sonra uygulanmıştır.

Kontrol grubu için ise ön testler, çocuklarındaki istenmedik davranışlar nedeniyle çocuk gelişimi polikliniğine başvuru yaptıkları gün uygulanmıştır. Kontrol grubu annelerine araştırmanın etkilenmemesi için kendilerine ön test uygulamasından altı hafta sonraya poliklinikte görüşme randevu verilebileceği açıklanmış, aynı gün altı hafta sonrası için poliklinikteki görüşme randevusu planlanmıştır. Kontrol grubu için ön testlerin uygulanması Nisan/Mayıs 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

2.5.2 Eğitim Programının Uygulanması

Deney grubundaki annelere eğitim programı, 17 Haziran/26 Temmuz 2019 tarihleri arasında uygulanmıştır. Uygulamalar Ankara’da bir Eğitim ve Araştırma Hastanesinin konferans salonunda gerçekleştirilmiştir. Başlangıçta, hastanenin toplantı salonunda U düzen olarak yapılması planlan eğitimler, teknik sorunlar nedeniyle konferans salonunda yapılmak zorunda kalınmıştır.

Hazırlanan anne eğitim programı, altı hafta boyunca haftada iki gün ve her biri kırk beş dakikalık oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Programın uygulanacağı gün ve saatler katılımcılara en uygun olacak şekilde belirlenmiştir. Uygulamalar sürecinde beklenmedik nedenlerle oturuma katılamayan anneler için ek oturumlar düzenlenmiştir. Ayrıca eğitim sırasında çocuklarıyla birlikte gelmek zorunda kalan katılımcıların için bir çocuk gelişimci eşliğinde çocuklarının eğitim süresince vakit geçirebileceği ortam hazırlanmıştır.

Eğitim programının son haftası, grup oturumlarına katılan tüm annelerle bireysel görüşmeler planlanmıştır. Bu görüşmelerde, eğitim programına ek olarak annelerin çocuklarının istenmedik davranışları ile baş etmede yaşadıkları güçlüklerle ilgili bireysel ihtiyaçlarına yönelik öneriler verilmiştir.

Eğitimde kullanılan oturum örneği Ek-8’de, eğitime ait diğer görseller Ek-9’da verilmiştir. Her oturumun sonunda katılımcılara, bir sonraki oturuma kadar yapmaları gereken “Ev Uygulamaları” hazırlanmıştır.

2.5.3 Son Testlerin Uygulanması

Deney grubu için son testler, 26 Temmuz 2019 tarihinde eğitim programının değerlendirme ve kapanış oturumu tamamlandıktan sonra toplu olarak yapılmıştır. Kontrol grubu için son testler, Haziran/Temmuz 2019 tarihleri arasında, annelere ön

test uygulandıktan altı hafta sonrası için verilen çocuk gelişimi polikliniği randevusundaki görüşmeden önce gerçekleştirilmiştir.

2.5.4 Kalıcılık Testinin Uygulanması

Kalıcılık testleri deney grubuna eğitimin tamamlanmasından altı hafta sonra uygulanmıştır. Bunun için deney grubundaki annelerle 2-6 Eylül 2019 tarihleri arasında bireysel görüşmeler planlanmış ve bu görüşmelerin başında kalıcılık testleri uygulanmıştır.

2.6 Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Ebeveynler için Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ve Çocuk Anababa İlişki Ölçeği ile ön test, son test ve izleme testinde elde edilen ölçümler ile veri seti oluşturulmuştur. Öncelikle veri seti incelenmiş, kayıp veri ve tek değişkenli uç değerlerin bulunmadığı görülmüştür ($-3 < z < +3$). Çok değişkenli uç değerlerin incelenmesi için Mahalanobis uzaklığı hesaplanmış ve uç değerlere rastlanmamıştır ($p < 0,001$).

Verilerin analizinde çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programına katılan deney grubu (10 kişi) ve katılmayan kontrol grubu (10 kişi) Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ve Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği puanlarının program öncesinden sonrasına farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla betimsel istatistikler, ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U testi analizleri SPSS 25 programı kullanılarak yapılmıştır.

İstatistiksel anlamlılığın yanında pratikteki anlamlılığın (etki büyüklüğünün) da incelenmesi için ise kısmi eta-kare istatistikleri Microsoft Office Excel 2013 programında hesaplanmıştır. Field (2009)'a göre elde edilen bu korelasyon değerinin 0,10 civarında olması düşük, 0,30 civarında olması orta; 0,50 civarında olması yüksek

etki büyüklüğünün göstergesidir. Verilerin normalliği için betimsel istatistikler, çarpıklık ve basıklık katsayılarına ek olarak Shapiro Wilk testi sonuçları incelenmiştir.

Deney ve kontrol grubunu oluşturan annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği'nden almış oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistikler ve Shapiro Wilk testi sonuçlarına Çizelge 2.10'de yer verilmiştir.

Çizelge 2.10. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Normallik Analizi Sonuçları

			N	Min	Maks	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık SHç: 0,687	Basıklık SHb: 1,334	Shapiro- Wilk
Öntest	Örseleyici Yaklaşım	Deney	10	21	34	29	4,32	-0,775	-0,198	0,231
		Kontrol	10	25	41	33,8	5,073	-0,435	-0,794	0,676
	Açıklayıcı Yaklaşım	Deney	10	29	46	39,1	4,932	-0,784	0,662	0,662
		Kontrol	10	35	45	41,1	3,604	-1,027	-0,23	0,041*
	Önleyici yaklaşım	Deney	10	20	31	25,8	3,853	-0,043	-1,067	0,647
		Kontrol	10	14	32	26,1	4,909	-1,702	4,347	0,025*
	Ödünverici Yaklaşım	Deney	10	19	34	27,5	4,428	-0,408	0,089	0,905
		Kontrol	10	24	39	32,1	4,458	-0,271	-0,152	0,936
Sontest	Örseleyici Yaklaşım	Deney	10	23	39	33	4,546	-1,038	1,698	0,412
		Kontrol	10	25	40	34,4	5,232	-0,714	-0,974	0,104
	Açıklayıcı Yaklaşım	Deney	10	25	49	41,7	6,734	-1,837	4,363	0,032*
		Kontrol	10	36	48	41,6	4,195	-0,112	-1,095	0,444
	Önleyici Yaklaşım	Deney	10	20	30	26,3	2,908	-1,253	1,491	0,107
		Kontrol	10	17	30	25,4	4,351	-1,057	0,317	0,102
	Ödünverici Yaklaşım	Deney	10	23	38	31,2	3,882	-0,602	2,197	0,371
		Kontrol	10	22	39	33,6	4,812	-1,547	3,688	0,032*
Kalıcılık Testi	Örseleyici Yaklaşım	Deney	10	22	40	32,8	6,391	-0,742	-1,053	0,102
	Açıklayıcı Yaklaşım	Deney	10	27	49	42,5	6,329	-1,888	3,967	0,018*
	Önleyici Yaklaşım	Deney	10	26	39	32,9	4,149	-0,145	-0,876	0,819
	Ödünverici Yaklaşım	Deney	10	21	31	27,1	3,143	-0,679	-0,124	0,672

*p<0,05

Çizelge 2.10 incelendiğinde, deney grubundaki katılımcıların puan ortalamalarının 25,8 ile 42,5 arasında, standart sapmalarının ise 2,9 ile 6,7 arasında değiştiği; kontrol grubundaki katılımcıların puan ortalamalarının 25,4 ile 41,6 arasında, standart sapmalarının ise 3,6 ile 5,2 arasında değiştiği görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayıları -1,88 ile 4,36 arasında değişmektedir. Normal dağılım varsayımının karşılanması için çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2017). Deney grubunda ön test önleyici yaklaşım, son test örseleyici yaklaşım, son test açıklayıcı yaklaşım, son test ödün verici yaklaşım, son test önleyici yaklaşım, kalıcılık testi örseleyici yaklaşım ve kalıcılık testi açıklayıcı yaklaşım; kontrol grubunda ise ön test açıklayıcı yaklaşım, ön test önleyici yaklaşım, son test açıklayıcı yaklaşım, son test ödün verici yaklaşım ve son test önleyici yaklaşım değişkenlerinin bu değerler arasında yer almadığı görülmektedir. Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre ise deney grubunda son test açıklayıcı yaklaşım ve kalıcılık testi açıklayıcı yaklaşım, kontrol grubunda ise ön test açıklayıcı yaklaşım, ön test önleyici yaklaşım ve son test ödün verici yaklaşım değişkenlerinin normal dağılımdan sapma gösterdiği görülmektedir ($p<0,05$). Bunlara ek olarak her iki grupta onar kişi olması nedeniyle verilerin normal dağılım özelliği göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle karşılaştırma testleri için parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler ve Shapiro Wilk testi sonuçları Çizelge 2.11'te yer almaktadır.

Çizelge 2.11. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuk- Anababa İlişki Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Normallik Analizi Sonuçları

			N	Min	Maks	Ort.	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
								SHç: 0,687	SHb: 1,334	
Ön Test	Çatışma	Deney	10	25	55	43,4	8,809	-0,911	0,903	0,629
		Kontrol	10	22	55	36,2	9,739	0,318	0,576	0,686
	Olumlu İlişki	Deney	10	17	30	22,7	4,138	0,208	-0,716	0,71
		Kontrol	10	12	36	22,8	7,657	0,818	-0,041	0,127
Son Test	Çatışma	Deney	10	29	47	38,9	6,773	-0,498	-1,247	0,199
		Kontrol	10	17	47	34,3	9,967	-0,421	-0,795	0,686
	Olumlu İlişki	Deney	10	17	31	23,1	4,701	0,379	-0,955	0,695
		Kontrol	10	17	34	21,7	4,877	2,03	4,8	0,008*
Kalıcılık Testi	Çatışma	Deney	10	22	49	36,9	10,44	-0,253	-1,58	0,183
	Olumlu İlişki	Deney	10	16	26	19,9	2,846	0,885	1,394	0,638

*p<0,05

Çizelge 2.11. incelendiğinde, deney grubundaki annelerin puan ortalamalarının 19,9 ile 43,4 arasında, standart sapmalarının ise 2,8 ile 10,4 arasında değiştiği; kontrol grubundaki katılımcıların puan ortalamalarının 21,7 ile 36,2 arasında, standart sapmalarının ise 4,9 ile 10 arasında değiştiği görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayıları -0,91 ile 4,8 arasındadır. Deney grubunda son test çatışma alt boyutu, kalıcılık testi çatışma alt boyutu ve kalıcılık testi olumlu ilişki alt boyutu; kontrol grubunda ise son test olumlu ilişki alt boyutu değişkenlerinin normal dağılım varsayımını karşılamadığı görülmektedir. Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre ise kontrol grubunda son test olumlu ilişki alt boyutu değişkeninin normal dağılımdan sapma gösterdiği görülmektedir ($p<0,05$). Bu nedenle karşılaştırma testleri için parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır.

Bu çalışmada elde edilen verilerin istatistiksel analizinde kullanılan yöntemler aşağıdaki gibidir.

- Eğitim programından önce uygulanan Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ile Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği'nin ön test puanlarının deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir.
- Eğitim programından sonra uygulanan Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ile Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği'nin son test puanlarının deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir.
- Deney grubu ile kontrol grubunun ön test ile son test puanları arasındaki farkın anlamlılığının incelenmesi için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.
- Deney grubunun son test ile kalıcılık testi arasındaki puan farklılığının anlamlılığı da yine Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiştir.

3. BULGULAR

Bu araştırma, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının, çocuklarındaki istenmedik davranışlar karşısında annelerin uygun ve etkin sınır koyma becerilerini kullanabilmeleri ve anne-çocuk ilişkisini olumlu yönde geliştirebilmelerini sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bu bölümde annelere uygulanan etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programı sonucunda deney ve kontrol gruplarına ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, çizelgeler ve şekiller ile sunulmuştur.

Çizelge 3.1’de deney ve kontrol grubundaki annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test puanları, Çizelge 3.2’de ise son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan ilişkisiz ölçümler için Mann-Whitney U Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 3.3’te deney grubundaki annelerinin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test, son test puanlarını; Çizelge 3.4’te son test, kalıcılık testi puanlarını; Çizelge 3.5’de ise kontrol grubundaki annelerinin ön test, son test puanlarını incelemek amacıyla ilişkili ölçümler için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği alt boyutlarından ön test, son test ve izleme testinde almış oldukları puanların değişimine Şekil 3.1 ile Şekil 3.4 arasında verilmiştir.

Çizelge 3.6’da deney ve kontrol grubundaki annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği ön test puanlarını; Çizelge 3.7’de ise son test puanlarını incelemek amacıyla yapılan ilişkisiz ölçümler için Mann-Whitney U Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 3.8’ da deney grubunda yer alan annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği ön test, son test puanlarını; Çizelge 3.9’da son test, kalıcılık testi puanlarını; Çizelge

3.10’da ise kontrol grubunda yer alan annelerin ön test, son test puanlarını incelemek amacıyla yapılan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği alt boyutlarından ön test, son test ve izleme testinde almış oldukları puanların Şekil 3.1 ile Şekil 3.4 arasında verilmiştir.

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği İle Edilen Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan ilişkisiz ölçümler için Mann-Whitney U Testi sonuçları Çizelge 3.1’ de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Kısmî eta-kare
Örseleyici Yaklaşım	Deney	10	7,8	78	23	0,041*	0,45
	Kontrol	10	13,2	132			
Açıklayıcı Yaklaşım	Deney	10	9,2	92	37	0,323	
	Kontrol	10	11,8	118			
Önleyici Yaklaşım	Deney	10	9,9	99	44	0,648	
	Kontrol	10	11,1	111			
Ödün Verici Yaklaşım	Deney	10	7,85	78,5	24	0,044*	0,418
	Kontrol	10	13,15	131,5			

*p<0,05.

Çizelge 3.1 incelendiğinde Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeğinin örseleyici yaklaşım ve ödün verici yaklaşım alt boyutuna ait ön test puanlarının deney ve kontrol gruplarında farklılaştığı görülürken, diğer alt boyutlarda deney ve kontrol gruplarına göre herhangi bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu

durumda katılımcıların örseleyici yaklaşım ve ödün verici yaklaşım alt boyutları ön testlerine göre, deney ve kontrol gruplarında denk olmadığı, kontrol grubundaki katılımcıların puan ortalamalarının daha yüksek olduğu; diğer alt boyutlara göre ise denkliklerinin sağlandığı söylenebilir ($p < 0,05$).

Deney ve kontrol grubundaki annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan ilişkisiz ölçümler için Mann-Whitney U Testi sonuçları Çizelge 3.2’ de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Kısmî eta-kare
Örseleyici Yaklaşım	Deney	10	9,35	93,5	39	0,381	
	Kontrol	10	11,65	116,5			
Açıklayıcı Yaklaşım	Deney	10	11,25	112,5	43	0,569	
	Kontrol	10	9,75	97,5			
Önleyici Yaklaşım	Deney	10	8,05	80,5	26	0,062	
	Kontrol	10	12,95	129,5			
Ödün Verici Yaklaşım	Deney	10	11	110	45	0,702	
	Kontrol	10	10	100			

* $p < 0,05$.

Çizelge 3.2’de Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeğinin son test puanları incelendiğinde, tüm alt boyutlar açısından deney ve kontrol grupları arasında fark olmadığı görülmektedir.

Çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programına katılan deney grubu annelerinin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test, son test puanlarını incelemek amacıyla ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Çizelge 3.3’te verilmiştir.

Çizelge 3.3. Deney Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Değişken	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p	Kısmî eta-kare
Örseleyici Yaklaşım	Negatif Sıra	2	2	4	-2,41	0,016*	0,538
	Pozitif Sıra	8	6,375	51			
	Eşit	0					
Açıklayıcı Yaklaşım	Negatif Sıra	2	3,75	7,5	-2,05	0,041*	0,458
	Pozitif Sıra	8	5,938	47,5			
	Eşit	0					
Önleyici Yaklaşım	Negatif Sıra	5	4,8	24	-0,36	0,718	
	Pozitif Sıra	5	6,2	31			
	Eşit	0					
Ödün Verici Yaklaşım	Negatif Sıra	3	2,667	8	-2	0,046*	0,446
	Pozitif Sıra	7	6,714	47			
	Eşit	0					

*p<0.05.

Çizelge 3.3 incelendiğinde, katılımcıların Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma davranış Ölçeği'nin örseleyici yaklaşım alt boyutuna ilişkin ön test son test puanları ($z = -2,405$; $p < 0,05$; kısmî $\eta^2 = 0,538$), açıklayıcı yaklaşım alt boyutuna ilişkin ön test son test puanları ($z = -2,047$; $p < 0,05$; kısmî $\eta^2 = 0,458$) ve ödün verici yaklaşım alt boyutuna ilişkin ön test son test puanları ($z = -1,995$; $p < 0,05$; kısmî $\eta^2 = 0,446$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Gözlenen bu farkın son test puanları lehine olduğu görülmüştür. Bu durumda, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının örseleyici yaklaşım, açıklayıcı yaklaşım ve ödün verici yaklaşım alt boyutlarına ait puanlarının deney öncesinden sonrasına geliştirmede anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Katılımcıların önleyici yaklaşım alt boyutuna ilişkin ön test son test puanları arasındaki farkın ise anlamlı olmadığı görülmüştür ($z = -0,362$; $p > 0,05$). Bu sonuçlar doğrultusunda, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının önleyici yaklaşım alt boyutuna ait puanları deney öncesinden sonrasına geliştirmede anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çalışmada yer alan deney grubu annelerinin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği son test, kalıcılık testi puanlarını incelemek amacıyla ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Çizelge 3.4'te verilmiştir.

Çizelge 3.4. Deney Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Değişken	Kalıcılık Testi - Son test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p	Kısmî eta-kare
Örseleyici Yaklaşım	Negatif Sıra	5	4,9	24,5	-0,24	0,809	
	Pozitif Sıra	4	5,125	20,5			
	Eşit	1					
Açıklayıcı Yaklaşım	Negatif Sıra	1	6	6	-0,95	0,344	
	Pozitif Sıra	5	3	15			
	Eşit	4					
Önleyici Yaklaşım	Negatif Sıra	3	4,333	13	-1,14	0,256	
	Pozitif Sıra	6	5,333	32			
	Eşit	1					
Ödün Verici Yaklaşım	Negatif Sıra	4	4,125	16,5	-1,14	0,256	
	Pozitif Sıra	6	6,417	38,5			
	Eşit	0					

*p<0.05.

Çizelge 3.4'de, deney grubundaki annelerin son test puanları ile kalıcılık testi puanları incelendiğinde ise alt boyutların hiçbirinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durumda son testten kalıcılık testine görülen/görülmeyen değişikliğin izleme testinde de devam ettiği söylenebilir.

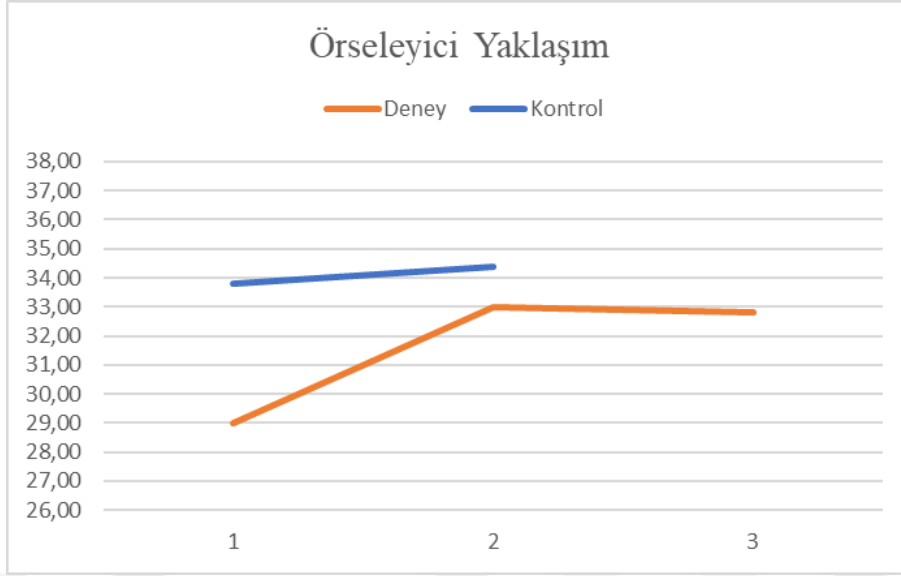
Kontrol grubundaki annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test ve son test puanları incelemek amacıyla ilişkili ölçümler için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 3.5'te gösterilmiştir.

Çizelge 3.5. Kontrol Grubundaki Annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Değişken	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Örseleyici Yaklaşım	Negatif Sıra	4	5,625	22,5	-0,514	0,607
	Pozitif Sıra	6	5,417	32,5		
	Eşit	0				
Açıklayıcı Yaklaşım	Negatif Sıra	3	5,5	16,5	-0,718	0,472
	Pozitif Sıra	6	4,75	28,5		
	Eşit	1				
Önleyici Yaklaşım	Negatif Sıra	5	5,3	26,5	-0,479	0,632
	Pozitif Sıra	4	4,625	18,5		
	Eşit	1				
Ödün Verici Yaklaşım	Negatif Sıra	2	3	6	-1,691	0,091
	Pozitif Sıra	6	5	30		
	Eşit	2				

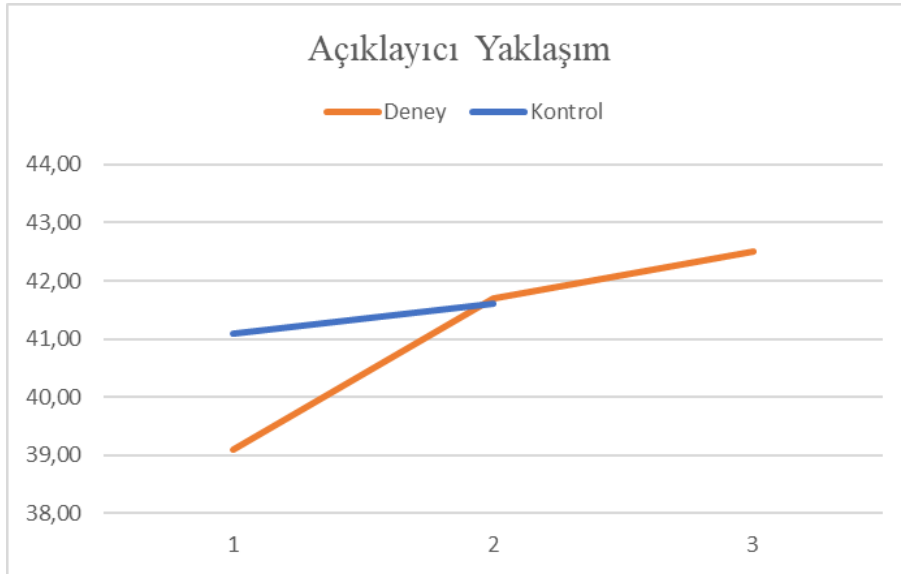
Çizelge 3.5 incelendiğinde, kontrol grubundaki annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği'ne ait tüm alt boyutlarda ön test son test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Aşağıda deney ve kontrol grubuna ait Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği'nin alt boyutlara ilişkin ortalama ön test (1), son test (2) ve izleme (3) puanlarının değişimi gösterilmiştir. Örseleyici yaklaşım alt boyutuna Şekil 3.1'de, açıklayıcı yaklaşım alt boyutuna Şekil 3.2'de, önleyici yaklaşım alt boyutuna Şekil 3.3'te ve ödün verici yaklaşım alt boyutuna ise Şekil 3.4'te yer verilmiştir.



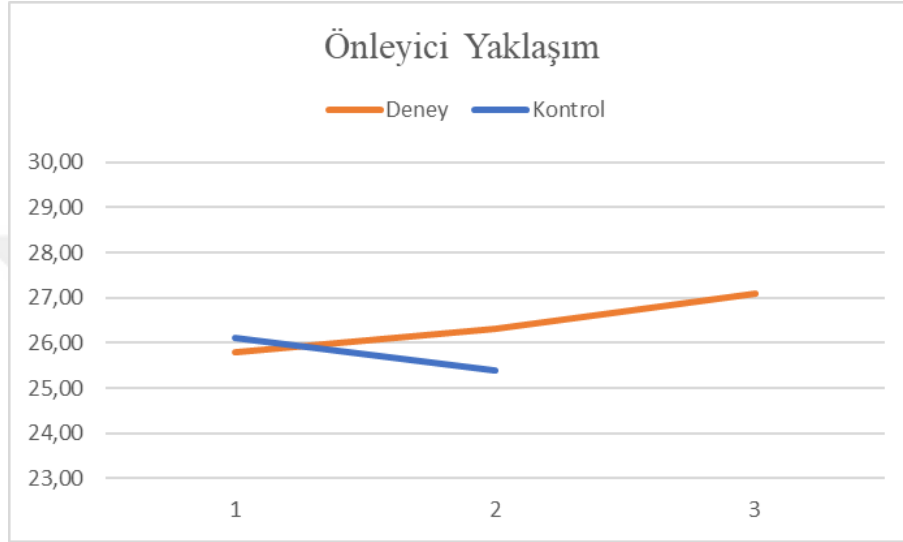
Şekil 3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Örseleyici Yaklaşım Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi

Şekil 3.1 incelendiğinde, örseleyici yaklaşım alt boyutunda kontrol grubunun ön test puanının deney grubundan yüksek olduğu, fakat deneysel işlem sonucunda deney grubundaki puan artışı ile kontrol grubunun puanlarına yaklaştığı, deney grubunda izleme testi puanlarında son test puanlarına göre çok az bir düşüş olduğu görülmektedir.



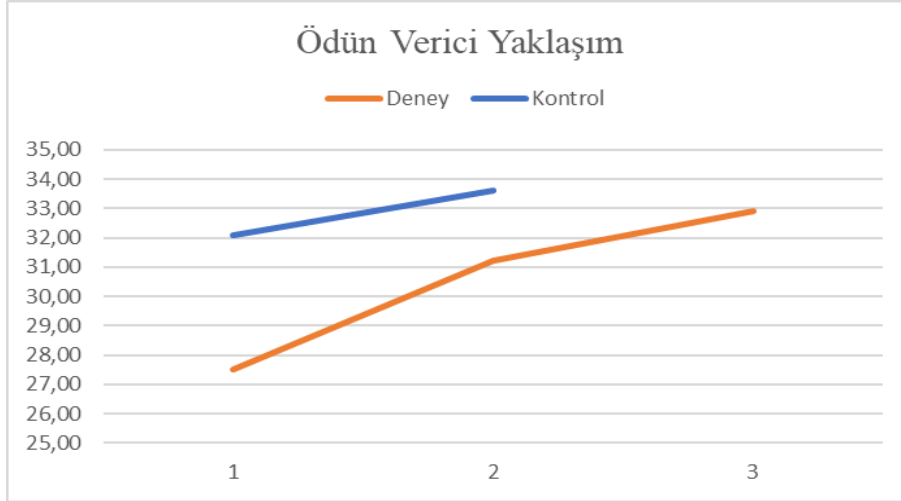
Şekil 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Açıklayıcı Yaklaşım Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi

Şekil 3.2 incelendiğinde, kontrol grubunun açıklayıcı yaklaşım alt boyutu ön test puanının deney grubundan yüksek olduğu, fakat deneysel işlem sonucunda deney grubundaki puan artışının kontrol grubundaki artıştan daha fazla olduğu görülmektedir. İzleme testi puanları değerlendirildiğinde ise deney grubunun açıklayıcı yaklaşım puanında eğitim sonrasında da artışın devam ettiği görülmektedir.



Şekil 3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Önleyici Yaklaşım Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi

Şekil 3.3 incelendiğinde, deney grubu ile kontrol grubunun önleyici yaklaşım alt boyutu ön test puanlarının birbirine benzer olduğu görülmektedir. Son test puanlarında ise kontrol grubunda bir miktar düşüş olurken, deney grubunda artış olduğu ve bu artış etkisinin izleme testinde de devam ettiği görülmektedir.



Şekil 3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Ödün Verici Yaklaşım Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi

Şekil 3.4 'de deney ve kontrol gruplarının ödün verici yaklaşım alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve izleme puanlarının değişimi incelendiğinde, kontrol grubunun ön test puanının deney grubundan yüksek olduğu fakat deneysel işlem sonucunda deney grubundaki puan artışının kontrol grubundaki artıştan daha fazla olduğu, deney grubunda izleme testi puanlarında da bu artışın devam ettiği görülmektedir.

Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği İle Elde Edilen Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği ön test puanlarını incelemek amacıyla yapılan ilişkisiz ölçümler için Mann-Whitney U Testi sonuçlarına Çizelge 3.6'da yer verilmiştir.

Çizelge 3.6. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çatışma	Deney	10	12,95	129,5	25,5	0,064
	Kontrol	10	8,05	80,5		
Olumlu İlişki	Deney	10	10,85	108,5	46,5	0,79
	Kontrol	10	10,15	101,5		

*p<0,05

Çizelge 3.6 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki katılımcıların anne-baba ilişki ölçeği alt boyutlarına ilişkin ön test puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Dolayısı ile her iki gruptaki katılımcıların anne-baba ilişki ölçeği puanları açısından denk olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubundaki annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği son test puanlarını incelemek amacıyla yapılan ilişkisiz ölçümler için Mann-Whitney U Testi sonuçlarına Çizelge 3.7’de yer verilmiştir.

Çizelge 3.7. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çatışma	Deney	10	11,7	117	38	0,363
	Kontrol	10	9,3	93		
Olumlu İlişki	Deney	10	11,65	116,5	38,5	0,382
	Kontrol	10	9,35	93,5		

* $p < 0,05$

Çizelge 3.7 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki katılımcıların anne-baba ilişki ölçeği alt boyutlarına ilişkin son test puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Bu durumda, yapılan deneysel işlemin etkililiğine dair deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel bir kanıtın elde edilemediği söylenebilir.

Deney grubunda yer alan annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği ön test, son test puanlarını incelemek amacıyla yapılan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına Çizelge 3.8’ de yer verilmiştir.

Çizelge 3.8. Deney Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Değişken	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p	Kısmî etakare
Çatışma	Negatif Sıra	8	6,125	49	-2,199	0,028*	0,492
	Pozitif Sıra	2	3	6			
	Eşit	0					
Olumlu İlişki	Negatif Sıra	4	3,375	13,5	-0,635	0,526	
	Pozitif Sıra	4	5,625	22,5			
	Eşit	2					

*p<0.05.

Çizelge 3.8 incelendiğinde, katılımcıların çatışma alt boyutuna ilişkin ön test son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür ($z = -2,199$; $p < 0,05$; kısmî $\eta^2 = 0,492$). Gözlenen bu farkın son test puanları lehine olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçla, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği'nin çatışma alt boyutuna ait puanlarını deney öncesinden sonrasına geliştirmede istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Katılımcıların olumlu ilişki alt boyutuna ilişkin ön test son test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ($z = -0,635$; $p > 0,05$).

Deney grubunda yer alan annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği son test, kalıcılık testi puanlarını incelemek amacıyla yapılan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına Çizelge 3.9'de yer verilmiştir.

Çizelge 3.9. Deney Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Değişken	Kalıcılık Testi-Son test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p	Kısmî etakare
Çatışma	Negatif Sıra	5	4	20	-1,016	0,31	
	Pozitif Sıra	2	4	8			
	Eşit	3					
Olumlu İlişki	Negatif Sıra	8	5,375	43	-2,439	0,015*	0,545
	Pozitif Sıra	1	2	2			
	Eşit	1					

*p<0.05.

Çizelge 3.9’da katılımcıların son test puanları ile izleme testi puanları incelendiğinde ise çatışma alt boyutunda anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durumda ön testten son teste görülen/görülmeyen değişikliğin izleme testinde de devam ettiği söylenebilir.

Katılımcıların olumlu ilişki alt boyutunda son test puanları ile izleme testi puanları arasında ise anlamlı farkın olduğu görülmektedir ($z=-2,439$; $p<0,05$; kısmî $\eta^2=0,545$). Gözlenen bu farkın izleme testi puanları lehine olduğu görülmüştür. O hâlde çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının olumlu ilişki alt boyutuna ait puanlarını deney sonrası yapılan ölçümden daha sonrasında geliştirmede anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunda yer alan annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği ön test, son test puanlarını incelemek amacıyla yapılan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına Çizelge 3.10’da yer verilmiştir.

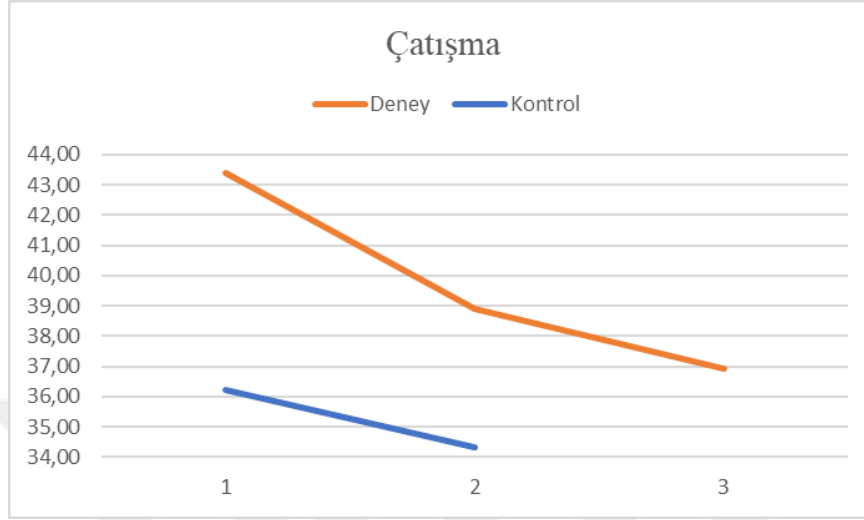
Çizelge 3.10. Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Değişken	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Çatışma	Negatif Sıra	6	6,08	36,5	-0,921	0,357
	Pozitif Sıra	4	4,63	18,5		
	Eşit	0				
Olumlu İlişki	Negatif Sıra	6	4,5	27	-0,538	0,59
	Pozitif Sıra	3	6	18		
	Eşit	1				

Kontrol grubunda yer alan annelerin anne-baba ilişki ölçeğine ait tüm alt boyutlarda ön test son test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

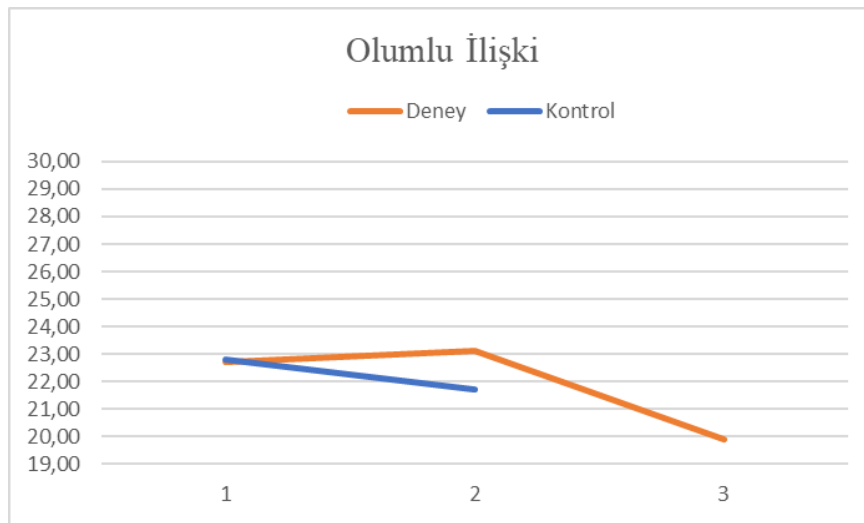
Deney ve kontrol grubuna ait Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği’nin alt boyutlara ilişkin ortalama ön test (1), son test (2) ve izleme (3) puanlarının değişimi

gösterilmiştir. Çatışma alt boyutuna Şekil 3.5'te, olumlu ilişki alt boyutuna Şekil 3.6'da yer verilmiştir.



Şekil 3.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Çatışma Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi

Şekil 3.5 incelendiğinde, deney grubunun ön test puanının kontrol grubundan yüksek olduğu fakat deneysel işlem sonucunda deney grubu puanlarındaki azalmanın kontrol grubuna göre daha fazla olduğu, deney grubunda izleme testi puanlarında son test puanlarına göre azalmanın devam ettiği görülmektedir.



Şekil 3.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Olumlu İlişki Alt Boyutuna İlişkin Ön Test, Son Test ve İzleme Puanlarının Değişimi

Şekil 3.6 incelendiğinde deney grubunun ön test puanının kontrol grubu ile aynı olduğu, deneysel işlemten sonra deney grubunun puanlarında hafif bir yükselme olurken, kontrol grubunda düşme olduğu, izleme testi puanlarında ise deney grubunun puanlarının düştüğü görülmektedir.



4. TARTIŞMA

Bu bölümde, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik hazırlanan anne eğitim programının, annelerin sınır koyma davranışları ve anne çocuk ilişkisine olan etkisi ile ilgili elde edilen bulgular, literatür bilgileri ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği İle Elde Edilen Bulgulara Ait Tartışma

Deney ve kontrol grubuna ait, Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test puanlarına ait Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, örseleyici yaklaşım ile ödün verici yaklaşım alt boyutları puanlarında deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın başlangıç aşamasında görülen bu farkın, katılımcıların eğitim programına dahil olma kriterleri ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Eğitim programını katılma kriterleri belirlenirken, katılımcıların çocuklarındaki istenmedik davranışlarla baş etmede yaşadıkları güçlükler nedeniyle destek almak için bir çocuk gelişimi polikliniğine başvurma koşulu konulmuştur. Katılımcıların, deney ya da kontrol grubunda yer almaya kendilerinin karar vermiş olması göz önünde bulundurulduğunda, ön testte tespit edilen anlamlı farkın, deney grubunda bulunan annelerin, kontrol grubunda bulunan annelere göre çocuklarındaki istenmedik davranışlara karşı etkin sınır koyma konusunda daha çok sorun yaşıyor olmaları şeklinde değerlendirilmiştir. Bu durumda daha çok etkin sınır koyma problemi yaşayan annelerin deney grubunda, daha az etkin sınır koyma problemi yaşayan annelerin ise kontrol grubunda yer almayı seçmiş olabilecekleri şeklinde yorumlanmıştır. Kabasakal (2012), çocuk psikiyatri polikliniğine ilk defa başvuru yapan aileleri, aile işlevselliği ve çocuklarını yetiştirme tutumları açısından incelediği çalışmasından elde ettiği bulgulara göre; aile değerlendirme ölçeğinin alt boyutları olan, problem çözme, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve gereken ilgiyi gösterme boyutlarından elde ettikleri puanlar arttıkça, aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeğinin baskı disiplin tutumları alt ölçeğinden aldıkları puanların azaldığını tespit edilmiştir. Bu bulgular deney ve kontrol grubunun Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği'nin

ön test puanlarında görülen anlamlı farkı açıklar niteliktedir. Yine, Altuğ ve Tüzün (1995)'nün çocuk psikiyatrisi polikliniğine başvuru sırasında ebeveynlerin yaşadıkları kaygı düzeyini araştırdıkları çalışmalarında, ebeveynlerin çocuklarında psikolojik kökenli belirti gösteren bir durum nedeniyle başvuru yaptıkları takdirde diğer sağlık problemlerine göre daha kaygılı oldukları belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, davranım bozukluğu, uyum bozukluğu, karşı olma karşı gelme bozukluğu ve çocukluk döneminde görülen diğer bozukluk tanılarını alan çocukların ebeveynlerinin kaygı puanları, Türk toplumu için normal yetişkinlerin kaygı puanı ortalamasından yüksek olduğu bulunmuştur.

Deney ve kontrol grubuna ait, Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği son test puanları incelendiğinde ise deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durum, örseleyici yaklaşım ile ödün verici yaklaşım alt boyutları ön test puanlarında deney grubu ile kontrol grubu arasında başlangıçta var olan farkın, son test puanlarında denklendiği şeklinde yorumlanmıştır.

Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı tamamlandıktan sonra, deney grubundan elde edilen, Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test ve son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelendiğinde ise uygulanan program sonucunda örseleyici yaklaşım, açıklayıcı yaklaşım ve ödün verici yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik uygulanan anne eğitim programının annelerin etkin sınır koyma becerilerini olumlu yönde geliştirmeleri üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Önleyici yaklaşım alt boyutunda ise deneysel işlem sonucunda ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik görülmemiştir. Her bir boyuta ait elde edilen sonuçlar aşağıda ayrı ayrı tartışılmıştır.

Türk Dil Kurumu (TDK) örselemeyi, yıpratmak, eskitmek, hırpalamak, zedelemek olarak tanımlamaktadır. Kulaksızoğlu (2002), örselemenin çocuğa kötü davranma, çocuğu istismar etme, çocuk ezimi gibi terimleri karşılamakta olduğunu belirtmiştir. İstenmedik davranışlar açısından örseleme fiziksel ve duygusal örseleme şeklinde görülebilmektedir. Örseleme, ebeveynlerin yeterli ebeveynlik donanımına

sahip olmamaları, otoriter ebeveynlik tutumları kullanıyor olmaları, empatiden yoksun olmaları gibi nedenlerle gerçekleştirilebilmektedir (Foto Özdemir, 2012). Örseleme, çocukları korkutma, sindirme, isteklerini gerçekleştirilmeme ya da döverek yapılabilmektedir (Kulaksızoğlu, 2002). Aktu ve Dilekmen (2019), çocuklarına fiziksel istismar uygulayan ebeveynlerin psikolojik süreçlerini nitel olarak değerlendirdikleri çalışmalarında, istismarın birbirini tekrarlayan davranışlardan meydana geldiğini ve bir kısır döngü içerisinde giderek arttığını dile getirmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarına fiziksel istismar uyguladıktan sonra önce pişmanlık duymadıklarını ancak daha sonra çocuklarından özür dileyerek onların üzerindeki güçlerini yeniden elde etmeye çalıştıklarını tespit etmişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda, deney grubunun örseleyici yaklaşım ön test son test puanları arasındaki son test lehine görülen anlamlı değişiklik, müdahale programına katıldıktan sonra annelerin çocuklarıyla yaşadıkları kısır döngüyü kırma çabasının sonucu olarak yorumlanmıştır. Profesyoneller tarafından ebeveynlik becerilerini geliştirme ve uygun disiplin yöntemlerini kullanmaya yönelik düzenlenen eğitimler sonrasında, ebeveynlerin çocuklarına yönelik uyguladıkları fiziksel örselemenin azaldığını gösteren çalışmalar da araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bu duruma bir örnek olarak Chaffin ve ark (2004), çocuklarına fiziksel şiddet uygulayan ebeveynlerle bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada ebeveynler üç gruba ayrılmış, birinci gruptaki ebeveynlere ebeveyn çocuk etkileşim terapisi (Parent-child interaction therapy) uygulanmış, ikinci gruptaki ebeveynlere ebeveyn çocuk etkileşim terapisinin yanı sıra bireyselleştirilmiş destek hizmetleri sunulmuş, üçüncü grup ise sadece toplum temelli ebeveynlik destek gruplarına dahil edilmiştir. 850 gün sonra yapılan kontrol değerlendirmesinde toplum temelli ebeveynlik destek gruplarına dahil olan ebeveynlerin %49'unun hâlâ fiziksel şiddet uygulamaya devam ettikleri bulunurken, ebeveyn çocuk etkileşim terapisine katılan ebeveynlerde ise bu oranın %19'a indiği tespit edilmiştir. Yalçın (2013), anne çocuk iletişimini geliştirmeye yönelik yapmış olduğu eğitim programının etkililiğini Ebeveyn Kendi Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (EKDDÖ) ile değerlendirmiştir. Eğitimin sonunda katılımcıların ölçeğin alt ölçekleri olan fiziki cezalandırma, yoksunlaştırma ve duygusal cezalandırma puanlarındaki anlamlı azalma, örseleyici yaklaşım alt boyutu sonucu ile benzer özellik göstermektedir. Yapılan bir başka çalışmada ise Lübnan'da

yirmi çocuk ruh sağlığı çalışanı tarafından, psikiyatri kliniklerine dışsallaştırılmış davranış problemi nedeniyle başvurmuş 6-12 yaş aralığındaki 87 çocuğun annelerine bu davranışlarla baş edebilmelerini desteklemek amacıyla ebeveynlik becerilerini güçlendirmeye yönelik bir müdahale programı uygulanmıştır. Bu programda, istenmedik davranışlar, pozitif ebeveynlik, etkili komutlar, istenmedik davranışları azaltma yöntemleri, çocukla etkin vakit geçirme, ebeveynin öfkesini kontrol etme gibi konulara değinilmiştir. Müdahaleden önce istenmedik davranışlar karşısında çocuklarına fiziksel ceza uygulayan annelerin oranı % 40.2 iken, müdahaleden sonra bu oran %6.1'e düşmüştür. Uygulanan program sonucunda annelerin dörtte üçünün yeni olumlu ebeveynlik becerileri geliştirdiği tespit edilmiştir (Fayyad ve ark 2010).

Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı sonucunda deney grubunun ön test son test puanları arasında, son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farkın bulunduğu bir diğer alt boyut, açıklayıcı yaklaşım alt boyutudur. Açıklayıcı yaklaşım, ebeveynin istenmedik davranış karşısında duygu ve düşünceleri ile kuralları açıkladığı, aynı zamanda çocuğa olumlu model olduğu davranışları içeren maddelerden oluşmaktadır. Bu zellikleri ile açıklayıcı yaklaşım, pozitif ebeveynlik özellikleri ile benzerlik göstermektedir. Markham, pozitif ebeveynliği cezalandırıcı ebeveynlik yaklaşımlarına karşı olan, bunun yerine çocuğa karşı pozitif disiplinin anlayışlı ve sevgi dolu olarak uygulandığı rehberlik şekli olarak tanımlamıştır (Akt. Larzelere ve ark, 2017). Deney grubunun açıklayıcı yaklaşım ön test son test puanları arasındaki anlamlı farklılık, annelerin istenmedik davranışlar karşısında kuralların ve çocuktan beklentilerin, çocuğun ve problemin özelliğine göre çocuğun anlayabileceği şekilde açıklanmaya başlandığı şeklinde yorumlanmıştır. Bu sonuç etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının, annelerin istenmedik davranışlar karşısında çocuklarına yönelik açıklayıcı yaklaşım kullanmaları konusunda etkili olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde pozitif ebeveynlikle ilgi yapılan çalışmaların sonuçları da bu çalışmayı destekler niteliktedir. Bayer ve Beatson (2012) alışmalarında, İngiltere'de davranış problemleri gösteren 2-11 yaş grubundaki sosyal dezavantajlı çocukların ebeveynlerine yönelik sekiz haftalık bir müdahale programının sonuçlarını bildirmişlerdir. Müdahale, bu konuda özel eğitim almış lider niteliğindeki ebeveynler tarafından gerçekleştirilmiştir. Grup tartışmaları, bilgi

paylaşımı, rol canlandırmalar ve ev ödevleri şeklinde Programın sonucunda, katılımcı olan ebeveynlerin pozitif ebeveynlik becerileri artmış bunun yanında çocuklarındaki yıkıcı davranışlarda da azalmalar olmuştur. Yalçın (2013), anne çocuk iletişimini geliştirmeye yönelik yapmış olduğu eğitim programının etkililiğini Ebeveyn Kendi Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (EKDDÖ) ile değerlendirdiği çalışmasında, tutarlı disiplin ve prensiplerin belirginliği alt ölçeklerinde görülen anlamlı artış açıklayıcı yaklaşım alt boyutundan elde edilen sonuçları benzerlik göstermektedir. Bu bulgulardan farklı olarak, Sümer ve ark. (2020), pozitif ebeveynliği geliştirmeye yönelik video geri bildirimli müdahale programının duyarlı disiplin versiyonunu Türk kültürüne uyarlama çalışması yapmışlardır. 9-33 ay arasında çocuğu olan, düşük eğitim ve gelir düzeyine sahip annelerle duyarlılık ve duyarlı disipline yönelik dört görüşme gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu ve ön test, son test ve izleme testi şeklinde yapılan değerlendirmeler sonucunda, programa katılan annelerin son test ve izleme testi değerlendirmelerinde duyarlılığa yönelik tutumlarında değişiklik olduğu tespit edilmiş ancak duyarlı disipline yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Uyarlaması yapılan müdahale programında, duyarlı disiplin temaları arasında açıklama yapma, empati kurma gibi açıklayıcı yaklaşım alt boyutuna benzer özellikler bulunmaktadır. Araştırmacılar, duyarlı disipline yönelik tutumlarda anlamlı değişikliğin olmamasının nedenleri arasında çalışma grubunun özel olarak disiplin sorunlarını içeren çocuklardan seçilmemiş olmasıyla ilişkili olabileceğini, ayrıca bu yöntemlerin ebeveynler tarafından uygulanmasının çok stresli olduğu şeklinde yorumlamışlardır.

Uygulanan Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı sonucunda deney grubunun ön test son test puanları arasında son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farkın bulunduğu bir diğer alt boyut ise ödün verici yaklaşım alt boyutudur. TDK ödün vermeyi, uzlaşmaya varabilmek için hak, istek veya savlarının bir bölümünden, karşı taraf yararına vazgeçme, taviz olarak tanımlamaktadır. İstenmedik davranışlar karşısında çocuğa yönelik olarak kullanılan ödün verici yaklaşım, çocuğun isteğine boyun eğme, çocuğu ağlamaması için susturmaya çalışma, ikna etme çabası, kandırarak istenmedik davranışı yok sayma, kurallardan ve sınırlardan taviz verme şeklinde görülebilmektedir (Özyürek ve Tezel

Şahin, 2010; Yörükoğlu, 1998 ve Sargın, 2001). Ödün verici yaklaşım alt boyutu açısından elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, deney grubunun ödün verici yaklaşım ön test son test puanları arasındaki anlamlı değişiklik, eğitimden sonra annelerin çocuklarının istenmedik davranışları ile baş etmede tavizkar davranışlar kullanmama konusunda gelişme gösterdikleri şeklinde değerlendirilmiştir. Bu durumda, Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı, annelerin çocuklarının istenmedik davranışları karşısında ödün verici yaklaşım kullanmalarını değiştirmede etkili olabilen bir programdır. Ödün verici yaklaşım alt boyutuna benzer bir çalışma Alibeyoğlu (2009) tarafından yapılmıştır. Alibeyoğlu (2009), Baba Destek Programı (BADEP) uyguladığı 12 babanın tutumlarındaki değişikliği değerlendirmek için BADEP Tutum Envanteri kullanmıştır. Yapılan değerlendirmeler neticesinde, programa katılan babaların envanterin Tavizkar Olmayan Tutum boyutunda ön test son test puanları arasında anlamlı bir değişiklik olmadığı bulunmuştur.

Uygulanan Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı sonucunda ön test son test karşılaştırmalarında önleyici yaklaşım alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Önleyici yaklaşım, ebeveynler tarafından istenmedik davranışın daha ortaya çıkmadan öngörülebildiği ya da istenmedik davranışın ortaya çıkabilme sinyallerinin olabilecek en erken dönemde fark edilerek, buna yönelik tedbirlerin alındığı davranış özelliklerini içermektedir. Yapılan deneysel işlem sonucunda, deney grubunun önleyici yaklaşım ön test ve son test puanları arasında kısmi bir artış olmakla birlikte bu etki istatistiksel olarak anlamlı bulunmaması, önleyici yaklaşım becerilerinin etkin sınır koymada kazanılması en zor beceri olmasından kaynaklanmaktadır. Önleyici yaklaşım becerisi, istenmedik davranışa müdahale edebilmek için hızlı problem çözme becerilerinin gelişmesi ve bu konuda yeterince pratiğin yapılması sonucunda gelişebilecek olan bir beceridir. Eğitim süresinin altı hafta gibi kısa bir zaman diliminde tamamlanmış olmasının bu becerinin kazanılmasında yeterli bir süre olmadığı şeklinde yorumlanmıştır. Sümer ve ark. (2020), pozitif ebeveynliği geliştirmeye yönelik video geri bildirimli müdahale programının duyarlı disiplin versiyonunu Türk kültürüne uyarlamak amacıyla yaptıkları çalışmalarında, uyguladıkları program sonucunda annelerin duyarlı disipline yönelik tutumlarında anlamlı değişikliğin olmadığını tespit etmişlerdir. Bu

bulgunun nedenlerinden birini de iki değerlendirme arasında altı ay gibi bir süre geçmesi ve bu sürenin yeni öğrenilen bir disiplin becerisinin davranışlardaki olumlu tutum değişikliği açısından çok kısa bir süre olduğu şeklinde değerlendirmişlerdir. Bu doğrultuda iki araştırmanın bulguları birbirini ile benzerlik göstermektedir.

Ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerine yönelik literatür tarandığında, doğrudan sınır koymaya yönelik hazırlanmış bir eğitim programı olmadığı görülmüştür. Bu nedenle etkin sınır koyma davranışı açısından elde edilen verilerin karşılaştırılmalı değerlendirilme yapılamamış, bunun için etkin sınır koyma ile ilişkili konularla ilgili çalışmalar kullanılmıştır. Bununla birlikte genel olarak eğitim programlarına katılım sonucunda ebeveynlerdeki birçok tutum ve davranışın değişmesine yönelik olumlu etkileri olduğu bilinmektedir. Farklı konularda yapılan eğitim programlarına örnek vermek gerekirse; Beyazıt ve Bütün Ayhan (2019), çocuk ihmalinin önlenmesine yönelik uyguladığı anne eğitim programının neticesinde deney grubunu oluşturan annelerin toplam ihmal puanları ile bilişsel ihmal puanlarında anlamlı bir düşüş olduğu ve bu etkinin izleme testinde de devam ettiğini tespit etmiştir. Eşkisu (2017), davranış sorunları olan 3-6 yaş çocuğa sahip ebeveynler için geliştirdiği anababalık destek programı uygulamalarından sonra, programa katılan ebeveynlerin olumlu anababalık becerileri geliştirdiğini ve çocuklarında da olumlu davranışlar geliştiğini tespit etmiştir. Bağatarhan ve Nazlı (2013), hazırlamış oldukları ebeveyn eğitim programı neticesinde annelerin öz yeterliliklerini arttırmada ve sürdürmede etkili olduğunu bulmuşlardır. Bekman ve Koçak (2011), farklı ülkelerden Anne-Çocuk Eğitim Programı'na (AÇEP) katılan annelerle yaptıkları derinlemesine mülakat sonucunda, annelerin hem çocuklarını daha iyi yetiştirmek hem de daha iyi anne olmak istemeleri nedeniyle eğitim programlarında değişime açık olduklarını tespit etmişlerdir. Bu sonuç, eğitime gönüllü olarak katılan annelerde, eğitimin olumlu sonuçlar doğurmuş olmasını desteklemektedir. McGilloway ve ark (2012), davranış problemleri olan erken çocukluk dönemindeki çocukların aileleri ile aile çocuk ilişkisini geliştirme ve pozitif ebeveynlik becerilerini geliştirmeye yönelik İnandırılmaz Yıllar müdahale programını kullandıkları bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunda özellikle dezavantajlı gruptaki çocuklardaki davranış sorunlarının azaldığı, ebeveynlerin olumlu beceriler geliştirdikleri bulunmuştur.

Kontrol grubunu oluşturan annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test ve son test puanların ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları incelendiğinde elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği'ne ilişkin, deney grubunun ön test, son test ve izleme testi puanlarının değişim grafikleri incelendiğinde, tüm boyutlarda ön test son test puanları arasındaki artış belirgin bir şekilde görülürken, açıklayıcı, önleyici ve ödün verici yaklaşım alt boyutunda, deney sonrası son test ölçümlerinde elde edilen etkinin izleme testi ölçümlerinde de artarak devam ettiği görülmektedir. Bu durum, eğitim programının annelerin etkin sınır koyma davranışları üzerindeki oluşturmuş olduğu olumlu değişikliğin, sürdürülebilir ve gelişmekte olduğu şeklinde değerlendirilmektedir.

Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği İle Elde Edilen Bulgulara Ait Tartışma

Çocuğa etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programına katılarak deney grubunda yer alan anneler ile kontrol grubunu oluşturan annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği'nden elde edilen ön test puanları Mann-Whitney U testi ile incelendiğinde iki grup arasında fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda her iki grubun çocuklarıyla kurdukları ilişkiler boyutunda birbiri ile benzer özellikler gösterdikleri şeklinde yorumlanmıştır. Aynı şekilde son test puanları arasında da anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Deney grubunu oluşturan annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği ön test ve son test puanlarından elde edilen Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları incelendiğinde ise çatışma alt boyutunda puanlar arasındaki değişimin son test lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Bu durum, annelerin katılmış oldukları eğitim programı sonucunda, etkin sınır koyma becerilerini geliştirdikçe, çocuklarıyla yaşadıkları çatışmalarda

azalma olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Yüksek Usta (2014), çalışmasında çocukların anneleri ile arasındaki çatışma arttıķa, özellikle içselleştirilmiş davranış problemlerinde artışlar olduğunu tespit etmiştir. Akgün ve Yeşilyaprak (2010b), annelere yönelik düzenlemiş oldukları anne ocuk ilişkisini oyunla geliştirme programına katılan annelerin, program sonucunda ocuk-Anababa İlişki leği puanlarında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Sorakin Ballı (2019), Kuzey Kıbrıs'ta yaşayan 3-6 yaş arasında çocuğu olan babalara yönelik baba-ocuk etkileşimin güçlendirilmesi ve geliştirilmesine yönelik bir eğitim programı hazırlamıştır. Çalışmanın sonucunda, deney grubundaki babaların “ocuk Anababa İlişki leği”nin alt boyutlarından elde edilen ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programına katılan deney grubunu oluşturan annelerin, ocuk-Anababa İlişki leği son test ve izleme testi puanları incelendiğinde ise olumlu ilişki boyutunda izleme testi lehine anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, ebeveynlerin etkin sınır koyma becerilerini izleme testi sürecinde de devam ettirdikleri ve bunun da çocuklarıyla ilişkilerine olumlu yönde yansıdığı şeklinde yorumlanmıştır. Jonston ve ark. (1987), çocukların kendileri için belirlenen sınırlar tekrar edildikçe, uygulandıkça, zaman içerisinde bunları öğrendiklerini ve içselleştirdiklerini belirtmişlerdir. Siegel ve Bryson (2018) ise etkin sınır koymanın zamanla çocukların ebeveynleri ile iş birliği yapmayı öğrettiğini ve bunun ebeveyn ocuk çatışmalarını engelleyerek sağlıklı ilişkinin temellerini attığını söylemişlerdir. Bu bilgiler, izleme testi sonucunda anlamlı çıkan olumlu ilişki boyutu sonucunu açıklamaktadır.

Ebeveyn ocuk ilişkisini güçlendirmeye ve geliştirmeye yönelik farklı ülkelerde değişik programlar uygulanmıştır. Yapılan tüm uygulamalarda ebeveyn ile ocuk ilişkisinin farklı boyutlarında olumlu gelişmelerin olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalara örnek olarak Toylar ve ark (2011), üç yaş ve üzeri çocuğu olan boşanmış ebeveynler ve çocukları ile bir niversitenin klinik ortamında ocuk ebeveyn ilişkisi terapisini on haftalık bir müdahale programı olarak uygulamamışlardır. Programın sonucunda katılımcıların ebeveynlik streslerinde ve

çocuklarındaki davranış problemlerinde azalma olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcılar, program sonrasında çocuklarıyla olan ilişkilerinin ve iletişimlerinin düzelmesine yardımcı olduğunu, bunun yanı sıra ebeveynlikle ilgili yeni beceriler geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Carnes-Holt ve Bratton (2014) ise yaşları 2 ile 10 arasında değişen ve bağlanma bozukluğu olan evlat edinilmiş çocukları olan ebeveynlerle on hafta süren ebeveyn çocuk ilişkisi terapisi uygulamışlardır. Deney ve kontrol grubundan elde edilen verilere göre deney ve kontrol grubunun son test puanları ile deney grubunun ön test ve son test puanları incelendiğinde çocuklardaki total problem skorlarında ve dışsallaştırılmış davranış problemleri skorlarında istatistiksel olarak anlamlı düşüşün olduğu, ebeveynlerin empati düzeylerinde ise anlamlı artışlar olduğu tespit edilmiştir. Jacobsen ve ark. (2014), Danimarka’da ebeveynleri tarafından duygusal olarak ihmal edildiği aile bakım merkezleri tarafından tespit edilmiş, yaşları 5 ile 12 arasında değişen dokuz çocuk ve onların ebeveynlerinin katıldığı bir müzik terapisi programı düzenlemişlerdir. Bu programdaki amaç, uygulanan müzik terapisi müdahalesi ile duygusal olarak ihmal edilmiş çocuklarla ebeveynleri arasındaki ilişkiyi güçlendirmek ve gözlemlenebilen çocuk ebeveyn ilişkisini (karşılıklı uyum, sözsüz iletişim, duygusal ebeveynlik tepkileri) geliştirmek olarak belirtilmiştir. Kontrol grubu ile yapılan karşılaştırma sonucunda, deney grubunda bulunan ebeveynler ile çocuklarının arasında karşılıklı uyum ve sözsüz iletişim becerilerinde gelişmeler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ebeveynler, çocuklarının duygusal durumlarının ve onlarla olan ilişkilerinin önemli ölçüde düzeldiğini, onları daha çok anladıklarını ve daha çok sohbet ettiklerini dile getirmişlerdir. Kidron ve Landreth (2010) ise, İsrail’de terör ve savaş nedeniyle uzun süredir stres altında yaşayan aileler için yoğun bir çocuk ebeveyn etkileşim terapisi uygulamışlardır. 2 ile 10 yaş arasında 14 ebeveynin katıldığı müdahale programından sonra ebeveynler programda öğrendikleri ebeveynlik becerilerinden sonra kendilerini daha güçlü hissettiklerini, çocuklarına olumlu davranış özellikleri kazandırmak için daha çok istekli olduklarını, çocuklarıyla olumlu ilişkiler kurmanın faydalarını gördüklerini ve çocuklarındaki dışsallaştırılmış davranışların azaldığını dile getirmişlerdir. Tüm bu araştırma örnekleri, yapılan eğitimler sonucunda ebeveyn ile çocuk arasında olumlu ilişki geliştikçe, ebeveynlik stresinin azaldığını ve olumlu ebeveynlik tutumlarının geliştiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, Çocuğa Etkin Sınır

Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı'na katılan annelerin Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği'den elde ettikleri sonuçların diğer çalışmalarla da desteklendiği söylenebilir.

Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının annelerin sınır koyma becerilerinin gelişmesinde ve anne çocuk ilişkisinin olumlu yönde değişmesinde etkili olması, hazırlanan programının özellikleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Eğitim programı hazırlanırken öncelikle öğretim ilkelerinden katılımcıya görelilik ilkesi göz önünde bulundurulmuş, böylelikle program annelerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu durum, annelerin programa daha aktif katılımlarını sağlamıştır. Ayrıca, program annelerin çocuklarıyla yaşadıkları sınır koyma problemlerini özgürce paylaşabilecekleri ve bu problemlere yönelik çözüm önerilerini program içerisinde beyin fırtınası, rol oynama, demonstrasyon, örnek olay incelemesi gibi farklı yöntem ve tekniklerle keşfedebilecekleri esnek uygulamalar şeklinde planlanmıştır. Programda kullanılan oldukça zengin yöntem ve tekniklerle annelerin yaşadıkları gerçek olayların incelenmesi, annelerin farklı öğrenme stillerini göz önünde bulunduracak şekilde farklı öğretim stratejilerinin kullanılması ve buna uygun materyallerle zenginleştirilmesi, programın etkililiğinde belirleyici olduğu düşünülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik hazırlanan anne eğitim programının, annelerin sınır koyma davranışı ve anne çocuk ilişkisine olan etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda deney ve kontrol grubunu oluşturan anneler, araştırma kapsamında geliştirilen Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ve Çocuk- Anababa İlişki Ölçeği ile ön test, son test ve deney grubu için deneysel işlemiden altı hafta sonra kalıcılık testi ile değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubundaki annelerin Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı uygulaması öncesinde Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeğinden elde edilen ön test puanlarında kontrol grubu lehine anlamlı farklılık olduğu, son testten elde edilen puanlarda ise anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda deney grubunu oluşturan annelerin Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği'nin ön test ve son test değerlendirmelerinden elde edilen puanlar sonucunda örseleyici yaklaşım, açıklayıcı yaklaşım ve ödün verici yaklaşım alt boyutlarında son test lehine anlamlı değişiklik olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar, uygulanan Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı'nın annelerin çocuklarına etkin sınır koyma becerilerini kazanmada katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Ayrıca uygulanan Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı sonucunda, deney grubunu oluşturan annelerin Çocuk- Anababa İlişki Ölçeği'nden elde edilen ön test son test puanları karşılaştırıldığında, son test puanları lehine çatışma boyutunda; son test, izleme testi puanları karşılaştırıldığında ise izleme testi lehine olumlu ilişki boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar,

uygulanan programın anne çocuk ilişkisini olumlu yönde geliştirilmesine katkı sağladığı sonucunu ortaya koymuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre şu öneriler sunulabilir;

- İstenmedik davranışların problem davranışa dönüşmemesi için ebeveynlerin ve çocuğa bakım verenlerin çocukların dönem özelliklerini çok iyi bilmeleri, beklenmedik ve istenmedik bir davranış ile daha ilk karşılaşmaya başladıklarında nasıl davranabilecekleri konusunda hazırlıklı olmaları gerekmektedir. Bu amaçla ülke genelinde ebeveynlik becerilerini güçlendirmeye yönelik eğitim programları geliştirilmeli, var olan programlar güçlendirilmeli ve fırsat eşitliği ilkesi göz önünde bulundurularak toplumun her kesiminin bu programa ulaşabilir olması sağlanmalıdır.
- Bunun için Sağlık Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Aile ve Çalışma Bakanlığının ilgili birimlerinin iş birliği yaptığı özel merkezler oluşturulabilir.
- Aynı amaçla teknolojinin getirilerinden faydalanılarak, kısa filmler, kamu spotları ya da uzaktan eğitim programları hazırlanabilir.
- Özellikle birinci basamak sağlık hizmetlerinde, koruyucu önleyici hizmetler kapsamına çocuk gelişimi, etkin sınır koyma, olumlu ebeveynlik becerileri geliştirme çalışmaları eklenebilir.
- Etkin sınır koyma her iki ebeveyn tarafından uygulandığında çok daha kısa sürede daha etkili sonuçlar ortaya koyacağı için anne babaların birlikte katılabileceği eğitim programları geliştirilebilir.
- Ayrıca ailelerin kısa sürede bu hizmete ulaşabilmelerini sağlamak amacıyla mevcut uygulamada var olan Sağlıklı Hayat Merkezleri ve hastanelerde bulunan poliklinik sayıları ile bu alanlarda çalışabilecek ilgili meslek profesyonellerinin sayısı arttırılabilir.
- Sınır koyma probleminin bebeklikten ergenliğe, her aşamada farklı yansımaları olması nedeniyle farklı yaş grupları için de eğitim programları hazırlanabilir.

- Sınır koyma problemi ile ebeveyn ilişkisi birbiri ile iç içe konular olduğu için, ebeveyn çocuk ilişkisini güçlendirecek yazılı ve görsel basın materyalleri hazırlanması da önerilmektedir.



ÖZET

Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi

Bu araştırma, çocuğa etkin sınır koymaya yönelik hazırlanan anne eğitim programının, annelerin sınır koyma davranışı ve anne çocuk ilişkisine olan etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ön test, son test ve kalıcılık testinin uygulandığı yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, çocuğundaki istemedik davranışlarla baş edememe nedeniyle destek almak için bir hastanenin çocuk gelişimi polikliniğine başvuran ve okul öncesi çağda çocuğu olan anneler oluşturmaktadır (10 anne deney grubu, 10 anne kontrol grubu). Araştırmada, araştırmacı tarafından oluşturulan “Genel Bilgi Formu”, ebeveynlerin sınır koyma sorunlarını tespit etmek için araştırma kapsamında geliştirilen “Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği” ve anne çocuk ilişkisini değerlendirmek için “Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; deney ve kontrol grubundan elde edilen Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği ön test puanlarına göre örseleyici yaklaşım ve ödün verici yaklaşım alt boyutlarında kontrol grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Son test puanlarında ise iki grup arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim programı uygulandıktan sonra deney grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, örseleyici yaklaşım, açıklayıcı yaklaşım ve ödün verici yaklaşım alt boyutlarında son test lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği ile yapılan değerlendirmelerde deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubuna ait ön test ve son test puanları incelendiğinde ise çatışma alt boyutunda, son test kalıcılık testi puanları arasında ise olumlu ilişki alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, çocuğa etkin sınır koymaya ve çocuk ebeveyn ilişkisini geliştirmeye yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar sözcükler: Etkin sınır koyma, istenmedik davranış, anne eğitim programı, anne çocuk ilişkisi, okul öncesi dönem.

SUMMARY

The Influence of Mother Educational Programme of Effective Limit Setting on Child's Behavior on Mothers' Limit Setting Behaviors and Mother-Child relations.

This research was carried out to examine the influence of mother education program of effective limit setting on child's behavior, on mothers' limit-setting behavior, and mother-child relations. This research was based on pre-test, post-test and retention test quasi-experimental design. The study group consisted of mothers with preschool children who apply to a hospital's child development clinic for support because of their inability to cope with undesired behavioral problems of their children (10 mothers in experimental group and 10 mothers in control group). "General Information Form" and "Effective Limiting Behavior Scale for Parents" produced by the researcher within the scope of this research were utilized to determine the limit setting problems of parents. "Child Parent Relationship Scale" was also utilized to evaluate mother-child relationship.

In line with the findings obtained from the research; there is a significant difference in favor of the control group was found in the abusive approach and compromising approach according to the pre-test scores of the Parents' Effective Limit Setting Behavior Scale applied in experimental and control groups. There was, however, statistically no significant difference observed in post-test scores between these two groups. When the pre-test and post-test scores of the experimental group were compared after the Mother Educational Programme of Limit Setting, it was revealed that there is a significant difference in favor of post-tests on abusive, explanatory, and compromising approaches. No significant difference was found between the pre-test and post-test scores of the experimental and control groups in the evaluations made with the Child-Parent Scale. When the pre-test and post-test scores of the experimental group were examined, a statistically significant difference was found in favor of the post-test in the conflict sub-dimension and in favor of the retention test in the positive correlation sub-dimension between the post-test retention test scores. As a result of this research, suggestions were developed to set effective limit settings for the child and to develop the child-parent relationship.

Keywords: Effective Limit Setting, misbehavior, mother educational programme, mother child relation, preschool.

KAYNAKLAR

- AAP- The American Academy of Pediatrics (1998). Guidance for Effective Discipline. *Pediatrics* **101(4)**: 723-728
- ADANI S, CEPANEC M (2019). Sex differences in early communication development: Behavioral and neurobiological indicators of more vulnerable communication system development in boys. *Croatian Medical Journal*, **60**: 141-149.
- ADIGÜZEL A (2017). Program Geliştirme Teorisi ve Tasarım Modelleri. *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* içinde. Ed.: B. Oral ve T. Yazar. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s.:175-204.
- AHİOĞLU-LİNDBERG EN (2012). Çocuk yetiştirme açısından Türkiye’de çocukluğun tarihi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **31**: 41-52.
- AKBAŞ U, KARABAY E, YILDIRIM-SEHERYELİ M, AYAZ A, DEMİR ÖO (2019). Türkiye ölçme araçları dizininde yer alan açımlayıcı faktör analizi çalışmalarının paralel analiz sonuçları ile karşılaştırılması. *Journal of Theoretical Educational Science*, **12**: 1095-1123.
- AKDOĞAN KK (2017). 36-72 Aylık Çocukların Sınıf Ortamındaki İstenmeyen Davranışlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Programı.
- AKGÜN E (2008). Anne Çocuk İlişkisini Oyunla Geliştirme Eğitiminin Anne Çocuk Etkileşim Düzeyine Etkisi. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı.
- AKGÜN E, YEŞİLYAPRAK B (2010a). Çocuk anababa ilişkisi ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **13**: 44-53.
- AKGÜN E, YEŞİLYAPRAK B (2010b). Anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitim programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **43**: 123-148.
- AKOĞLU G (2015). Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi Ve Erken Okuryazarlık. *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim / Çocuk Gelişimi 2 Okul Öncesi Dönemnde Gelişim*, (2. Baskı, Cilt 1) içinde. Ed.: F. Turan ve A. İpek Yükselen. Ankara: Hedef Yayıncılık, s.:255-274.
- AKSOY İ (2011). Türklerde aile ve çocuk eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **4**: 11-19.
- AKSOY AB, GÜR Ç (2008). Ortadoğu ülkelerinde aile yapısı ve çocuğa genel bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **16**: 49-60.

- AKTU Y, DİLEK MEN M (2019). Fiziksel istismar uygulayan ebeveynlerin yaşadıkları psikolojik süreçler, bir gömülü kuram çalışması. *21. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*; 24-27 Ekim, Antalya. Tam Metin Kitabı, s.: 49-55.
- ALİBEYOĞLU T (2009). Baba Destek Programının (BADEP) Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- ALİSİNANOĞLU F, KESİCİOĞLU O (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, **3**: 93-110.
- ALTUĞ B, TÜZÜN Ü (1995). Çocuk psikiyatrisi polikliniğine başvuru sırasında ebeveynin yaşadığı kaygının çocuğun aldığı tanı ile ilişkisinin incelenmesi. *Düşünen Adam*, **8**: 17-22.
- AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS (1998). Guidance for effective discipline. *Pediatrics*, **101**: 723-728.
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (2009). Effective Strategies to Support Positive Parenting in Community Health Centers. Report of the Working Group on Child Maltreatment Prevention in Community Health Centers. Erişim Adresi: [<https://www.apa.org/pi/prevent-violence/resources/positive-parenting.pdf>]. Erişim Tarihi: 19.05.2020.
- ARKAN B, GÜVENİR T (2011). Ebeveynlik öğrenilebilir mi? Bir olgu sunumu. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, **18**: 135-144.
- ARKAN B, ÜSTÜN B (2009). Davranım bozukluğu olan çocuklara psikiyatrik yaklaşımda anne-baba eğitim programları: İki örnek bağlamında bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, **1**: 155-174.
- ARKAN B, ÜSTÜN B (2010). Ebeveyn eğitim programlarını değerlendirme rehberi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, **3**: 102-107.
- ARKAN B (2019). Olumlu annebabalık eğitimi programının (Positive Parenting Program-Triple P) ailenin ruh sağlığına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **32**: 43-61.
- ARMAN AR (2012). İnatçılık, Sinirlilik ve Öfke Nöbetleri. İçinde: *Bebek Ruh Sağlığı (0-4 Yaş) Temel Kitabı* içinde. Ed.: K. Karabekiroğlu, Ankara: Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği. s. 306-311
- ATAY M ve ŞAHİN S (2003). Erken Çocukluk Dönemi (3-6 Yaş) Gelişim. *Gelişim ve Öğrenme* içinde. Ed: A. Ataman. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- AYDIN O. (2003). *Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Gelişim Özellikleri. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar içinde. Ed.: M. Sevinç. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, s.: 132-141.*
- AYTAR AG (2013). Toplumsal ve Duygusal Gelişim. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi içinde. Ed.: A Ulusoy. Ankara: Anı Yayıncılık, s.: 95-126*
- BAĞATARHAN U, NAZLI D (2013). Ebeveyn eğitim programının annelerin ebeveynlik öz - yeterliklerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 7: 67-88.*
- BARTAN M, TEZEL ŞAHİN F (2012). Ebeveyn-çocuk ilişkisi envanterinin 60-72 aylık çocukların anne babalarına uyarlanması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 34: 185-199.*
- BAYHAN P, ARTAN İ (2004). *Çocuk Gelişim ve Eğitimi. İstanbul: Morpa Yayınları.*
- BAYER JK, BEATSON R (2012). An 8-week peer-led parenting intervention reduces parent-reported behavioural problems in socially disadvantaged children. *Evidence-Based Mental Health, 15: 80.*
- BEE H, BOYD D (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi. (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.*
- BEG R, CASEY JE, SAUNDERS DD (2007). A typology of behavior problems in preschool children. *Assesessment, 14: 111-128.*
- BEKMAN S, KOÇAK AA (2011). Beş ülkeden anneler anlatıyor I: Anne-çocuk eğitim programı kimler için ve neden etkili? *Eğitim ve Bilim, 36: 171-183.*
- BERAUX RP, HARVEY EA, LUGO-CANDELES CI (2014). The role of parent psychopathology in the development of preschool children with behavior problems. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 43: 777-790.*
- BERK LE (2013). *Çocuk Gelişimi. (A. Dönmez, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.*
- BERK, L.E. (2015) . *Bebek ve Çocuklar (Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa) 7. Baskıdan çeviri. Çeviri Ed. Nesrin Işıkoğlu Erdoğan Ankara: Nobel*
- BEYAZIT U and BUTUN AYHAN A (2019). A study on the mother education program for the prevention of child neglect. *Psychological Reports, 122(6): 2178-2200*
- BIÇAKÇI, Y. M ve ARAL, N. (2013). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. *Okul Öncesi Öğretmenliği / Alan Bilgisi içinde. Ed.: N. Aral, Ü. Deniz, & A. Kan. Ankara: Alan Bilgisi, s.: 159-208.*
- BİLİR Ş, ARI M, DÖNMEZ NB, GÜNEYSU S (1986). 4-12 yaşları arasında 16.100 çocukta örselenme durumları ile ilgili bir inceleme. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi, 1: 7- 14.*

- BİLİR Ş, ARI M, DÖNMEZ N, ATIK B, SAN P (1991). Türkiye'nin 16 ilinde 4-12 yaşlar arasındaki 50.473 çocuğa fiziksel ceza verme sıklığı ve buna ilişkin problem durumlarının incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, **1**:
- BİLGİN A, KARTAL H (2009). Anne-babaların kız ve erkek çocuklarına uyguladıkları şiddet içermeyen disiplin tekniklerinin türleri ve sıklıkları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **2**: 71-79.
- BLANCHARD LT, GURKA MJ, BLACKMAN JA (2006). Emotional, developmental, and behavioral health of American children and their families: A report from the 2003 National Survey of Children's Health. *Pediatrics*, **117**: 1202-1212.
- BOYLE MH, LIPMAN EL (2002). Socioeconomic disadvantage and behavioral problems of children in Canada. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **70**: 378-389.
- BRAZELTON TB (2013). Discipline: Teaching Limits with Love. Parents Action for Children. Erişim adresi: <http://docplayer.net/68638575-Discipline-teaching-limits-with-love.html>. Erişim Tarihi: 09.06.200
- BRAZELTON TB, GREENSPAN SI (2006). Why children need limits. *Scholastic Early Childhood Today*, **21**: 10-11.
- BRUCE T, MEGGITT C (2005). Child Care & Education (3rd Ed.). London: Hodder & Stoughton.
- BÜTÜN AYHAN A ve BEYAZIT U (2016). Kişilik Gelişimi. *Çocuk Gelişimi* içinde. Ed.: N. Aral. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. s.: 158-187.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2014). Deneyisel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş, ÇAKMA EK, AKGÜN ÖE, KARADENİZ Ş, DEMİREL F (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2017). Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- CARNES-HOLT K, BRATTON SC (2014). The efficacy of child parent relationship therapy for adopted children with attachment disruptions. *Journal of Counselling & Development*, **92**: 328-337
- CARTILLI K, BEDEL A (2015). Sosyal problem çözme beceri eğitiminin annelerin sosyal problem çözme ve çocuk ilişkisine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **5**: 95-105.

- CARMONO-HALTY M, SALANOVA M, SCHAUFELİ WB (2020). The strengthening starts at home: Parent–child relationships, psychological capital, and academic performance – a longitudinal mediation analysis. *Current Psychology*, Online Published. Erişim: [<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12144-020-00898-8.pdf>]. Erişim Tarihi: 18.07.2020.
- CAVERLY, K (b.t.). Understanding Children’s Need’s. U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children Families, The Office of Heda Start. Erişim adresi: [<https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/sites/default/files/pdf/section-2-undrstanding-needs.pdf>]. Erişim tarihi: 13.05.2020
- CHAFFİN M, SİLOVSKY JF, FUNDERBURK B, VALLE LA, BRESTAN EV, BALACHOVA T, JACKSON S, LENS GRAF J, BONNER BL (2004). Parent-child interaction therapy with physically abusive parents: Efficacy for reducing future abuse reports. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **72**: 500-510.
- CHATURVEDİ S, SHRİVASTAVA N, AGRAWAL A, SHRİVASTAVA J (2019). Prevalence of children at risk of behavioral problems among preschool children between the ages of 3 and 6 years. *India Journal Child Health*, **6**: 658-661.
- CHRISTIE JF (1982). Sociodramatic play training. *Young Children*, **37**: 25-32.
- CLOUD H, TOWNSEND J (2019). Çocuklarda Sınırlar. (B.S. Haktanır, Çev.) İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- ÇAĞDAŞ A, ARSLAN E, ERBAY, ORÇAN M (2010). Etkili annelik eğitim programının annelerin benlik saygısına ve anne çocuk ilişkisine etkisinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, **8**: 7-23.
- ÇETİN H (2018). Kazak Türklerinde çocuk ile ilgili gerçekleştirilen törenler ve çocuk terbiyesi. *Avrasya Uluslararası Araştırma Dergisi*, **6**: 1088-1101.
- ÇOKAMAY YILMAZ G (2018). Bilişsel davranışçı terapiye dayalı anababa eğitimleri: kuramsal bir gözden geçirme. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, **7**: 133-143.
- ÇOKLUK Ö, ŞEKERCİOĞLU G, BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2018). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. s.: 206.
- DEMİREL Ö (2017). Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. (25. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- DENİZ Ü ve ARAL N (2013). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim-II. *Okul Öncesi Öğretmeniği / Alan Bilgisi* içinde. Ed.: N. Aral, Ü. Deniz, & A. Kan. Ankara: Alan Bilgisi. s.: 271-316.

- DERELİ E, DERELİ B (2017). Ebeveyn-çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psikososyal gelişimlerini yordaması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **14**: 227-258.
- DİBENEDETTO EM (2016). Parental Perception of Limit Setting in Preschool Age Children With Special Needs. Doctoral Dissertation. Minnesota:Walden University College of Social and Behavioral Sciences
- DOĞAN A (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, **17**: 149-162.
- DURMUŞOĞLU N, YILDIRIM DOĞRU SS (2006). Çocukluk örseleyici yaşantılarının ergenlikteki yakın ilişkilerde bireye etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **15**: 237-246.
- EKŞİ A. (2011). Uyum ve Davranış Sorunlarına Genel Yaklaşım. *Ben Hasta Değilim* içinde. Ed.: A. Ekşi. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri, s.:637-642.
- ERDAMAR GK (2013). Sosyal Öğrenme Kuramı. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* içinde. Ed.: A. Ulusoy. Anı Yayıncılık, Ankara. s.: 205-243
- ERSÖZ ALAN B (2019). Çocuk ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran hastaların başvuru biçimi, şikayet, tanı ve eştanı dağılımı. *Turkish Journal of Clinics and Laboratory*, **10**: 484-491.
- ERTEM İ ve GÖK CG (2005). Bebeklik ve Erken Çocukluk Döneminde Sınır Koyma-Disiplin. *Gelişimsel Pediatri* içinde Ed.: İ.Ö. Ertem. Ankara: Çocuk Hastalıkları Araştırma Vakfı, s. 305-313
- ESCANTE-BARRIOS EL, SUAREZ-ENCISO SM, RAIKES H, DAVIS D, GARCIA A, GÖNEN M, VEZİROĞLU-ÇELİK and HAZAR RG (2020). Child-parent interactions in American and Turkish families: Examining measurement invariance analysis of child-parent relationship scale. *Plos One*. 1-18. Erişim adresi: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0230831> Erişim Tarihi: 20.07.2020
- ESLEK D, YILMAZ IRMAK T (2017). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde göçmen çocuklar ve oyunları üzerine bir derleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **20**: 347-362.
- EŞKİSU M (2017). Davranış Sorunları Olan 3-6 Yaş Çocuğa Sahip Anababalar İçin Geliştirilen “Anababalık Destek Programının” Etkililiği. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı.
- FALS-STEWART W, KELLEY ML, FİNCAM FD, GOLDEN J, LOGSDON T (2004). Emotional and behavioral problems of children living with drug-abusing fathers:

Comparisons with children living with alcohol-abusing and non-substance-abusing fathers. *Journal of Family Psychology*, **18**: 319-330.

FAYYAD JA, FARAH L, CASSIR Y, SALAMOUN MM, KARAM EG (2010). Dissemination of an evidence-based intervention to parents of children with behavioral problems in a developing country. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, **19**: 629-636.

FELDMAN HM (2019). How young children learn language and speech. *Pediatrics in Review- An Official Journal of the American Academy of Pediatrics*, **40**: 398-411.

FINDIK TANRIBUYURDU E, YILDIZ TG (2014). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği (OÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, **39**: 317-328.

FILD A (2009). *Discovering Statistics Using SPSS (3rd Ed.)*. London: SAGE Publication.

FOTO ÖZDEMİR D (2012). İstismar ve İhmal. *Bebek Ruh Sağlığı (0-4 Yaş) Temel Kitabı*, içinde. Ed.: K. Karabekiroğlu, Ankara: Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği. s.: 204-217.

GANDER MJ, GARDINER HW (2015). *Çocuk ve Egen Gelişimi (8. Baskı)*. Ankara: İmge Kitabevi.

GANGAL M, ÖZTÜRK Y (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında istenmeyen davranışlar ve başa çıkma yolları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, **7**: 1100-1118.

GERBER RJ, WILKS T, ERDIE-LALENA C (2010). Developmental milestones: Motor development. *Pediatrics in Review*, **31**: 267-277.

GERBER RJ, WILKS T, ERDIE-LALENA C (2011). Developmental milestones 3: Social-emotional development. *Pediatrics in Review*, **32**: 533-536.

GINOTT HG, GINOTT A, GODDART WW (2018). *Anne Baba ve Çocuk Arasında (A. Tüfekçi, Çev.) (16. Baskı)*. İstanbul: Okuyan Yayıncılık.

GÖKKAYA VB, AYAN S (2017). Sosyal öğrenme kuramı ve aile içi şiddet. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **10**: 389-394.

GRAAF I, SPEETJENS P, SMIT F, WOLF M, TAVECCHIO L (2008). Effectiveness of the triple p positive parenting program on behavioral problems in children a meta-analysis. *Behavior Modification*, **32**: 714-735.

GREENSPAN, S (2006). Rethinking “harmonious parenting” using a three-factor discipline model. *Child Care Practice*, **12**: 5-12.

- GÜLER N, UZUN S, BOZTAŞ Z ve AYDOĞAN S (2002). Anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar /ihmal davranışı ve bunu etkileyen faktörler. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*. **24** (3): 18-134
- GÜNEŞ G, KAYA G, AÇAR D (2018). 0 – 12 yaş çocuklarda problem davranışları olumlu yönde geliştirme süreci. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **31**: 167-187.
- GÜRSOY F, COŞKUN T (2006). Büyük ebeveynleri ile yaşayan çocukların aile ortamlarının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **15**: 151-164.
- HENRY C (2010). Aggression, containment and treatment enactments in the psychodynamics of limit setting. *Journal of The American Academy of Psychoanalysis and Dynamic Psychiatry*, **38**: 341-356.
- HIGGINS KN (2008). The Role of Parental Attachment and Limit-Setting on Toddler Behavior: Separate and Combined Influences of Mothers and Fathers. Doctoral Dissertation. Austin: University of Texas.
- HOWARD VF, WILLIAMS B, LEPPER CE (2011). Özel Gereksinimi Olan Küçük Çocuklar (4. Basımdan çeviri). Çev. Ed.: Gönül Akçamete, Ankara: Nobel.
- İŞİK E, İŞLEK S (2016). Ergenlik çağı öncesinde (0-12 yaş) bir aile eğitimi programı “triple p olumlu anne-babalık eğitimi”. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Dergisi*, **3**: 24-29.
- JACOBSEN ST, McKINNEY CH, HOLCK U (2014). Effects of a dyadic music therapy intervention on parent-child relationship in families with emotionally neglect children: A randomized controlled trial. *Journal of Music Therapy*, **51**: 310-332.
- JONSTON L, WILSON V, KRONBERG C (1987). Setting Limits: Tips for Parents of Young Children. Erişim adresi: [<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED293297.pdf>]**Hata! Köprü başvurusu geçerli değil.**
- KABASAKAL C (2012). Çocuk Psikiyatri Polikliniğine İlk Başvuran Ailelerin Aile İşlevselliği ve Çocuk Yetiştirme Tutumları. Yüksek Lisan Tezi. İstanbul: Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- KAGITÇIBAŞI Ç (2005). Yeni İnsan ve İnsanlar (10. Baskı). İstanbul: Evrim Yayıncılık.
- KANDIR A, ALPAN Y (2008). Okul öncesi dönemde sosyal duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *T.C.Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları*, **4**: 35-36.
- KARAKOÇ DEMİRKAYA S ve ABALI O (2011). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi dönem davranış sorunları ile ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* **13**: 67-74

- KIDRON M, LANDRETH G (2010). Intensive child parent relationship therapy with Israeli parents in Israel. *International Journal of Play Therapy*, **19**: 64-78.
- KING-DOWLING S, MISSIUNA C, RODRIGUEZ MC, GREENWAY M, CAIRNEY J (2015). Reprint of co-occurring motor, language and emotional-behavioral problems in children 3–6 years of age. *Human Movement Science*, **42**: 344-351.
- KIZILIŞIK KARTAL G (2014). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Davranış Sorunları İle Annelerin Evlilik Uyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Uygulamalı Psikoloji.
- KLINGENSMITH SW (1953). Child animism: what the child means by “alive”. *Child Development*, **24**: 51-61.
- KOESTNER R, RYAN RM, BERNIERI F, HOLT K (1984). Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling vs. informational styles on intrinsic motivation and creativity. *Journal of Personality*, **52**: 233-248.
- KORKMAZLAR ORAL Ü, ENGİN P, BÜYÜKYAZICI Z (2010). Türkiye’de çocuk istismarı ve aile içi şiddet araştırması özet raporu. *Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu*.
- KÖKSAL AKYOL A (2003). Anne-baba-çocuk ilişkisi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, **3**: 23
- KÖKSAL AKYOL A (2013-a). Bilişsel Gelişim. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* içinde. Ed.: A. Ulusoy. Anı Yayıncılık, Ankara. s.: 43-67
- KÖKSAL AKYOL A (2013-b). Psikoseksüel gelişim. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* içinde. Ed.: A. Ulusoy. Anı Yayıncılık, Ankara. s.: 127-137.
- KULAKSIOĞLU A (2002). Ergenlik Psikolojisi (5. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- KÜÇÜKAHMET L (2009). Program Geliştirme ve Öğretim (24. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- LARZELERE RE, GUNNOE ML, ROBERTS MW, FERGUSON CJ (2017). Children and parents deserve better parental discipline research: Critiquing the evidence for exclusively “positive” parenting. *Marriage & Family Review*, **53**: 24-25.
- LeCUYER-MAUS EA (2000). Maternal sensitivity and responsiveness, limit-setting style, and relationship history in the transition to toddlerhood. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, **23**: 117–139.
- LeCUYER-MAUS EA, HOUCK GM (2000). Mother-toddler interaction and the development of self-regulation in a limit-setting context. *Journal of Pediatric Nursing*, **17**: 184-200.

- LeCUYER EA, SWANSON DP, COLE R, KITZMAN H (2011). Effect of African- and European-American maternal attitudes and limit-setting strategies on children's self-regulation. *Research in Nursing & Health*, **34**: 468-482.
- McDONALD L, STUART-HAMILTON (2000). The meaning of life: Animism in the classificatory skills of older adults. *Int'l. J. Aging and Human Development*, **51**: 231-242.
- McGILLOWAY S, GRAINNE NM, BYWATER T, FURLONG M, LECKEY Y, KELLY P, COMISKEY C, DONNELLY M (2012). A Parenting Intervention for Childhood Behavioral Problems: A Randomized Controlled Trial in Disadvantaged Community-Based Settings.
- MACKENZIE RJ (2000). Çocukunuza Sınır Koyma. Ankara: HYB Yayıncılık.
- MARCHAND JF, HOCK E (1998). The relation of problem behaviors in preschool children to depressive symptoms in mothers and fathers. *The Journal of Genetic Psychology*, **159**: 353-366.
- MATTANAH JF (2001). Parental psychological autonomy and children's academic competence and behavioral adjustment in late childhood: More than just limit-setting and warmth. *Merrill-Palmer Quarterly*, **47**: 355-376.
- MEB (2015). 0-72 Ay Sosyal Duygusal Gelişim. Erişim adresi: [http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/0-72%20Ay%20Sosyal%20ve%20Duygusal%20Geli%C5%9Fim.pdf] Erişim Tarihi: 10.03.2020.
- MERİÇLİ M, YILDIZ T, BAYKAL S (2019). Çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran olgularda sosyodemografik özellikler, semptom ve tanı dağılımı. *Namık Kemal Tıp Dergisi*, **7**: 140-145.
- MORRIS CG (2002). Psikolojiyi Anlamak (Psikolojiye Giriş). (Çeviri ed. H. Belgin Ayvaşık & Melike Sayıl) Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- NADİR U (2011). Suça yönelen çocuk ve ailesi ile çalışma: Ekolojik sistem perspektifi çerçevesinde örnek bir vaka sunumu. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **22**: 165-174.
- NAGHANI SA, NAJARPOURIAN S, SAMAVI SA (2020). Comparing the effectiveness of the triple p-positive parenting program and parenting program of acceptance and commitment therapy on parent-child relationship and self-efficacy of mothers with oppositional defiant disorder children. *Journal of Research & Health*, **10**: 111-122.
- O'CONNOR A, SKOUTERIS H, NOLAN A, HOOLEY M, CANN W, WILLIAMS-SMITH J (2017). Applying intervention mapping to develop a nearly childhood educators' intervention promoting parent-child relationships. *Early Child Development and Care*, **189**: 1033-1050.
- OFFORD DR (1987). Prevention of behavioral and emotional disorders in children. *Journal Child Psychology and Psychiatry*, **28**: 9-19.

- OGELMAN HG, TOPALOĞLU ZÇ (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **14**: 241-271.
- OKTAY A (2000). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem (2. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÖZBEY S (2009). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (PKBS-2) Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı.
- ÖZBEY D (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, **21**: 9-18.
- ÖZDEMİR O, ÖZDEMİR P, KADAK M, NASIROĞLU S (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, **4**: 566-589.
- ÖZER, D. (2013). Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi. *Okul Öncesi Öğretmenliği* içinde. Ed.: N. Aral, Ü. Deniz, & A. Kan. Ankara: Alan Bilgisi, s.: 271-316
- ÖZEL E, ZELYURT H (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, **16**: 9-34.
- ÖZEN ALTINKAYNAK Ş, UYSAL BAYRAK H, TAŞKIN N, AKMAN B (2018). Çocukların ödül ve ceza algıları ile öğretmenlerin disiplin hakkındaki görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, **33**: 1-12.
- ÖZGENTÜRK İ, KARĞIN V, BALTACI H (2012). Aile içi şiddete ve şiddetin nesilden nesile iletilmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, **14**: 55-77.
- ÖZMEN SK (2013). Anne-baba eğitim programının çocuklardaki davranış sorunları ve anne-babaların depresyon düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, **38**: 98-113.
- ÖZMERT EN (2006). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-III: Aile. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, **49**: 256-273.
- ÖZYURT G (2013). Triple P Olumlu Anne Babalık Eğitimi'nin Anksiyete Bozukluğu Olan 8-18 yaş Arası Çocuklarda ve Ebeveynlerinde Anksiyete Düzeyi ve Ruh Sağlığı Üzerine Etkilerinin Araştırıldığı Randomize Kontrollü Bir Çalışma. Uzmanlık Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı.
- ÖZYÜREK A, TEZEL ŞAHİN F (2010). Anne-Baba Olmak ve Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları. *Anne Baba Eğitimi* içinde. Ed.: T. Güler. Ankara: Pegem Akademi, s.: 35-53

- PASTOR PN, REUBEN CA, DURAN CR (2012). Identifying Emotional and Behavioral Problems in Children Aged 4–17 Years: United States, 2001–2007. National Health Statistic Reports. Number :48.
- REED P, HOWSE BH, OSBORNE LA (2017). Relationship between perceived limit-setting abilities, autism spectrum disorder severity, behaviour problems and parenting stress in mothers of children with autism spectrum disorder. *Autism: The International Journal of Resercah and Practice*, **21**: 952-959.
- RENK K (2011). Mother’s perceptions of young children, parenting, anad young children’s behavior problems. *Child & Family Behavior Therapy*, **33**: 123-138.
- RUNKEL HE (2017). Bağırmayan Anne Baba Olmak Sakin Kalarak Çocuk Büyütmek (E. Güldemir, Çev.) (5. Baskı). İstanbul: Aganta Yayıncılık.
- RUSSEL RW (1940). Studies in animism: II. The development of animism. *The Journal of Genetic Psychology*, **56**: 353-366.
- SAĞLAM M (2017). Aile İçi İletişim. *Çocuk ve İletişim* içinde. Ed.: N. Aral. Vize Yayıncılık, Ankara. s.: 305-334
- SAĞLIK BAKANLIĞI (2014). ICD-10-TRM Hastalık ve Sağlık Girişimi Sınıflandırma Sistemleri Geliştirilmesi. Erişim: (<https://tig.saglik.gov.tr/TR,6220/icd-10-trm-hastalik-ve-saglik-girisimi-siniflandirma-sistemleri-gelistirilmesi.html>). Erişim Tarihi: 28.07.2020
- SANTROCK, J.W.(2017). Yaşam Boyu Gelişim (13. Basımdan çeviri). Çev. Ed.: Galip Yüksel, Ankara: Nobel.
- SARGIN N (2001). Çocuklarda Ruh Sağlığı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- SCHARF RJ, SCHARF GJ, STROUSTRUP A (2016). Developmental milestones. *Pediatrics in Review*, **37**: 25-38.
- SCHULTZ DP, SCHULTZ SE (2007). Modern Psikoloji Tarihi (Y. Aslay, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- SENEMOĞLU N (1997). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim / Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Gazi Yayınevi.
- SEVEN S (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, **13**: 477-499.
- SEVGEN FH, ALTUN H (2017). Çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran 0–5 yaş arası çocukların başvuru şikâyetleri ve psikiyatrik tanıları. *Journal of Mood Disorders*, **7**: 205-211.

- SIEGEL DJ & BROYSON TP (2018). Dramsız Disiplin. (E. Çetiner Çeviri). İstanbul: Pegasus
- SORAKIN BALLI Y (2019). 3-6 Yaş Çocuğu Olan Babalar İçin Hazırlanan Baba Psiko-Eğitim Programının Baba-Çocuk Etkileşimi Üzerine Etkisi. Doktora Tezi. KKTC: Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı.
- SÜMER N, METİN ORTA İ, ALSANCAK AKBULUT Ç, SALMAN ENGİN S, İLDEN KOÇKAR A, ŞAHİN ACAR B, AKOL SOLAKOĞLU S, ARAN Ö, ÇAKIR DS, KAVAKLI B, MEMİŞOĞLU ŞANLI A, SAĞEL ÇETİNER E, TÜRE D, ÜSTÜNEL AÖ, YAŞAR B (2020). Olumlu ebeveyn davranışlarını artırmaya yönelik video-egri bildirimli müdahale programının anne duyarlılığı üzerindeki etkisinin Türkiye’de incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, **35**: 100-116.
- SÖZÜGEÇER Z (2011). Çocuklardaki Davranış Problemlerinin, Bağlanma Stilleri, Aile İşlevleri ve Anne Kabul Algıları Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı.
- ŞAHİN S. (2015). Okul Öncesi Dönemde Motor Gelişim. *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim / Çocuk Gelişimi 2 Okul Öncesi Dönemnde Gelişim* (2. Baskı, Cilt 1) içinde. Ed.: F. Turan ve A. İ. Yükselen. Ankara: Hedef., s. 224-237.
- ŞANLI D, ÖZTÜRK C (2015). Anne babaların çocuk yetiştirme tutumları ve tutumlar üzerinde kültürün etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, **8**: 240-246.
- ŞENER Ş ve İŞERİ E (2011). Aile Çocuk Etkileşimi. *Ben Hasta Değilim* içinde. Ed.: A. Ekşi. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri, s.:23-32.
- ŞİRİN Ş (2019). Yetişin Çocuklar - Bebeklikten Ergenliğe Çocuk Yetiştirme Klavuzu (30. Baskı). İstanbul: Doğan Kitap.
- TAHIROĞLU AY, BAHALI K, AVCI A, SEYDAOĞLU G, UZEL M (2009). Ailedeki disiplin yöntemleri, demografik özellikler ve çocuklardaki davranış sorunları arasındaki ilişki. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, **16**: 67- 82.
- TANER Y, GÖKER B (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: Psikiyatrik yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, **35**: 82-86.
- TANER DERMAN M, BAŞAL H (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2**: 115-144.
- TAYA-2011 Türkiye Aile Yapısı Araştırması: Tespitler, Öneriler (2014). *Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile Ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Araştırma ve Sosyal Politika Serisi 07*, İstanbul.

- TAYLOR DD, PURSWELL K, LINDO N, JAYNE K, FERNANDO D (2011). The impact of child parent relationship therapy on child behavior and parent-child relationships: An examination of parental divorce. *International Journal of Play Therapy*, **20**: 124-137.
- TÜRK DİL KURUMU (TDK) . Güncel Türkçe Sözlük. Erişim: [<https://sozluk.gov.tr/>]. Erişim Tarihi: 20.06.2020.
- TEMEL, Z.F. & KURTULMUŞ, Z. (2013). Anne Baba Eğitimi. *Okul Öncesi Öğretmenliği / Alan Bilgisi* içinde. Ed.: N. Aral, Ü. Deniz, ve A. Kan. Ankara: Alan Bilgisi, s.: 691-725.
- TEMEL ZF, BEKİR H, YAZICI ZG (2014). Erken Çocuklukta Dil Edinimi. Ankara: Vize Yayıncılık.
- TEZEL ŞAHİN F, KALBURAN NC (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **25**: 1-12.
- TEZEL ŞAHİN F (2014). Mother-child relation and factors affecting this relation. *International Journal of Science Culture and Sport*, **2**: 79-88.
- TEZEL ŞAHİN F, CEVHER FN (2007). Türk toplumunda aile-çocuk ilişkilerine genel bir bakış. 38. *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi*; 10-15 Eylül, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara.
- TEZEL ŞAHİN F ve ÖZYÜREK A (2010) . Anne-Baba Eğitimi ve Türkiye’de Uygulanan Aile Eğitim Programları. *Anne Baba Eğitimi* içinde. Ed.: T. Güler. Ankara: Pegem Akademi, s.:141-158
- TRAWICK SWITH J (2013). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- TURAN A, TRAŞ Z (2017). Ergenlerde çocukluk örselenme düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, **7**: 440-458.
- TUZCUOĞLU S, TUZCUOĞLU N (2005). Davranış Bozukluğu Gösteren Çocukları Tanıma ve Anlama. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- TÜRKİYE’DE AİLE DEĞERLENDİRME ARAŞTIRMASI (2010). T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalara Genel Müdürlüğü, Genel Yayın No: 145.
- UÇAR HN, VURAL AP, KOCAEL Ö, KÖLE İH, DAĞDELEN F, KIRTI İY (2014). Bir çocuk ve ergen polikliniğine başvuran hastaların yakınma, tanı ve ilaç uygulamaları karakteristiklerinin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, **40**: 75-83.

- UĞUR Ç, YÜRÜMEZ E, YILMAZER Y (2019). Emotional and behavioral problems in Infants and preschool children: Prevalence and sociodemographic risk factors. *The European Research Journal*, **5**: 134-141.
- UYANIK BALAT G, ŞİMŞEK Z, AKMAN B. (2008). Okul öncesi eğitim alan çocukların davranış problemlerinin anne ve öğretmen değerlendirilmeleri açısından karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **34**: 263-275.
- ÜNLÜ KAYNAKÇI FZ, MESUTOĞLU C (2018). Göçebe mevsimlik tarım işçiliğinde çocuklar: Ekolojik sistem yaklaşımına dayalı bir değerlendirme. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, **6**: 116-126.
- WILKS T, GERBER RJ, ERDIE LALENA C (2010). Developmental milestones: Motor development. *Pediatrics in Review*, **31**: 364-367.
- YALÇIN H (2013). Anne-çocuk iletişimi eğitiminin etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **28**: 179-194.
- YALÇINKAYA F (2015). Geleneği Geleceğe Taşıyan Oğullar: Dede Korkut Kitabı'nda Baba - Oğul İlişkisi. *Ankara: Milli Folklor*, **107**: 60-71.
- YAPICI S (2004). Çocukta dil gelişimi. *İnsan Bilimleri Dergisi*, **1**: 1-17.
- YAŞAR M (2015). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Duygusal Gelişim. *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim / Çocuk Gelişimi 2 Okul Öncesi Dönemnde Gelişim* (2. Baskı, Cilt-1) içinde. Ed.: F. Turan ve A. İ. Yükselen. Ankara: Hedef., s.: 275-288.
- YAVUZER H (2005). Ana-Baba ve Çocuk (18. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YILDIZ SA (2006). Ebeveynlerin sorun çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, **24**: 231-244.
- YILMAZ A (1999). Çocuk yetiştirme tutumları: Kuramsal yaklaşımlar ve görgül çalışmalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, **1**: 99-118.
- YILMAZ A (2000). Eşler Arasındaki Uyum ve Çocuğun Algıladığı Anne-Baba Tutumu İle Çocukların, Ergenlerin, Gençlerin Akademik Başarıları ve Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YÖNTEM FİDAN T (2011). Bir çocuk-ergen ruh sağlığı ve hastalıkları polikliniğine başvuran çocuk ve ergenlerin ruhsal belirtileri ve risk faktörlerinin değerlendirilmesi. *Konuralp Tıp Dergisi*, **3**: 1-8.
- YÖRÜKOĞLU A (1998). Çocuk Ruh Sağlığı (Çocuk yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi) (23. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

YURDUGÜL H (2005). Ölçek elıştırme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*; 28-30 Eylül, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

YURTERİ A ve Aral N (2012.) Çocuğun Gelişimini Engelleyen Aile İle İlgili Etmenler. *Aile ve Çocuk* içinde. Ed.: N. Aral. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Yayınları, s.:187-199.

YÜKSEK USTA S (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Davranış Problemlerinin Anne-Çocuk ve Öğretmen Çocuk İlişkileri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim



Ek -1

Etik Kurul İzni

ANKARA ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 08/05/2017

Toplantı Sayısı : 9

Karar Sayısı : 156

156-Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişim Bölümü doktora öğrencilerinden **Yasemin Yılmaz**'in "Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi" başlıklı doktora tezi ile ilgili 19/04/2017 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir.

Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişim Bölümü doktora öğrencilerinden **Yasemin Yılmaz**'in "Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi" başlıklı doktora tezi ile ilgili araştırmanın, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNI DİR

08/05/2017


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

Ek -2

TUEK Kararı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
İL SAĞLIK MÜDÜRLÜĞÜ
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Ankara Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları
Hematoloji Onkoloji Eğitim ve Araştırma Hastanesi



SUAM Tıpta Uzmanlık Eğitimi Kurulu

KARAR TARİHİ : 18.04.2019
KARAR NO : 11

KARAR

1. Çocuk Gelişim Uzmanı Yasemin YILMAZER'in "Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi" başlıklı bireysel araştırma projesini hastanemizde yapması uygun görülmüştür.
2. Koç Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi'nde görev yapan Dr. Öğr.Üyesi Nilgün GÖKTEPE'nin "Yönetici Hemşirelerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri ile Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi" başlıklı bireysel araştırma projesini hastanemizde yapması uygun görülmüştür.
3. Gülhane Hemşirelik Fakültesi'nde görev yapan Dr.Öğr.Üyesi Derya SALUHAN'ın " Kök Hücre Nakli Olan Çocuklarda Nakil Öncesi ve Sonrası İştah ve Beslenme Durumlarının Belirlenmesi" başlıklı bireysel araştırma projesini hastanemizde yapması uygun görülmüştür.
4. Gümüşhane Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü Afet Yönetimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi olan Murat SEMERCI'nin "Hastanelerin Afet Durumlarının Belirlenmesi" başlıklı tezini hastanemizde yapması uygun görülmüştür.
5. Hastanemiz Çocuk Nöroloji Yan Dal Asistanı Uzm.Dr. Dilek CEBECİ'nin "Tıbbi Genetik Rotasyonunu 01-31 Mayıs 2019 tarihlerinde Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde" yapması uygun görülmüştür.
6. Hastanemiz Çocuk Cerrahi Asistanı Dr.Tugba ÖRNEK DEMİR'in "Üroloji Rotasyonunu 01-31 Mayıs 2019 ve Genel Cerrahi Rotasyonunu 01 Haziran - 31 Ağustos 2019 Tarihleri Arasında Dışkapı Yıldırım Beyazıt E.A.H.'de" yapması uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Ersoy CİVİLEK
Üye

Prof. Dr. Emine DİBEK MISIRLIOĞLU
Üye

Doç. Dr. Müjdem Nür AZILI
Üye

Prof. Dr. Umut/Selda BAYRAKÇI
Üye

Prof. Dr. Emrah ŞENEL
Kurul Başkanı

Aydınlatılmış Onam Formları

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

(Deney Grubu)

Sayın Veli,

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN danışmanlığında tarafımdan yürütülen “Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi” konulu bu araştırma doktora tezim kapsamında yapılmaktadır. Bu araştırma ile ilgili size bilgi vermek ve sizi gönüllü olarak araştırmaya katılmaya davet etmek istiyorum.

Araştırma ile çocuğun davranışlarına etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının annelerin sınır koyma davranışı ve anne çocuk ilişkisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda “Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı” uygulanması planlanmıştır.

Araştırmaya Ankara il merkezinde bulunan devlete bağlı çocuk hastalıkları hastanelerinin Çocuk Gelişimi Polikliniklerine, çocuklarındaki istenmedik davranış özellikleri ile baş edememe nedeniyle başvuran, 36-72 ay arasında çocuğu olan anneler dahil edilecektir. Araştırma kapsamında 15 anneden oluşan Deney Grubu ve 15 anneden oluşan Kontrol Grubu olmak üzere 30 kişilik iki grup belirlenecektir. Deney Grubu'nda olan annelere “Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı” 6 hafta boyunca haftada iki gün uygulanacaktır. Kontrol Grubu'nda olan annelere herhangi bir eğitim programı uygulanmayacaktır. Eğitim programını uygulamaya başlamadan önce (öntest) ve uyguladıktan sonra (sontest), Deney Grubu ile Kontrol Grubu'nda yer alan annelere “Ebeveynler Etkin İçin Sınır Koyma Davranış Ölçeği” ve “Çocuk Anababa İlişki Ölçeği (ÇAIÖ)” uygulanacaktır. Son testin uygulanmasından altı hafta sonra Deney Grubu'nda yer alan annelere aynı ölçekler kullanılarak izleme testi ile değerlendirilecektir.

Araştırmaya Deney Grubu'nda katılmayı kabul ederseniz, araştırmacı olarak tarafımdan, çocuklarındaki istenmedik davranış özellikleri ile baş edebilme becerilerinizi geliştirmeye yönelik eğitim programının uygulanmasına dahil edileceksiniz. Eğitim programı, deney grubunda yer alan diğer anneler ile birlikte grup etkinliği şeklinde araştırmacı olarak tarafımdan hazırlanacak ve Çocuk Gelişimi Polikliniğine başvuru yaptığınız hastanenin eğitim salonunda uygulanacaktır.

Araştırmaya katılıp katılmamak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu nedenle araştırmaya katılmayı kabul etmeme ya da araştırmadan ayrılma hakkına sahiptir. Böyle bir durumda herhangi bir olumsuz sonuçla karşı karşıya kalmayacağınız temin edilmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan gönüllülere herhangi bir ücret ödenmeyecektir ve kendilerinden de herhangi bir ücret talep edilmeyecektir.

Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

Gönüllü Adı-Soyadı:

Tarih:

İmza:

Araştırmacı Adı-Soyadı: Yasemin YILMAZER

Tarih:

İmza:

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Telefon:

Adres:

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

(Kontrol Grubu)

Sayın Veli,

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN danışmanlığında tarafımdan yürütülen “Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi” konulu bu araştırma doktora tezim kapsamında yapılmaktadır. Bu araştırma ile ilgili size bilgi vermek ve sizi gönüllü olarak araştırmaya katılmaya davet etmek istiyorum.

Araştırmaya ile çocuğun davranışlarına etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının annelerin sınır koyma davranışı ve anne çocuk ilişkisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda “Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı” uygulanması planlanmıştır.

Araştırmaya Ankara il merkezinde bulunan devlete bağlı çocuk hastalıkları hastanelerinin Çocuk Gelişimi Polikliniklerine, çocuklarındaki istenmedik davranış özellikleri ile baş edememe nedeniyle başvuran, 36-72 ay arasında çocuğu olan anneler dahil edilecektir. Araştırma kapsamında 15 anneden oluşan Deney Grubu ve 15 anneden oluşan Kontrol Grubu olmak üzere 30 kişilik iki grup belirlenecektir. Deney Grubu'nda olan annelere “Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı” 6 hafta boyunca haftada iki gün uygulanacaktır. Kontrol Grubu'nda olan annelere herhangi bir eğitim programı uygulanmayacaktır. Deney Grubu ile Kontrol Grubu'nda yer alan annelere Ebeveynler Etkin İçin Sınır Koyma Davranış Ölçeği” ve “Çocuk Anababa İlişki Ölçeği (ÇAİÖ)” uygulanacaktır. Kontrol grubunda yer alan annelere ilk görüşmede ön test, ön test uygulandıktan altı hafta sonra Çocuk Anababa İlişki Ölçeği (ÇAİÖ)” uygulanacaktır. İse son test uygulanacaktır.

Araştırmaya Kontrol Grubu'nda katılmayı kabul ederseniz, araştırmacı olarak tarafımdan, bahsi geçen ölçekleri doldurmanız istenecektir. Ayrıca talep etmeniz durumuna araştırma tamamlandıktan sonra “Çocuğa Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programı” size de uygulanacaktır. Araştırmaya katılıp katılmamak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu nedenle araştırmaya katılmayı kabul etmeme ya da araştırmadan ayrılma hakkına sahipsiniz. Böyle bir durumda herhangi bir olumsuz sonuçla karşı karşıya kalmayacağınız temin edilmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan gönüllülere herhangi bir ücret ödenmeyecektir ve kendilerinden de herhangi bir ücret talep edilmeyecektir.

Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu

araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan ekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi zgr irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

Gönüllü Adı-Soyadı:

Tarih:

İmza:

Araştırmacı Adı-Soyadı: Yasemin YILMAZER

Tarih:

İmza:

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Telefon:

Adres:

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

(Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği)

Sayın Veli,

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN danışmanlığında tarafımdan yürütülen “Çocuğun Davranışlarına Etkin Sınır Koymaya Yönelik Anne Eğitim Programının Annelerin Sınır Koyma Davranışı ve Anne Çocuk İlişkisi Üzerindeki Etkisi” konulu bu araştırma, doktora tezim kapsamında yapılmaktadır. Bu araştırma ile ilgili size bilgi vermek ve sizi gönüllü olarak araştırmaya katılmaya davet etmek istiyorum.

Araştırma ile çocuğun davranışlarına etkin sınır koymaya yönelik anne eğitim programının annelerin sınır koyma davranışı ve anne çocuk ilişkisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle ebeveynlerin sınır koyma alanında yaşadıkları güçlüklerin belirlenebilmesi için “Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği” geliştirilmesi planlanmıştır.

Araştırmaya katılmayı kabul ederseniz, araştırmacı olarak tarafımdan, “Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği” ni cevaplamanız beklenecektir. Ölçeğin doldurulmasına ilişkin gerekli açıklamalar tarafımdan yapılacaktır. Eğer isterseniz tarafımdan size soruları okuyup vermiş olduğunuz yanıtlara göre form doldurabilecektir. Ölçeğin doldurulması ortalama 30 dk sürmektedir. Bu ölçek sizinle birlikte yaklaşık 300 kişiye uygulanacaktır. Bu süre boyunca sadece soru ve cevap şeklinde sürdürülecektir, müdahalede bulunulmayacaktır bu nedenle herhangi bir risk taşımamaktadır. Araştırmaya katılıp katılmamak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu nedenle araştırmaya katılmayı kabul etmeme ya da araştırmadan ayrılma hakkına sahiptir. Böyle bir durumda herhangi bir olumsuz sonuçla karşı karşıya kalmayacağınız temin edilmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan gönüllülere herhangi bir ücret ödenmeyecektir ve kendilerinden de herhangi bir ücret talep edilmeyecektir.

Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

Gönüllü Adı-Soyadı:

Tarih:

İmza:

Araştırmacı Adı-Soyadı: Yasemin YILMAZER

Tarih:

İmza:

Araştırmacı İletişim Bilgileri:

Telefon:

Adres:

Ek- 4

Genel Bilgi Formu

ÇOCUĞA ETKİ SINIR KOYMAYA YÖNELİK ANNE EĞİTİM PROGRAMI

GENEL BİLGİ FORMU

1. Yaşınız:

- a) 30 yaş ve altı
- b) 31-40 yaş
- c) 41-50 yaş
- d) 51 yaş ve üzeri

2. Öğrenim durumunuz:

- a) İlkokul mezunu
- b) Ortaokul mezunu
- c) Lise mezunu
- d) Yüksek okul mezunu (iki yıllık yüksek öğrenim)
- e) Üniversite mezunu
- f) Lisansüstü mezunu (yüksek lisans/doktora)

3. Mesleğiniz

.....

4. Eşinizin yaşı:

- e) 30 yaş ve altı
- f) 31-40 yaş
- g) 41-50 yaş
- h) 51 yaş ve üzeri

5. Eşinizin öğrenim durumu:

- g) İlkokul mezunu
- h) Ortaokul mezunu
- i) Lise mezunu
- j) Yüksek okul mezunu (iki yıllık yüksek öğrenim)
- k) Üniversite mezunu
- l) Lisansüstü mezunu (yüksek lisans/doktora)

6. Başvuruda bulunduğunuz çocuğunuzun doğum tarihi

...../...../.....

7. Çocuğunuzun cinsiyeti

- a) Kız
- b) Erkek

8. Kaç çocuğunuz var? _____

Yaş: _____ Cinsiyet : _____

Yaş: _____ Cinsiyet: _____

Yaş: _____ Cinsiyet: _____

Yaş: _____ Cinsiyet: _____

9. Çocuğunuz okul öncesi kuruma gidiyor mu?

a) Evet / süresi b) Hayır

10. Aşağıdaki, istenmedik davranışlardan çocuğunuzda var olanları işaretleyin (birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz).

- ☐ İnatlaşma
- ☐ Öfke nöbeti
- ☐ Ağlama nöbeti
- ☐ Kötü sözler kullanma
- ☐ Kardeşleri ile sözlü kavga etme
- ☐ Arkadaşları ile sözlü kavga etme
- ☐ Çocuklara vurma
- ☐ Yetişkinlere vurma
- ☐ Eşya ya da oyuncaklara zarar verme (fırlatma, kırma gibi)
- ☐ Diğer

Ek -5

Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği Kullanım İzin Belgesi



T. C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı



17 Mart 2017

Sayın Yasemin Yılmaz

ÇOCUK-ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ'Nİ (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010) ilgili yerlerde kaynak gösterilmesi şartıyla, araştırmanızda kullanabilirsiniz. Adı geçen ölçek başka çalışmalarda kullanılmak istendiğinde bilgi verilmeli ve başkalarına verilmemelidir. Çalışmanız yayımlandıktan sonra bir örneğinin tarafıma gönderilmesini rica ederim.

İMZA

Araştırmacılar Adına

Yrd. Doç. Dr. Ege Akgün

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı

Araştırmacılar Adına:

İMZA


Yasemin Yılmaz

Ek- 6

Uzman Görüş Formu

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Davranış Ölçeği

Uzman Görüş Formu

Uygun: Bu madde sınır koyma davranışını ölçmede kullanılabilir bir maddedir. Düzeltme ihtiyacı yoktur.

Kısmen Uygun: Bu madde önerilen düzeltmeler yapıldığı takdirde sınır koyma davranışını ölçmede kullanılabilir.

Uygun Değil: Bu madde sınır koyma davranışını ölçmede kullanılamaz

Ölçek Maddeleri	Uygun	Kısmen Uygun	Uygun Değil	Açıklamalar
1-	()	()	()	
2-	()	()	()	
3-	()	()	()	
4-	()	()	()	
5-	()	()	()	
6-	()	()	()	

Ek -7

Ebeveynler İçin Etkin Sınır Koyma Ölçeği Madde Örnekleri

EBEVEYNLER İÇİN ETKİN SINIR KOYMA DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

Aşağıda çocuğunuzla aranızda geçebilecek durumlara yönelik ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeler ile ilgili size en uygun olan kutucuğu işaretleyiniz.

Soru No	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman
1- Çocuğuma, başkasına ait oyuncakçı izinsiz almanın doğru olmadığını açıklarım.					
2-					
3-					
4-					
5-					
6-					
7- Ben bir iş ile meşgulken, beni rahatsız etmemesi için ne isterse yapmasına izin veririm.					
8-					
9-					
10-					
11-					
12-					
13-					
14-					
15- Çocuğuma karşı "Hiç söz dinlemiyorsun." gibi söylemlerde bulunurum.					
16- Kurallara uymadığı durumlarda neler olabileceğinin sonuçlarını ona açıklarım.					
17-					
18-					
19-					
20-					
21-					
22-					
23-					
24- İstenmedik bir davranış yaptığında odasında kalma cezası veririm.					
25- Çocuğum istenmedik bir davranış yaptığında çözümünü ertelemek yerine anında müdahale ederim.					
26-					
27-					
28-					
29-					
30-					
31-					
32-					
33-					
34- Çocuğuma kendi istediklerini alabileceği zamanları önceden söylerim.					

Oturum Örneği

Konunun Adı	Ev Ortamında Öfke Nöbetleri ile Baş Etme (10. OTURUM)
Amaç	Katılımcıların, ev ortamında gerçekleşen öfke nöbetleri ile baş etme becerilerini geliştirmektir.
Kazanımlar	1- Öfke nöbetlerinin nedenlerini bilir. 2- Öfke nöbetleri ile çocuğun fizyolojik gereksinimlerini ayırt eder. 3- Öfke nöbetine müdahalede uygun yöntemleri bilir.
İçerik	1- Oturumun amacı ve içeriği açıklanır. 2- Konu anlatımı yapılır. 3- Etkinlikler uygulanır. 4- Oturumun değerlendirilmesi yapılır.
Yöntem Ve Teknik	Konu anlatımı, video inceleme, dramatizasyon, oyun, grup çalışması, algoritma oluşturma
Materyal	Farklı büyüklükte balonlar, balon şişirme pompası, küçük yönerge kağıtları, el kuklaları, bebekler, arabalar
Süreç	• Katılımcılara oturumun içeriği ve amacı açıklanır. • Paylaşılmasına izin veren katılımcıların ev uygulaması olarak verilen anıları hakkında konuşulur. • Oturumun konuları tartışılır. Etkinlik No 10.1. <i>Eğitimci sınıfa farklı büyüklükte ve incelikte balonlar ve bir balon şişirme pompası getirir. Tüm katılımcıların ayağa kalkmalarını ve tek sıra halinde ayakta beklemelerini ister. Katılımcılar sıraya geçince, eğitimci önceden hazırladığı üzerinde basit yönergelerin olduğu kağıtlardan iki tane çekmelerini ister. Bu kağıtlarda “Tek ayak üzerinde on defa zıpla, ikişer ikişer otuza kadar say, İstiklal Marşının ilk kıtasını oku, kara taşıtlarından beş tanesini say, alfabeyi a’dan z’ye söyle, Barış Manço’nun bildiğin bir şarkısını söyle, vb” gibi basit yönergeler yazılmıştır. Katılımcılara seçtikleri kağıtları sadece sıra kendilerine geldiğinde açılacağı, önceden bakmamaları gerektiği açıklanır. Gruptan bir kişi yönergeleri okumak için seçilir ve sıranın yanında durur.</i> <i>Oyunda eğitimci sıranın önünde duracağını ve elindeki balonu pompa ile şişirmeye başlayacağını, öncelikle ilk sıradaki kişinin seçmiş olduğu</i>

	yönerge kartını okuyucuya vermesini ve ardından iki eliyle şişmeye başlayan balonu tutmasını söyler. Okuyucu yönergeyi okur ve sıranın başındaki katılımcı bir taraftan iki eliyle şişmekte olan balonu yanlarından tutarken, diğer taraftan yönergeyi balon patlamadan tamamlamaya çalışır. Örneğin, ikişer ikişer otuza kadar sayar. Görevini tamamlayan en arkaya geçerken, sırası gelen elindeki yönerge kağıdını okuyucuya verip iki eliyle eğitimcinin şişirmeye devam ettiği balonu iki eliyle yanlarında tutar. Okuyucu yönergeyi okur, sıradaki aynı şekilde balon patlamadan yönergeyi tamamlamaya çalışır. Eğitimci bu döngünün mümkün olduğu kadar hızlı olması konusunda grubu motive eder. Tüm katılımcılar en az iki tur dönünceye kadar etkinlik devam ettirilir. Burada eğitimci katılımcıların balonun hangi şişme noktasında sonra patlayabileceğini tahmin edemesinler diye farklı büyüklük ve kalınlıkta olmasına dikkat eder. Etkinlik tamamlandıktan sonra eğitimci katılımcılarla, balonun kendilerine sıra geldiğinde patlayacak olması fikrinin neler hissettirdiği, bir yandan balonun patlama korkusunu/kaygısını yaşarken diğer yandan yönergeyi gerçekleştirmede zorlanıp zorlanmadıklarını, seçtikleri yönergeyi yapamayacakları ile ilgili bir kaygı yaşayıp yaşamadıkları vb sorular sorularak duygu ve düşünceleri alınır. Yapılan etkinlik çocukların öfke nöbetleri ile ilişkilendirilerek tamamlanır. ÖFKE NÖBETLERİNİN NEDENLERİ Eğitimci katılımcılara çocuklarının sıklıkla hangi nedenlerle öfke nöbetleri geçirdiklerini sorar. Tüm grup çocuklardaki öfke nöbeti nedenleri hakkında görüşlerini bildirir. Daha sonra eğitimci, grup tarafından tartışmaya açılmayan öfke nöbeti nedenleri hakkında bilgi verir. Öfke nöbetleri ve bununla birlikte görülen ağlama krizleri, ailelerin çocuklarına nasıl etkin sınır koyacakları yönünde en çok zorlandıkları durumlardandır. Oysa öfke nöbetleri her zaman bir davranış probleminin nedeni olmayabilir. Çocukların açlık, susuzluk, uykusuzluk ve tuvaletinin gelmesi gibi fizyolojik ihtiyaçları ya da kıyafetin gereğinden kalın olması, çocuğun hareket etme ihtiyacını yeterince karşılayamaması gibi durumlar, stres hormonlarının salınımını artırarak öfke nöbetlerini tetikleyebilir. Özellikle kan şekerinin düşmesine bağlı olarak saldırganlık ve istem dışı ağlamalar artabilir. Bu durumlarda yaşanan krizler daha çok çocukların sinir sistemi üzerindeki aşırı yük birikimine bağlı öfke nöbetleri olabilir. Bu nöbetler daha çok birikmiş gerilimin boşaltıldığı bir sakinleşme şeklidir. O yüzden çocuk öfke nöbetinin ardından hiçbir şey olmamış gibi davranabilir. Çocukların fizyolojik ihtiyaçlarına bağlı öfke nöbetlerini en aza indirmenin temel yolu, beslenme, uyku, tuvalet gibi alanlardaki günlük
--	--

	temel yaşam olaylarını ve ritüelleri düzenlemektir. Günlük yaşam olaylarını düzenlemedeki kasıt, çocuğun uyku beslenme tuvalet gibi temel alışkanlıklarının saatlerini düzenleme, bu ihtiyaçların zamanında, yeterince ve alışkanlıklarına uygun bir şekilde karşılanmasını sağlamaktır. Bu noktada aileler çocukların ihtiyaçlarını belli etmek için kullandıkları sinyalleri doğru anlamalı, zamanında fark etmeli ve en kısa sürede bu ihtiyaçları karşılamalıdır. Ritüeller ise bir eylemden önce birbirini takip eden davranışlar yani alışkanlıklardır. 3-6 yaş aralığında ritüeller bazen evden ayrılırken, kapıdan önce çocuğun, sonra babanın, sonra annenin çıkması gibi davranışlar olabileceği gibi, bazen de yemek ya da uykudan önce yapılan birbirini takip eden uygulamalar da olabilir. Aslında temel yaşam olaylarında ve ritüellerdeki düzen çocuklara denetim duygusunu hissettirir. Bu da stres hormonlarının salınımını azaltır. Öfke nöbetlerinin bir diğer nedeni çocukların merakları, araştırma, keşfetme, dokuma ve nesneleri ellerine alma isteklerinin yeterince karşılanmamasıdır. Dokunmanın ya da keşfetmenin yasak olduğu yerlere götürülen çocuklar bu ihtiyaçlarını karşılayamadıkları için tekrar tekrar hayal kırıklığına uğurlarsa, muhtemelen kabul edilemez davranışlarla birlikte öfke nöbetleri sergileyebilirler. Çocuklar, davranışlarının sonuçlarına ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadıkları durumlarda, almış oldukları olumsuz tepki karşısında da öfke nöbeti geçirebilirler. Özellikle kuralların net olmadığı ortamlarda ya da ilk defa karşılaştığı ve ne yapması gerektiğini bilemediği bir durum karşısında almış olduğu olumsuz tepkiler, çocukta öfke nöbeti yaşanmasına neden olabiliyor. En sık öfke nöbetinin yaşandığı durumlar ise herhangi bir nedenle çocuklara karşı hayırların kullanıldığı yani çocuğun bir şekilde engellendiği durumlardır. ÖFKE NÖBETLERİNE MÜDAHALE ➤ Yetişkin öncelikle aşağıdaki soruları cevaplamalıdır; 1- Çocuğun ağlamaları fizyolojik bir ihtiyaçtan mı kaynaklanıyor, çocuk bununla ilgili bir mesaj verdi mi? 2- Öfke krizinin nedeni istenmedik bir davranış mı yoksa gelişimsel bir ihtiyaç mı? 3- Çocuk krize neden olan durumla ilgili kuralları biliyor mu? 4- Öfke krizinin nedeni yetişkinin davranışları olabilir mi? Etkinlik No 10.2. <i>Eğitimci AEP videolar klasöründeki 10. oturum videolarını (no:1, no:2, no:3) katılımcılara izlettirir. Bu videolardaki yetişkin tutumları ile</i>
--	---

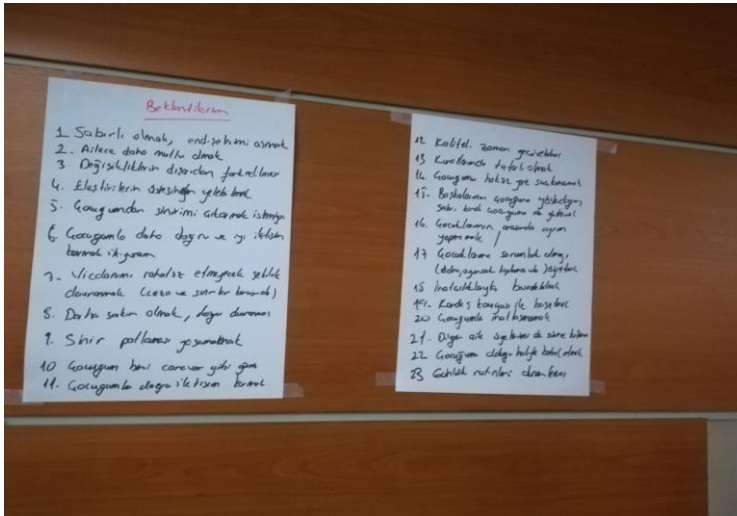
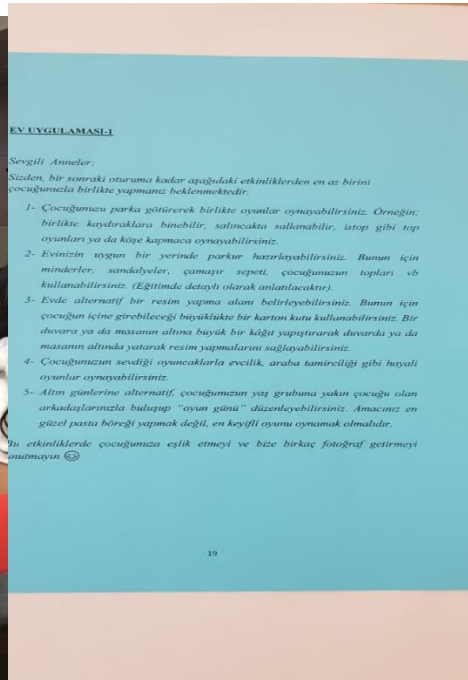
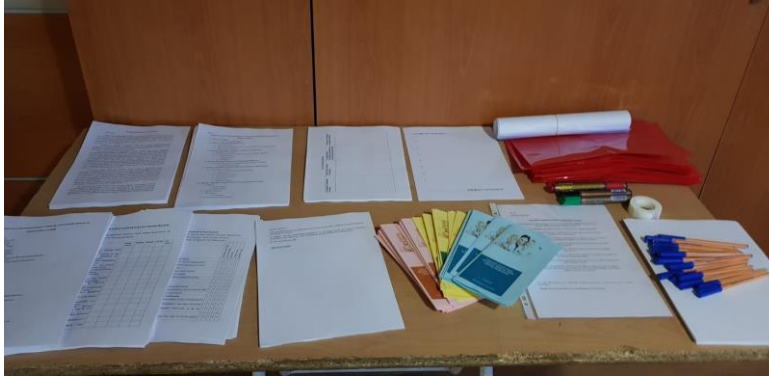
	<i>çocukların inatlaşma ya da ağlamaları arasındaki ilişkiler tartışılarak değerlendirilir.</i> <i>Katılımcılar, videolarda yaşanan olaylara nasıl müdahale edebileceğiyle ilgili görüşlerini ve önerilerini paylaşırlar. Etkin müdahale yöntemleri ile ilgili eksik kalan alanlar eğitimci tarafından aşağıdaki içerik doğrultusunda tamamlanır.</i> ➤ Bu sorular bizi öfke krizine götürüyorsa; 1- Çocuğa krize neden olan durumla ilgili daha önce anlatıldığı şekilde kısa ve net bir açıklama yapılır. 2- Çocuğa öfke nöbetine sebep olan durumla ilgili koşullu bir evet seçeneği ya da alternatif bir yönlendirme kullanılabilir: ❖ Tabi ki seni parka götürürüm ama sabah uyanıp kahvaltını ettikten sonra. ❖ Ablanın defterini kullanamazsın ama senin için bir resim köşesi yapabiliriz. 3- İlk müdahalelere rağmen ağlama devam ediyorsa bu durumun çocukların bir isteklerinin engellenmiş olması nedeniyle duygularıyla baş etme ağlaması olduğu unutulmamalıdır. ❖ Çocuğun ağlaması kabul edilmeli, engellenmeye çalışılmamalıdır. ❖ Ağlama sırasında odasına gönderme, susmasını isteme, kızma-azarlama ya da hemen susması için daha öne izin verilmeyen durumu yerine getirme gibi yaklaşımlardan kaçınılmalıdır. ❖ Çocuk ağladığı süre boyunca yanında ve yakınında olmak gerekir. "Şu anda gerçekten üzgünsün, değil mi?" gibi bir soruyla, duygularının kabul edildiği belirtilebilir. ❖ Ağlama süresince ebeveyn jest ve mimikleriyle çocuğun duygularını ve ağlamasını kabul ettiğini göstermekte zorlanacak ve jestler öfke ve kızgınlığı yansıtacaksa çocukla ağlama süresince göz teması kurulmamalıdır. ❖ Yetişkin bir şey söylememeyi de tercih edebilir. Gereken tek şey, çocuğu izleyerek ve dinleyerek ilgi göstermek ve yüz ifadeleriyle sevgiyi iletme. Böyle davranmanın rahatsız ettiği durumda, çocuğunu ağlarken o sırada meşgul olunan işe devam edip, arada sırada gülümseyerek çocuk onaylanabilir. ❖ Öfke nöbeti sırasında çocuk kendine ve etrafına zarar verecek bir davranışta bulunuyorsa bu davranış engellenmelidir. Burada çocuğu ellerinden dikkatlice tutmak, sevecen bir biçimde sarılmak, hem şiddeti durdurmaya hem de gözyaşlarının boşalmasına yardımcı olabilir. Böylece, yıkıcı dışavurum davranışları samimi bir duygusal boşalmaya dönüşebilir. Çocuk sarılmaya direnç gösterebilir, yine de yıkıcılığın durdurulabilmesi için sarılmayı sürdürmek önemlidir. ❖ Ağlama davranışı bittikten sonra günlük yaşantıya kaldığı yerden devam etmek gerekir. Muhtemelen çocuk bu noktada sanki hiçbir şey olmamış gibi davranacaktır. Bunun nedeni
--	---

	çocuğun engellenmiş olma duygusu ile baş etmiş olması ve durumun yarattığı stresin etkisinden kurtulmuş olmasıdır. ❖ Çocuğun öfke krizine neden olan durumla ilgili konuşulabilecek en uygun zaman ebeveynin ve çocuğun sakin olduğu bir andır. Bu anı ebeveynler çocuklarını gözlemleyerek bulabilirler. Bazen uykuya geçerken, bazen oyun sırasında olabilir. Bu anlar çocukların üst bilişsel becerilerini kullanarak olayları anlayıp, yorumlayıp, kendilerine çıkarımlarda bulunabilecekleri anlarıdır. Burada ebeveyn öfke krizine neden olan konuda çocuğuna neden izin vermediğini farklı yöntemlerle açıklayabilir. Bunun için sohbet, hikâye anlatımı, oyun kullanılabilir. Benzer davranışların tekrar etmemesi için bu konuşma muhakkak yapılmalıdır. ❖ Konuşmalar sırasında ben dilinin ve duyguların kullanılması gerekir. Etkinlik No 10.3. <i>Eğitimci oturuma el kuklaları, arabalar, bebekler vb getirir. Katılımcılara çocukta öfke nöbetine neden olan bir durum hakkında oyun sırasında nasıl sohbet edileceğinin canlandırması yapılacağı açıklanır. Grupta daha önce paylaşılan problem durumlardan bir öykü oluşturulur. Önce eğitimci yetişkin rolünü oynar, katılımcılardan biri çocuk olur. Getirilen oyuncaklarla bir oyun kurulur. Eğitimci oyun sırasında problem durum ile ilgili ben dilini kullanarak konuşmayı başlatır. Daha sonra diğer katılımcılar da çocuk ve yetişkin rolünü üstlenerek farklı problem durumlarla ilgili canlandırmalar yaparlar.</i>  “Aklınızda bulunsun! Ağlama krizlerinin olması çocuğun birikmiş acı veren duyguları olduğunun bir göstergesidir. Bu nedenle istenmedik davranışların ağlama şeklinde görülmesi çoğunlukla bir yardım çığlığı olarak değerlendirilebilir. Bu krizlerin özellikle anne baba yanında olmasının nedeni ise çocukların rahatlatma ihtiyaçlarını kendilerini en çok güvende hissettikleri kişilerin yanında karşılamalarıdır.” • Günün sözü paylaşılır. “Çocuğun yanında olmalıyız, çocuğun yanında olmak çocuğa sevgi vermek demektir. Sahip çıkan sevgi değil, duygusal sevgi de değil, yalnızca çocuğa onu sevdiğinizi ve onayladığınızı hissettirecek biçimde davranmak”. A. S. Neil • Günün değerlendirmesi yapılır. • Ev uygulaması açıklanır.
Değerlendirme	Katılımcılar iki ya da üç gruba ayrılır. Her gruba büyük kağıtlar verilir. Gruplara, öfke nöbetlerine neden olabilecek durumlar verilir. Örneğin:

	yemek saati geldiği için televizyonu kapatma, yatma saati geldiği için pijamaları giyme gibi. Bu durumlarda ortaya çıkan öfke nöbetlerine nasıl müdahale edebilecekleri ile ilgili algoritma oluşturur. Algoritmanın oluşturulmasında eğitimci gruplara yol gösterici olur. Daha sonra oluşturdukları algoritma büyük grupta tartışılır.
<u>Ev Uygulaması</u>	Bu hafta sizlerden bir sonraki otuma kadar “Ters Yüz” animasyon filmini tüm aile olarak izlemeniz beklenmektedir. Bir sonraki oturumda film ile ilgili görüşleriniz paylaşılacaktır. Ters Yüz, küçük bir çocuğun hikayesini anlatıyor. Küçük Riley için hayat, babasının San Francisco’da yeni bir işe başlamasıyla baştan aşağıya değişir. Orta-Batı’daki yaşamını geride bırakan Riley’i şimdi yeni bir ev, okul ve arkadaşlar beklemektedir. Peki içindeki duyguları o ne söyler? Neşe, Korku, Öfke, Tiksinti ve Üzüntü ... Riley’in zihninin içinde yaşayan, ona günlük hayatında tavsiyeler veren duyguları bu yeni hayata alışırken ufak bir kaosa neden olacaktır. Neşe, Riley’nin en önemli duygusudur ve onu hep pozitif tutmaya çalışır ama diğer duygular bu yeni hayatına uyum sağlama konusunda biraz şaşkındır.
<u>Okuma Parçası</u>	Kapı komşum David’in beş ve yedi yaşında iki çocuğu var. Bir gün yedi yaşındaki oğlu Kelly’ye benzinle çalışan çalışan çim biçme makasıyla nasıl çim biçildiğini öğretiyordu. Makinayı çim üzerinde nasıl döndüreceğini öğretirken eşi Jan, David’i bir soru sormak için içeri çağırdı. David içeri girince, Kelly makineyi çalıştırdı ve çimlerin ortasındaki çiçek tarhına daldı. Çiçek tarhı bir anda mahvolmuştu. David döndüğünde gördüğü manzara karşısında çılgına döndü. Bütün komşuların çok beğendiği, emek emek kendi elleriyle yaptığı çiçek tarhı yoktu artık. David tam sesini yükseltmeye başlamıştı ki, Jan dışarıya çıktı ve David’e ”David, çiçek değil, çocuk yetiştirdiğini unutma!” dedi. Jan bu sözleriyle bana ana baba olarak önceliklerimizin ne olduğunu çok güzel anımsattı. Çocukların kendileri ve benlik saygıları, kırabilecekleri ya da hasar verebilecekleri herhangi bir fiziksel nesneden çok daha önemlidir. Bir futbol topunun kırıdığı bir cam, dikkat edilmediği için kırılan bir lamba ya da mutfakta elden kayıp, kırılan bir tabak zaten kırılmıştır. Çiçekler zaten ölmüştür. Verilen bu zararı, bir de ben çocuğumu inciterek, yaşam sevincini öldürerek iki katına çıkartmamalıyım. Kaynak: http://docs.neu.edu.tr/library/nadir_eserler_el_yazmalari/Hikayeler

Ek -9

Eğitim Görselleri





GÜÇLÜKLER LİSTESİ			
Cocuğumla Yaşadığım Problem	Nasıl Tepki Verdim/ Ne Söyledim	Çocuğum Benim Tepkimin/ Söylediklerimin Sonucunda Nasıl Davrandı	Problemin Çözümünde Yaşadığım Güçlükler
Bir arkadaşla parkta otururken, benim oğlum onun oğlunun önüne geçti, önce beni kayıtsızca dedi. Bu takti önce ben gibi, ben birini olacağım gibi takinti ları vardı. Arkadaşım böyle olursa bana "senin çocuğun gibiler yüzünden benim oğlum sıkılır" gibi bir sözler vardı. Ben buna çok üzülürüm. Arkadaşımla kısa bir tartışma yaşadım.	Bu olay üzerine oğluma kızdım eve gelince, oğla verdim, oğlondan onu suçladım. Bu olayın siir sitredim ona tahammülüm azaldı. Herzeye kıyor oldum. Hala da bir yere gidince ya da bir biye gelince oğluma sıkıyım gitmedim. Bakın karga etme, uurma, heklene diye.	Bi süre sonra ona vurularda bari tepkisi kalmadı, artık benim oğlum vurursa ben direk oğluma kırıp onu suçladım ya tepkisi kalmadı ya da tepki vermedi. Güle rahatlayamadığı için bi süre sonra hırslanmış.	Çok çok zorları yaptığım yanlış olduğunu, arkadaşımın gördüğünü yazdığım için oğlunun üstüne sıkıttım olmadı. Aslında yazının gereğini yaptığını farketti ki ona bu durumu değiştirmek çok zor oldu, hala da zorlanıyorum. Sürekli uyarı yapıyorum. Sıkıyet duymak istemiyorum.





ÖZGEÇMİŞ

I- Bireysel Bilgiler

Adı : Yasemin
Soyadı : YILMAZER
Doğum yeri ve tarihi : EDİRNE / 13.05.1976
Uyruğu : T.C.
Medeni durumu : Evli
İletişim adresi : Ankara Şehir Hastanesi Çocuk Hastanesi, Psikiyatri Kliniği
Çocuk Gelişimi Polikliniği

II- Eğitimi

Doktora : Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk
Gelişimi Anabilim Dalı (2014/20209)
Yüksek Lisans : HÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
Bölümü (2004/2007)
Lisans : HÜ Ev Ekonomisi Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi ve
Eğitimi Bölümü (1998/2003)
Ön Lisans : HÜ Sağlık Bilimleri Meslek Yüksek Okulu Hemşirelik
Bölümü (1994/1996)
Lise : Tekirdağ Sağlık Meslek Lisesi (1990/1994)
Yabancı dil : İngilizce

III- Ünvanları

Hemşire : 1994/2007
Çocuk Gelişimci : 2007

IV- Mesleki Deneyimi

11/1994-07/1997 : Elmadağ Devlet Hastanesi
07/1997-02/1999 : Ankara İl Sağlık Müdürlüğü
02/1999-11/2007 : Ankara İl Ambulans Servisi Başhekimliği
11/2007-03/2012 : İl Sağlık Müdürlüğü AÇS/AP Şubesi

- 03/2012-06/2015** : Ankara Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hematoloji Onkoloji Eğitim ve Araştırma Hastanesi Gelişimsel Pediatri Ünitesi
- 06/2015-08/2019** : Ankara Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hematoloji Onkoloji Eğitim ve Araştırma Hastanesi Çocuk Gelişimi Ünitesi (Psikiyatri)
- 08/2019-** : Bilkent Şehir Hastanesi Çocuk Hastanesi Çocuk Gelişimi Ünitesi (Psikiyatri)

V- Üye Olduğu Bilimsel Kuruluşlar

1. Çocuk Gelişimi ve Eğitimcileri Derneği
2. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Mezunları Derneği

VI- Bilimsel Yayınlar

1. Akkuş SY., **Yilmazer Y.**, Şahinöz A. & Sucaklı İ.A. " 3-60 ay arası çocukların televizyon izleme alışkanlıklarının incelenmesi", III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, 11-13 Mayıs 2015, Ankara, Sözel Bildiri
2. Sucaklı İ.A., Şahinöz A., **Yilmazer Y.**, Akkuş SY., Gündüz M. & Sönmez M.F. " Sağlık sisteminde erken müdahale: Vaka sunumu", III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, 11-13 Mayıs 2015, Ankara, Poster Bildiri
3. **Yilmazer Y.**, Akkuş SY. & Şahinöz A (2015) Hasta Çocuğa Yönelik Eğitim Düzenlemeleri. *Hasta Çocukların Gelişimi ve Eğitimi*, Ed: Aynur BÜTÜN AYHAN; Syf ; 162-183. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
4. Altıntaş, T.T; **Yilmazer, Y.** (2015). Duyuları Destekleyici Ortam ve Duyu Materyalleri. M.Y. Bıçakçı içinde, Bebeklik ve İlk Çocukluk Döneminde (0-36 ay) Gelişim / Duyuların Gelişimi ve Desteklenmesi (s. 305-338). Ankara: Eğiten Kitap
5. **Yilmazer, Y**; Atli, S; Altıntaş, T.T. (2015). Bebeklik ve İlk Çocukluk Dönemi Çocuklarına Yönelik Duyu Temelli Etkinlikler. M.Y. Bıçakçı içinde, *Bebeklik ve İlk Çocukluk Döneminde (0-36 ay) Gelişim / Duyuların Gelişimi ve Desteklenmesi* (s. 359-415). Ankara: Eğiten Kitap

6. Ayhan, A.B; **Yilmazer, Y.** (2016) Çocuk Edebiyatı ve Çocuğun Gelişimindeki Rolü. S.Erdoğan, M.Ören içinde, *Çocuk Edebiyatı ve Medya* (s.2-26) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
7. **Yilmazer, Y.** ve Bütün Ayhan, A. “Childhood Obesity: Risk Factors, Consequences and Prevention”. *Developments in Health Sciences*. (Ed. B. Ozdemir, N. L. Shapekova, B. Ak, H.Yıldız, F.Ozcanarslan, L. Ivanova). St. Kliment Ohridski University Press., p. 423-440, Sofia, (2017).
8. **Yilmazer Y**, Şahinöz A, Akkuş SY, Şanlıtürk G, Sayiner SD, Topçu İ (2018). Hastanede Çocuk Gelişimi Hizmetlerinin Sunumunda Bir Model: Ankara Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hematoloji Onkoloji Eğitim ve Araştırma Hastanesi Modeli. Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi, Sözel Bildiri.
9. **Yilmazer, Y.**, ve Bütün Ayhan, A. (2018). Yatakbaşı Destek Uygulamalarında Çocuk Gelişimcinin Rolünün ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi*; 22-24 Ekim, Tam Metin Kitabı, s: 454-467, Ankara
10. **Yilmazer, Y.**, Beyazıt, U., Bütün Ayhan, A. (2018) Dikkat Hastanede Çocuk Var: Bir Farkındalık Çağrısı. *Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi*; 22-24 Ekim, Tam Metin Kitabı, s: 468-467, Ankara
11. **Yilmazer Y.**, Akkuş S.Y. “*Sağlık Kuruluşlarında Çocuk*”, Ed: Pınar BAYHAN, İsmihan ARTAN; Syf: 138-157. Hedef Yayıncılık, 2018.
12. Uğur, Ç., Yürümez, E., **Yilmazer, Y.** (2018) Emotional and behavioral problems in infants and preschool children: prevalence and sociodemographic risk factors. *The European Research Journal* 5 (1), 1-7
13. Dokuz Sayiner, S.S.; **Yilmazer, Y.** (2019) Gelişimin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi. D. Yücel Elitez içinde, *Çocuk Sağlığı ve İlk Yardım* (s. 560-584). Ankara: Eğiten Kitap

VII- Bilimsel Etkinlikleri

1. Sivil Toplum Kuruluşlarıyla UNICEF’in 2016-2020 Ülke Programına İlişkin Ön Danışma Toplantısı 27 Ocak 2015
2. 2. Çocuk Gelişimi Günleri “Dünden Bugüne Çocuk Gelişimi Konferansı” **Mesleki Gelişimde Dernekçiliğin Önemi** 16 Nisan 2013 Turgut Özal Üniversitesi (Panelist)
3. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi “Kariyer 2017” **Hastanede Çocuk Gelişimci Olmak** 09 Mayıs 2017 (Konferans)

4. 3. Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi “Bir Çocuk Bir Dünya”
Çocuk Gelişimi Eğitiminde Hedefler 05 Mayıs 2016 (Panelist)
5. 3. Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi “Bir Çocuk Bir Dünya”
Gelişimsel Değerlendirme ve Aile Görüşmesi Çalıştayı 06 Mayıs 2016
(Panelist)

VIII- Diğer Bilgiler

Aldığı Kurslar

2003	DENVER-II Gelişimsel Tarama Testi (Gelişimsel Nöroloji Derneği)
07/2005	İlkyardım Eğitmeni Sertifikası
12/2005	Neonatal Resüsitasyon Programı Uygulayıcı Sertifikası
12/2005 (100 saat)	Başkent Üniversitesi Aile Danışmanlığı Sertifikalı Eğitim Programı
01/2006	Neonatal Resüsitasyon Programı Eğitimci Sertifikası
02/2006	Aile ve Çift Terapisi Eğitimi 100 Saatlik Temel Eğitim (Avrupa Aile Terapisi Derneği Eğitim Birimi tarafından sertifikalandırılmış- Murat Dokur)
04/2007	Beden Psikoterapisi Eğitimi (25 Saat /Eğitimci: Enver Česko-Avrupa Beden Psikoterapisi Derneği onaylı)
11/2007	Anne Sütü ve Emzirme Danışmanlığı Eğitimi
12/2007	Travma Psikolojisi Eğitimi 1. Düzey (CARPEDIEM)
01/2008	Eğitim Becerileri Standardizasyonu Eğitimi
05/2008	Travma Psikolojisi Eğitimi 2. Düzey (CARPEDIEM)
10/2008	Üreme Sağlığına Giriş ve Gençlere Yönelik Üreme Sağlığı Hizmetleri Eğitimi (2 Modül)
11/2009	Bayley III (2 günlük workshop- Gelişimsel Nöroloji Derneği)
11/2010	ICC- İnternational Training Course on “Sexualand Reproductive Health of Adolescents/ Young People”
11/ 2010	Proje Yönetimi Eğitimi (5 gün)
12 /2011	Neonatal Resüsitasyon Programı Kurs Sorumluluğu Eğitimi
02/2013	DİKDE- Dil, Konuşma Gelişimi ve Dinleme Eğitimi
04/2014	IV. Lizozomal Hastalıklar Kongresi Metabolik Hastalılarda Gelişimsel Değerlendirme Kursu

01/2015	PICCOLA Anne-Çocuk Etkileşimi Gözlem Formu Eğitimi
04/2015	Çocuklarla Bilişsel Danışmanlık Uygulamaları Eğitimi (Nevin Dölek)
01/2016	Temel İstatistik ve SPSS Eğitimi (Anı Yayıncılık Eğitim ve Danışmanlık)
12/2016	Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Resim Testleri Eğitimi (Dr. Sultanberk Halmatov)
01-05/2017	Çocuk Merkezli Bilişsel Davranışçı Oyun Terapisi Teknikleri Eğitimi (100 saat)
08/2017	ETEÇOM Etkileşim Temelli Erken Erken Çocuklukta Müdahale Programı Uygulayıcı Eğitimi
08/2017	GOBDÖ-2-TV Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği -2- Uygulayıcı Eğitimi
03/2018	EROT I Erken Okuryazarlık Testi Uygulayıcı Eğitimi
01-05/2018	Nöropedagoji Teknikleri Temel Eğitimi (60 saat)
04/2019	Deneyimsel Oyun Terapisi 1. Düzey Eğitimi (Nilüfer Devecigil)
10/2019	Deneyimsel Oyun Terapisi 2. Düzey Eğitimi (Byron Norton)

Diğer Mesleki Çalışmalar

- 1- Çocuk Gelişimi Lisans Eğitimi Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (ÇUÇEP-2016) Çalışma Grubu Üyesi
- 2- Çocuk Bakım Elemanı 3. ve 4. Seviye Meslek Standartları Oluşturulması Çalışma Grubu (Mesleki Yeterlilik Kurumu, Çocuk Gelişimi ve Eğitimcileri Derneği, Binbir Çiçek Vakfı)