
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

BEŞ ALTI YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN TOPLUMSAL CİNSİYET KALIP YARGILARI, FARKLILIKLARA SAYGILARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Esmanur Seçgin

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren iki (2) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Esmanur

Soyadı : Seçgin

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları, Farklılıklara Saygıları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining the Relationship Between Gender Stereotypes, Respect for Diversity, and Communication Skills in 5-6 Year Old Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğim ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Esmanur Seçgin

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Esmanur Seçgin tarafından hazırlanan "Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları, Farklılıklara Saygıları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin
(Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Başkan: Prof. Dr. Ayşe Dilek Öğretir Özçelik
(Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Doç. Dr. Mine Canan Durmuşoğlu
(Okul Öncesi Eğitim Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 07/08/2025

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Osman ÇİMEN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sürecinde her zaman yanımda olan, bilgisi, tecrübesi ve yol göstericiliğiyle bana güç veren değerli danışmanım Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Karşılaştığım her zorlukta sabırla dinleyip yolumu aydınlatan, sadece akademik anlamda değil, moral ve motivasyon olarak da desteğini esirgemeyen danışmanımın katkıları benim için her zaman çok kıymetlidir. Bu süreçte kendisinden öğrendiklerim, akademik hayatımın yanı sıra kişisel gelişimimde de önemli bir yere sahiptir.

Çalışmam sırasında bilgi ve deneyimleriyle akademik anlamda katkı sağlayan, değerli öneri ve yönlendirmeleriyle bana destek olan Dr. Zeynep Nur Aydın Kılıç hocama teşekkür ederim.

Tez savunmamda jüri üyeliği görevini üstlenerek değerli katkılarda bulunan Prof. Dr. Ayşe Dilek Öğretir Özçelik'e ve Doç. Dr. Mine Canan Durmuşoğlu'na teşekkürlerimi sunarım. Yapıcı eleştirileri ve yönlendirmeleri için kendilerine minnettarım.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde emeği geçen tüm öğretmenlere, samimiyetle cevap veren tüm çocuklara, çocuklara ve öğretmenlerine ulaşmamda köprü olan tüm okul yöneticilerine katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Bu süreçte dostlukları ve yanımda oluşlarıyla bana her zaman güç veren sevgili arkadaşlarım Tuğçe Yavuz, Kader Uluhatun Bugüş ve Rümeysa Arıtürk'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Gerek akademik anlamda paylaştıkları bilgi ve tecrübelerle, gerekse moral ve motivasyonlarıyla her zaman yanımda oldukları için arkadaşlarım Sevgi Doğan ve Mikail Gençoğlu'na da ayrıca teşekkür ederim.

Akademik hayatım boyunca her koşulda yanımda olan, sevgileri ve fedakârlıklarıyla bana daima destek veren anneme ve kardeşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Her zaman yanımda olan, sabrı, emeği, özverisi ve koşulsuz sevgisiyle yolumu aydınlatan, her adımımda arkamda durarak bana güç ve cesaret veren canım babama ayrıca minnettarım.

BEŞ ALTI YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN TOPLUMSAL CİNSİYET KALIP YARGILARI, FARKLILIKLARA SAYGILARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksel Lisans Tezi)

Esmanur Seçgin
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Eylül 2025

ÖZ

Okul öncesi dönem, bireylerin toplumsal cinsiyet rolleri, iletişim biçimleri ve farklılıklara yönelik tutumlarının şekillenmeye başladığı kritik bir gelişim dönemidir. Bu araştırmanın amacı, 5-6 yaş grubu çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem, Ankara ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 338 çocuktan oluşmaktadır. Veri toplama amacıyla genel bilgi formu, Şıvgın (2015) tarafından geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarını Ölçme Aracı, farklılıklara saygı düzeylerini ölçmek amacıyla Ekmişoğlu (2007) tarafından geliştirilen Farklılıklara Saygı Ölçeği, iletişim becerilerini ölçmek amacıyla Önder, Dağal ve Şallı (2015) tarafından geliştirilen 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği (OÇİBÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizinde öncelikle normallik varsayımı Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmiş ve çarpıklık-basıklık değerleri incelenmiştir. Normallik ve varyans homojenliği sağlanan veriler için parametrik testler, sağlanmayan veriler için ise non-parametrik testler kullanılmıştır. İki grup karşılaştırmalarında Bağımsız Örneklemler t-Testi ve Mann-Whitney U Testi, üç ve daha fazla grup karşılaştırmalarında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Analizler sonucunda etki büyüklükleri de raporlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, demografik değişkenler ile toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygı ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bununla birlikte, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ölçeği toplam puanı ile iletişim becerileri ölçeği toplam puanı arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı

bir ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet algısının iletişim becerileri ile ilişkili olduğuna, ancak farklılıklara saygı ve iletişim becerileri açısından anlamlı bir farklılık görülmediğine işaret etmektedir.

Anahtar kelimeler : Okul öncesi, toplumsal cinsiyet, kalıp yargı, farklılıklara saygı, iletişim becerileri
Sayfa Adedi : xix +190
Danışman : Prof. Dr. Fatma Tezel ŞAHİN

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN GENDER STEREOTYPES, RESPECT FOR DIVERSITY, AND COMMUNICATION SKILLS IN 5-6 YEAR OLD CHILDREN
(M.S. Thesis)

Esmanur Seçgin

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2025

ABSTRACT

The preschool period is a critical developmental stage during which individuals' gender roles, communication styles, and attitudes toward differences begin to take shape. The aim of this study is to examine the relationship between gender stereotypes, levels of respect for differences, and communication skills among 5-6-year-old children. The study employed a correlational survey model. The study group consisted of 338 children attending preschool education institutions in Ankara. For data collection, a general information form, the Gender Stereotype Measurement Tool developed by Şıvgın (2015), the Respect for Differences Scale developed by Ekmişoğlu (2007) to measure levels of respect for differences, and the Communication Skills Scale for 5-6-Year-Old Children (OÇİBÖ) developed by Önder, Dağal, and Şallı (2015) to measure communication skills were used. In the data analysis, the normality assumption was initially assessed using the Kolmogorov-Smirnov test, and skewness-kurtosis values were examined. Parametric tests were used for data that met normality and homogeneity of variance assumptions, while non-parametric tests were used for data that did not meet these assumptions. Independent Samples t-Test and Mann-Whitney U Test were used for comparisons between two groups, and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) and Kruskal-Wallis H Test were used for comparisons among three or more groups. Effect sizes were also reported in the analyses. According to the research findings, no significant relationship was found between demographic variables and gender stereotypes, respect for differences, and communication skills. However, a positive and statistically significant relationship was identified between the total score of the gender stereotypes scale and the total score of the communication skills scale. The results indicate that gender perception in early childhood is related to communication skills, but no significant difference was observed in terms of respect for differences and communication skills.

Key Words : Preschool, gender, stereotypes, respect for differences, communication skills
Page Number : xix +190
Supervisor : Prof. Dr. Fatma Tezel ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **iv**

ÖZ ..... **v**

ABSTRACT ..... **vii**

İÇİNDEKİLER ..... **ix**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiii**

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xix**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu **1**

1.2. Araştırmanın Amacı **5**

1.3. Araştırmanın Önemi **6**

1.4. Varsayımlar **7**

1.5. Sınırlılıklar **8**

BÖLÜM II **9**

KAVRAMSAL ÇERÇEVE **9**

2.1. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları **9**

2.1.1. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile İlgili Kuramlar.....10

2.1.1.1. Psikanalitik Kuram.....10

2.1.1.1. Sosyal Öğrenme Kuramı.....11

2.1.1.2. Bilişsel Gelişim Kuramı.....13

2.1.1.3. Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı.....14

2.1.2. Erken Çocukluk Döneminde Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları 15

2.2.Farklılıklara Saygı Kavramı.....16

2.2.1. Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Becerileri.....18

2.3. İletişim ve İletişim Becerileri 18

2.3.1. İletişim Becerileri 20

2.3.1.1. Sözlü İletişim 20

2.3.1.2. Dinleme.....21

2.3.1.3. Kendini Tanıma ve Kendini Açma.....21

2.3.1.4. Empati.....22

2.3.1.5. Sözsüz İletişim 22

2.3.1.6. Etkili Tepki Verebilme.....24

2.3.2. İletişim Engelleri 24

2.3.3. Erken Çocukluk Döneminde İletişim Becerileri 25

2.4. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılmış İlgili Araştırmalar.....27

2.4.1. Erken Çocukluk Döneminde Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....27

2.4.2. Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 38

2.4.3. Erken Çocukluk Döneminde İletişim Becerileri ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 47

BÖLÜM III 57

YÖNTEM.....57

3.1. Araştırmanın Modeli 57

3.2. Evren ve Örneklem 57

3.3. Veri Toplama Araçları 59

3.3.1. Genel Bilgi Formu 59

3.3.2. Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı 59

3.3.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği 60

3.3.4. 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği 61

3.3.5. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Sonuçları 62

3.4. Verilerin Toplanması 64

3.5. Verilerin Analizi 64

BÖLÜM IV 70

BULGULAR 70

4.1. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarına İlişkin Bulgular 70

4.2. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Farklılıklara Saygılarına İlişkin Bulgular 84

4.3. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular 99

4.4. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile Farklılıklara Saygıları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular 112

4.5. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular 114

4.6. Beş-Altı Yaş Grubu Çocukların Farklılıklara Saygıları İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular 115

BÖLÜM V 118

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 118

5.1 Sonuç ve Tartışma 118

5.1.1. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarına İlişkin Sonuç ve Tartışma 118

5.1.2. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Farklılıklara Saygılarına İlişkin Sonuç ve Tartışma 122

5.1.3. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların İletişim Becerilerine İlişkin Sonuç ve Tartışma 125

5.1.4. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile Farklılıklara Saygıları Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuç ve Tartışma 128

5.1.5. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuç ve Tartışma 129

5.1.6. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Farklılıklara Saygıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuç ve Tartışma 130

5.2. Öneriler 133

KAYNAKLAR 135

EKLER 161

Ek 1. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları Ölçme Aracının Alt Boyutlarına İlişkin İstatistiki Veriler 162

Ek 2. Farklılıklara Saygı Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İstatistiki Verileri 171

Ek 3. 5-6 Yaş Çocukların için İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İstatistiki Veriler 180

Ek 4. Etik Kurul İzni 188

Ek.5 MEB İzni 189

Ek.6 Ölçek İzinleri 190

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Örnekleme İlişkin Bilgiler* 58

Tablo 2. *Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Katsayıları* 63

Tablo 3. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları* 65

Tablo 4. *Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarına İlişkin Normallik Testi* 66

Tablo 5. *5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları* 67

Tablo 6. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri* 68

Tablo 7. *Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri* 68

Tablo 8. *5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri* 69

Tablo 9. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargını Ölçme Aracı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler* 71

Tablo 10. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargını Ölçme Aracı Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin t Testi Sonuçları* 72

Tablo 11. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine İlişkin t Testi Sonuçları* 73

Tablo 12. *Meslekler Boyutu Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları* 74

Tablo 13. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları* 75

Tablo 14. *Oyunlar Boyutuna İlişkin Puanların Kardeş Sayısına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları* 76

Tablo 15. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Doğum Sırasına İlişkin ANOVA Sonuçları* 77

Tablo 16. *Görevler-İşler ve Meslekler Boyutu Puanlarının Annesinin Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları* 78

Tablo 17. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Annesinin Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları* 79

Tablo 18. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Babasının Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları* 80

Tablo 19. *Meslekler Boyutu Puanlarının Babasının Yaşına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları* 81

Tablo 20. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracına İlişkin Puanların Annesinin Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları* 81

Tablo 21. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Boyutlarına İlişkin Puanların Babasının Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları* 83

Tablo 22. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Toplam Puanlarının Babasının Öğrenim Durumuna göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları* 84

Tablo 23. *Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 85

Tablo 24. *Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanı ve Farklı Kültürel Geçmiş Boyutu Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin t Testi Sonuçları* 87

Tablo 25. Cinsiyet Boyutu, Aile ve Sosyal Yapı Boyutu ve Engel Boyutu Puanlarının *Çocuğun Yaşına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları* 87

Tablo 26. *Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine İlişkin t Testi Sonuçları* 88

Tablo 27. *Aile ve Sosyal Yapı Boyutu Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları* 89

Tablo 28. *Engel Boyutu Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları* 90

Tablo 29. *Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları* 91

Tablo 30. *Farklılıklara Saygı Puanlarının Doğum Sırasına İlişkin ANOVA Sonuçları*.....92

Tablo 31. *Engel Boyutu, Aile ve Sosyal Yapı Boyutu ile Farklı Kültürel Geçmiş Boyutu Puanlarının Doğum Sırasına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*.....93

Tablo 32. *Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarının Annesinin Yaşına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları* 94

Tablo 33. *Cinsiyet Boyutu Puanlarının Annesinin Yaşına göre ANOVA Sonuçları*.....95

Tablo 34. *Farlılıklara Saygı Ölçeği Puanlarının Babasının Yaşına göre ANOVA Sonuçları* 96

Tablo 35. *Cinsiyet ve Engel Boyutlarına ilişkin Puanların Annesinin Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları* 97

Tablo 36. *Farklılıklara saygı Ölçeğine ilişkin Puanların Annesinin Öğrenim Durumuna göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*.....97

Tablo 37. *Cinsiyet, Engel ve Farklı kültürel Geçmiş Boyutlarına ilişkin Puanların Babasının Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları*.....98

Tablo 38. *Farklılıklara Saygı Toplam Puanı ve Aile ve Sosyal Yapı boyutuna ilişkin Puanların Babasının Öğrenim Durumuna göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları* 99

Tablo 39. *5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler* 100

Tablo 40. *5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin t Testi Sonuçları* 102

Tablo 41. *5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine İlişkin t Testi Sonuçları* 103

Tablo 42. *5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları* 104

Tablo 43. *5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Doğum Sırasına İlişkin ANOVA Sonuçları* 105

Tablo 44. *5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Annesinin Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları* 106

Tablo 45. *Olumu Tepki Boyutu Puanlarının Annesinin Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları* 107

Tablo 46. *5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Babasının Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları* 108

Tablo 47. *Aktif İletişim Boyutu Puanlarının Babasının Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları* 109

Tablo 48. *5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Annesinin Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları* 110

Tablo 49. *5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Babasının Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları* 111

Tablo 50. *Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanları ile Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki* 112

Tablo 51. *Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargı Puanları İle 5-6 Yaş Çocukların İletişim Becerisi Puanları Arasındaki İlişki* 114

Tablo 52. *Korelasyon Analizi Sonuçları* 116

Tablo 53. *Görevler-İşler Boyutuna İlişkin Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 162

Tablo 54. *Görevler- İşler Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 163

Tablo 55. *Meslekler Boyutuna İlişkin Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 164

Tablo 56. *Meslekler Boyutuna İlişkin Puanların Demografik Değişkenlere göre Dağılımı* 165

Tablo 57. *Oyuncaklar Boyutuna İlişkin Puanların Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 166

Tablo 58. *Oyuncaklar Boyutuna İlişkin Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Dağılımı* 167

Tablo 59. *Oyunlar Boyutuna İlişkin Puanların Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 168

Tablo 60. *Oyunlar Boyutuna İlişkin Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Dağılımı* 169

Tablo 61. *Cinsiyet Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 171

Tablo 62. *Cinsiyet Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 172

Tablo 63. *Aile ve Sosyal Yapı Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 173

Tablo 64. *Aile ve Sosyal Yapı Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 174

Tablo 65. *Engel Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 175

Tablo 66. *Engel Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 176

Tablo 67. *Farklı Kültürel Geçmiş Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 178

Tablo 68. *Farklı Kültürel Geçmiş Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 179

Tablo 69. *Aktif İletişimde Bulunma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Normallik Testi Sonuçları* 180

Tablo 70. *Aktif İletişimde Bulunma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 181

Tablo 71. *İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Normallik Testi Sonuçları* 182

Tablo 72. *İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 183

Tablo 73. *İletişimde Kurallara Uyma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 184

Tablo 74. *İletişimde Kurallara Uyma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* 185

Tablo 75. *Olumlu Tepki Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları* 186

Tablo 76. *Olumlu Tepki Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı* .. 187

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OÇİBÖ	5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yaşamın ilk yılları, bireylerin dünya ile tanıştığı ve becerilerini geliştirdiği dönemdir. Farklılıkların keşfedildiği, iletişim becerilerinin geliştirildiği, saygı gibi kavramların ilk karşılaşıldığı ve öğrenildiği dönem okul öncesi dönemdir. Carnegie Corporation (1994), araştırmasında hayatın ilk 2 yılında özellikle ilk önyargıların oluşması açısından önemli olduğunu belirtmiştir. 2 yaşında bir çocuk cinsiyetinin farkına varmaktadır. Genellikle 2-3 yaşlarındaki çocuklar bulundukları kültürdeki cinsiyete dair davranışları ve tutumları anlamaya çalışır ve bu tutumlara yönelik davranmaya başlarlar. Erkek çocuklarının araba ve kamyonlara daha çok yönelmesi, kız çocuklarının ise bebekleri tercih etmesi buna bir örnek olarak verilebilir. Çocukların genel anlamıyla farklılıkları keşfetmeye başladıkları dönem olan 2-3 yaş dönemine "ön ayrımcılık" denebilir (Hall, 1999). Beş yaş ile birlikte çocuklar kadın ve erkeklerin davranışları hakkında bilgilerini kesinleştirmeye başlarlar. Kadınlar için en yaygın davranışlar zayıflık, nezaket ve minnettarlık olduğu ve erkeklere göre agresiflik ve zalimlik durumlarında daha bağışlayıcı oldukları tarafından ortaya koyulmuştur. Bu yaş grubundaki kız çocukları annelerinden duygusal becerileri almaya gayret ederken; erkek çocukların babalarından mantıklı yaklaşmayı öğrenmeye çalıştığı görülmektedir (William & Best, 1990).

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, toplumda kadın ve erkek olmanın ne anlama geldiğiyle ilgilidir. Toplumsal cinsiyet, cinsiyetleri sosyal ve kültürel açıdan tanımlamaktadır. Toplumsal cinsiyet kavramı, biyolojik olarak cinsiyetten farklı olarak toplumda bireyin cinsiyetinden dolayı nasıl algılandığını, hangi davranışları sergilemesinin uygun olduğunu, buna dair değerleri, yargıları ve bu algının oluşturduğu rolleri içermektedir (Dökmen, 2009; Ecevit & Karkıner, 2011). Biyolojik cinsiyeti ifade eden "cinsiyet" kavramı ile "toplumsal

cinsiyet" kavramlarının bilimsel çalışmalarda birbirlerinden ayrılması Dünya'da 1970'lere dayanmaktadır (Dökmen, 2009).

Cinsiyete göre tanımlanan roller hayatın birçok noktasında insanları etkilemektedir. Örneğin iş hayatında birçok meslek cinsiyetlere göre ayrılmıştır. Bu rollerin insana etkilerinden biri de duygular, beklentiler konusundadır. Örneğin, cinsiyetle ilgili olarak insanlar çeşitli sosyal statülere ayrılırlar (Ökten, 2009). Bilim, siyaset, üst düzey yöneticiler arasında kadınların sayısı azımsanmayacak kadar azdır. Bu, cinsiyetin iş hayatında ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Aynı durum, ilkokul öğretmenliği, hemşireler, sekreterler arasında erkeklerin de fark edilir derecede azlığını da açıklamaktadır (Johnson, 2005; Minas, 2000).

Toplumsal cinsiyet sisteminde, rollerin düzenlendiği, cinsiyete dayalı iş bölümünün yapıldığı ilk yer ailedir. Aile içinde cinsiyet hiyerarşisi kurulur, ilerletilir ve devam ettirilir. Bu noktada kadının ailedeki yeri neresi olmalıdır sorusu karşımıza çıkmaktadır. Kadının iş dünyasında ezilen tarafta yer alması, ev içindeki sorumluluklarını göz önünde bulundurmadan tam anlamıyla kavranamaz (Glenn, 1987). Nitekim, güncel araştırmalar da bu görüşü desteklemektedir. Kadınların hane içi bakım, ev işleri ve zihinsel yük gibi görünmeyen emek türlerini ağırlıklı olarak üstlenmeleri, onların iş gücüne katılımını ve mesleki gelişimlerini olumsuz etkilemektedir (Andrew vd., 2022; Childress, Chu & Zhang, 2024; Dağdeviren-Ertaş, 2023; Findley, & Baiden, 2024; LaBrenz, Weeks & Ruppanner, 2024). Çocukların ailelerinden ve toplumdan öğrendikleri bu kalıp yargılar hem bireylerin hem de kalıp yargıların hedefindeki kişilerin tutumlarını ve davranışlarını etkilediği için çok önemlidir (Bhatia & Bhatia, 2021).

Rosenkrantz ve arkadaşları (1968), belirli bir gruba ait oldukları için insanlar ya da yaptıkları ile ilgili olumsuz değerlendirmeleri "ön yargı", bir insanın cinsel kategorisi nedeniyle oluşan önyargıyı ise sekssizim (cinsiyetçilik) olarak tanımlamışlardır. Kadınların hareketlerine yapılan cinsiyetçilik erkeklere yapılana göre oldukça fazladır. Erkeklere atfedilen özelliklerin birçoğu olumlu özelliklerdir. Cinsiyetçiliği fark etmek veya gözlemlemek için araştırmalara gerek yoktur çünkü kadınların birçok ülkede seçme ve seçilme hakkı için verdiği mücadele, eşit işe eşit ücret konusunda kadınların uğradığı haksızlıklar, kadının birey olarak kabul edilmesi ile ilgili problemler cinsiyetçiliğin en büyük kanıtlarıdır. Ayrıca cinsiyetçilerin görüşlerine göre kadınların yaptıkları işler daha değersizdir (Danış, Erkoç, Güç Çınar & Usta, 2020; Karaca Karadeniz & Polat, 2024; Lips, 1988;).

Bireyler, toplum içerinde farklı olduğunu düşündükleri insanlara karşı farklılıkları kabul etmek yerine genellikle farklı insanlara önyargılı yaklaşabilmektedirler. Genellikle önyargı

ile karşılanan farklılık kavramları; bilişsel, fiziksel, duygusal anlamda eksiklik, yaşça büyük veya küçük olma durumu, kilo, boy gibi özellikler, dış görünüş, dini inanış vb. değerler, sosyo-ekonomik sınıf, paylaşılan kültür, aile özellikleri ve yapısı, cinsiyet, ırk veya cinsel yönelim gibi özelliklerdir (Divrengi & Aktan, 2010). Bireyler, önyargıya açık bazı özellikler temelinde farklı olan kişilere yönelik kabullenmeme, sevmeme ve dışlama gibi tutumları çoğunlukla ailelerinden, çevresindeki yetişkinlerden ya da akran gruplarından öğrenmektedir. Çocuklar ise okul öncesi dönemden itibaren renk, dil, cinsiyet ve fiziksel yetenek gibi farklılıkların toplumsal güç ve ayrıcalıklarla ilişkili olduğunu fark etmeye başlarlar. İnsanlar, çevrelerinde gözlemledikleri benzerlik ve farklılıklara ilişkin tutumları, başkalarının bu konulardaki konuşmalarını dinleyerek ve sergilenen davranışları inceleyerek öğrenir ve bu doğrultuda kendi tutumlarını geliştirirler (Derman-Sparks, 1989; Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı (KEDV), 2006).

Erken çocukluk döneminde "farklılık" kavramının temelleri, çocuk daha 3-4 aylıkken atılmaya başlar. Bu dönemde çocuklar, çevrelerindeki kişilerden ayrı bir varlık olduklarını ayırt ederler. Yaklaşık 12 aylık olduklarında ise ailelerinden bağımsız bir düşünce dünyalarına sahip olduklarını, ancak ortak noktalarının da bulunduğunu keşfederler. 18 aylık olduklarında hayal güçleri belirgin şekilde gelişir ve insan olduklarının farkına varırlar. 2 yaş civarında cinsiyetlerini anlamaya başlar ve fiziksel farklılıklar ilgilerini çeker. 2-3 yaş aralığında, farklılıkları ayırt etmeye başlamakla birlikte ön yargı temelleri de oluşabilir. 2-4 yaş arasında ise çevrelerindeki farklılıkları açıklayacak bilgi kaynaklarını arama eğilimindedirler. 5 yaşına geldiklerinde kendi kültürlerini ve etnik kökenlerini kavramaya başlar, 6-8 yaş döneminde ise farklı kültürel geçmişlere sahip toplumları anlamaya devam ederler (Ekmişoğlu, 2007).

Araştırmalar, erken yaşta özel gereksinimli bireylerle etkileşimde bulunmayan çocukların, bu bireylere yönelik ön yargılı veya dışlayıcı tutumlar geliştirme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bunun temel nedenlerinden biri, toplumda özel gereksinimli bireylere yönelik dışlayıcı yaklaşımlar ve bu bireylerle sınırlı etkileşim fırsatlarıdır. Ancak, erken çocukluk döneminde sağlanan kaynaştırma deneyimleri ve farklılıklara yönelik olumlu eğitim içerikleri, çocukların özel gereksinimli bireylere ve genel olarak toplumsal farklılıklara karşı daha kabul edici ve saygılı tutumlar geliştirmesini sağlamaktadır (Akın & Sani Bozkurt, 2021; Bakkaloğlu, Özbek & Sucuoğlu, 2020; Ezmeci, Akgül & Akman, 2022).

Kültür, bireylerin hayatlarını, ahlak yapısını, tutumlarını ve davranışlarını derinlemesine etkileyen önemli bir olgudur. Kültürel yapı içerisinde din, dil, etnik köken, sosyal ve ekonomik sınıf gibi farklılıklar çeşitliliği meydana getirmekte ve aynı toplumsal ortamda farklı geçmişlerden gelen bireyleri bir araya getirmektedir (Cırık, 2008). Günümüzde toplumlarda sınırları keskin biçimde çizilemeyecek kadar geniş bir kültürel çeşitlilik bulunmaktadır. Bu çeşitlilikten dolayı çokkültürlülük kavramı önem kazanmaktadır. Çokkültürlülük, bireylerin farklı etnik köken, dil, din, engellilik durumu, sosyoekonomik statü, yaşam biçimi ve aile yapıları gibi bireysel özellikleriyle bir arada bulunabilmesini ifade etmektedir. Bu kavram, toplumların uyum içinde yaşamasını destekleyen bir yapı olarak değerlendirilmektedir (Heywood, 2006; Kymlicka, 1998; Parekh, 2000).

Kalıp yargılar, değiştirilmesi zor inançlardır. Kalıp yargıların zararlı yanı insan davranışlarıyla ilgili beklentileri etkilemesidir. Cinsiyet rolleri kalıp yargıları, insanların yaş, ırk, sınıf ve cinsel yönelimlerden etkilenir. İnsan davranışlarıyla ilgili kalıp yargılar ve buna bağlı beklentiler okul öncesi dönemden başlayarak iletişimi etkilemektedir. Okul öncesi dönemde kız ve erkeğin dil gelişimleri farklılaşmaya başlamaktadır. Erkekler yarışma içinde olmak, akranlarını kontrol etmek, lider erkek oyunları oynamak için iletişim kurarlar; kızlar ise daha çok aynı cinsiyetteki arkadaşları ile etkileşim kurarlar ve daha çok ilişki kurmak ve ilişkileri devam ettirmek, diğerlerinin duygularına karşı duyarlı olmak ve arkadaşları arasındaki farklılıkları eritmek için iletişim kurarlar. Ayrıca, okul öncesi çağdaki erkekler daha fazla direktif verirken kızlar erkeklere göre daha fazla yardım isterler ve diğer insanlar yardım istediğinde kızlar daha fazla yardım etme eğilimindedirler (Shaffer, 2009; Thompson, 1999;).

Çocuklar doğdukları an itibariyle iletişim kurmaya başlarlar. İlk dönemde genellikle sözel olmayan yollarla, yüz ifadeleri, ağlama ve farklı seslerle iletişim kurulur. Yaklaşık 3 yaşından itibaren dil gelişimleri gramer kurallarına uygun konuşma ile devam eder. (Bayhan & Artan, 2014). İletişim, yalnızca bilgi ve duyguları ifade etmekten ibaret değildir; aynı zamanda, bireyler arası ilişkileri anlamlandırma, karşılıklı empati kurma ve tutumları şekillendirme sürecidir. Etkili bir iletişim, dinleme ile başlar. İnsanların olumlu ilişkiler geliştirmesi ve çevresindekileri anlaması için dinleme, iletişimin temel taşıdır (Cüceloğlu, 1997; Gürüz & Temel Eğinli, 2014). Bunun yanında, sözlü ve sözsüz mesajların uyumlu olması, etkili bir iletişim süreci için vazgeçilmezdir. Özellikle çocukluk döneminde, sözsüz mesajların anlamlandırılması, bireyin iletişim becerilerini daha sağlıklı bir şekilde geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Özer, 2008). İletişim becerileri, bireyin günlük

yaşamında karşısındaki insanlarla etkili ilişkiler kurabilmesini ve sosyal çevresinde daha iyi bir uyum sağlamasını mümkün kılar. Bu beceriler, doğuştan gelen yetenekler olmasının yanı sıra, öğrenilebilir ve öğretilebilir niteliklere de sahiptir. Örneğin, empati kurabilme, ben dili ile konuşabilme ve etkin dinleme gibi unsurlar, iletişim becerilerinin temelini oluşturur (Korkut, 2004; Yılmazçetin Eke &Taner, 2005). Özgüven'e (2001) göre, iletişim becerisi, bireylerin çevresiyle sağlıklı bir uyum içinde olmasını sağlayan en önemli niteliklerdendir ve bireyin toplumsal yaşamında hayati bir rol oynamaktadır.

Okul öncesi dönem, bireylerin sosyal ve duygusal gelişimlerinin temel atıldığı bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarıyla karşılaşmakta ve bu kalıpları benimsemeye veya sorgulamaya başlamaktadırlar. Bu nedenle, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının etkilerini anlamak ve bu kalıpların nasıl şekillendirdiğini araştırmak son derece önemlidir. Aynı zamanda, farklılıklara saygı ve iletişim becerilerinin de bu dönemdeki çocukların sosyal ilişkilerinde büyük bir rol oynadığı bilinmektedir. Farklılıklara saygı ve iletişim becerileri, çocukların empati kurma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olurken, toplumsal cinsiyet kalıplarını sorgulamalarına ve çeşitliliği kabul etmelerine de katkı sağlamaktadır.

Bu doğrultuda, "Beş- altı yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerileri arasında ilişki var mıdır?" sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorular oluşturulmuştur:

1. 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları nasıldır?
2. 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları demografik bilgilere (çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun kardeş sayısı, çocuğun doğum sırası, anne- baba yaşı, anne- baba öğrenim durumu) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. 5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygıları nasıldır?

4. 5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygıları demografik bilgilere (çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun kardeş sayısı, çocuğun doğum sırası, anne- baba yaşı, anne- baba öğrenim durumu) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. 5-6 yaş grubu çocukların iletişim becerileri nasıldır?
6. 5-6 yaş grubu çocukların iletişim becerileri demografik bilgilere (çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun kardeş sayısı, çocuğun doğum sırası, anne- baba yaşı, anne- baba öğrenim durumu) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile farklılıklara saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. 5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygıları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Cinsiyete dayalı eşitsizliklerdeki eğilimleri, ekonomik katılım ve fırsat, eğitime katılım, sağlık ve hayatta kalma ve politik güçlenme olmak üzere dört temel boyutta ölçmek ve zaman içinde bu boşlukları kapatma konusundaki izleyen Küresel Cinsiyet Uçurum Raporu 2006'dan beri her yıl yayınlanmaktadır. 2022 Küresel Cinsiyet Uçurum Raporunda Türkiye 146 ülke arasından 124. Sırada yer almaktadır. Alt başlıklardaki durum ise Türkiye cinsiyet eşitsizliği konusunda dünyada, ekonomik katılımda 134., eğitim düzeyinde 101., sağlık ve hayatta kalmada 99., siyasi katılımda 112. Sırada yer alıyor. Aynı rapora göre cinsiyet eşitsizliği sorununun ortadan kalkması için ise 132 yıla ihtiyaç var (WEF, 2022). Bu rakamlar bize gösteriyor ki toplumsal cinsiyet eşitsizliği meselesini ciddiye almalı, cinsiyetlerin eşit şekilde temsil edilmesini sağlamalıyız. Ayrımcı düşüncelerin temellerinin erken yaşlarda atıldığını düşündüğümüzde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını incelemek için okul öncesi dönemin önemiyle karşılaşmaktayız.

Okul öncesi dönem, bireylerin benlik gelişimi, sosyal normlara uyum süreçleri ve değer yargılarının temellendiği bir dönem olması bakımından, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının ve farklılıklara yönelik tutumların şekillendiği en hassas dönemlerden biridir. Literatürde 3-6 yaş arasındaki çocukların toplumsal cinsiyet farkındalıklarının geliştiği, bu yaşlardaki

çocukların sosyal çevrelerinden edindikleri mesajlarla kendi cinsiyet rollerini ve karşı cinse dair beklentileri yapılandırmaya başladıkları belirtilmektedir (Halim, Ruble ve Amodio, 2017). Aynı şekilde, bu dönemde farklılıklara saygı, empati ve kapsayıcılık gibi sosyal-duygusal becerilerin gelişmesi; çocukların yalnızca kendi gruplarına değil, farklı özellikler taşıyan bireylere karşı da hoşgörülü ve anlayışlı bireyler olmaları açısından önem arz etmektedir (Killen & Rutland, 2011).

İletişim, bireyin çevresiyle kurduğu tüm sosyal ilişkilerin temelini oluşturmakta; çocukların duygularını ifade etme, karşısındakini anlama ve sosyal uyum sağlama becerilerinin gelişmesinde belirleyici rol oynamaktadır. Nitekim erken çocukluk döneminde edinilen iletişim becerileri, çocukların yalnızca bireysel gelişimlerini değil; aynı zamanda toplumsal cinsiyet normlarına ve farklılıklara karşı geliştirdikleri tutumları da etkilemektedir (Ar-Toprak, 2008; Yıldız, 2024). Çocuklar toplumsal cinsiyetle ilgili kavramları çoğunlukla iletişim yoluyla öğrenmekte, model aldıkları yetişkinlerin söylemleri ve tutumları doğrultusunda bu kalıpları yeniden üretmektedirler (Acar-Erdol & Taşkın, 2024). Ayrıca iletişim ortamının çeşitliliğe açık, kapsayıcı ve eşitlik temelli olması; çocukların farklı bireylerle empati kurmalarına ve önyargısız sosyal ilişkiler geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (UNICEF, 2023).

Okul öncesi dönemde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip olmanın, farklılıklara saygı geliştirme ve etkili iletişim kurma becerileri üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunun araştırılması, literatürde önemli bir boşluğa işaret etmektedir. Türkiye'de bu yaş grubuna yönelik yapılmış sınırlı sayıdaki çalışmaya rağmen, toplumsal cinsiyet, farklılıklara saygı ve iletişim gibi sosyal becerilerin bir arada ele alındığı bütüncül araştırmalara duyulan ihtiyaç sürmektedir. Bu bağlamda, 5-6 yaş grubu çocukların, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin araştırılmasının okul öncesi eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir**.**

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olan varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı'na çocukların aldıkları puanların objektif olarak yansıdığı varsayılmaktadır.

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği' ne çocukların aldıkları puanların objektif olarak yansıdığı varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından Farklılıklara Saygı Ölçeği' ne çocukların aldıkları puanların objektif olarak yansıdığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında; Ankara İli merkez ilçelerinde (Altındağ, Çankaya, Keçiören, Yenimahalle) bulunan MEB' e bağlı anaokullarına ve anasınıflarına devam eden 5-6 yaş çocukları ve öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan "Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı" nın puanları ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan "5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği" nin puanları ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan "Farklılıklara Saygı Ölçeği" nin puanları ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile ilgili sosyal öğrenme kuramı, bilişsel gelişim kuramı, toplumsal cinsiyet şema kuramı, erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet kalıp yargıları; farklılıklara saygı kavramı, erken çocuklukta farklılıklara saygı becerileri; iletişim ve iletişim becerileri, iletişim engelleri, erken çocukluk döneminde iletişim becerileri başlıklarına yer verilmektedir.

2.1. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarının tanımları birbirinden ayrıdır. Cinsiyet, biyolojik olarak cinsiyeti tanımlamaktadır. Toplumsal cinsiyet tanımının bilimsel araştırmalarda kullanılması, cinsiyetten ayrı olarak üzerinde durulması 1970'li yıllara dayanır. Toplumsal cinsiyet algısı, toplumların cinsiyete göre yüklediği anlamları içerir. Toplumsal cinsiyet, toplumun bireyin sosyal ve kültürel olarak tanımlanması, toplumların cinsiyetleri birbirinden nasıl ayırt ettiğini, cinsiyete verilen toplumsal rolleri anlatır (Ecevit & Karkıner, 2011).

İngilizcede cinsiyet için *sex*, toplumsal cinsiyet için *gender* terimleri kullanılır. Türkçede bu ayrım cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarıyla karşılanmaya çalışılır. Cinsiyet (sex), biyolojik yapıyı ifade eder. Bireylerin nüfus cüzdanlarında yazan cinsiyetlerini anlatır. Toplumsal cinsiyet (gender) ise cinsiyetin toplumun gözündeki yansımasıdır. Toplumun bireyden beklentileri, toplumun ve kültürün yüklediği anlamlar toplumsal cinsiyet tanımı içinde yer alır (Dökmen, 2009).

APA Psikoloji Sözlüğü kalıp yargıları, bir grup veya sosyal topluluk üyelerinin nitelikleri ve özellikleri hakkında bilişsel gelişim seti olarak tanımlar. Kalıp yargılar, algı ve tutumları basitleştirir, hızlandırır ve çoğu zaman olumsuzdur. Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ise

belirli bir kültürde erkek ya da kadın için uygun görülen tutum ve davranışlara dair sabit, aşırı basitleştirilmiş bir kavram olarak tanımlanır (APA, 2015).

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, cinsiyete göre ayrılan meslekler, ilgi alanları ve davranışları hakkındaki beklentiler gibi birçok alanda var olabilir. Örneğin, erkekler hakkındaki kalıp yargılar fiziksel ve duygusal olarak güçlü, bağımsız ve yetenekli olduklarını söylerken, kadınlar hakkındaki kalıp yargılar kadınların nazik, şefkatli, zarif ve anlayışlı olduğunu söyler. Cinsiyetler hakkındaki bu ön yargılar çocuklar için de geçerlidir. Erkek çocuklarının daha çok gürültülü ve hareketli, kız çocuklarının ise sessiz ve uyumlu olarak tanımlandığına şahit oluruz (Spinner, 2017).

Toplumsal cinsiyet, doğuştan gelen bir özellik değildir; zamanla ve kültürel etkilerle şekillenen ve değişime açık bir yapıdır. Birçok toplumsal cinsiyet rolü çocuklara sosyokültürel ve sosyoekonomik koşullar değiştiğinde dahi sosyalleşme süreci ile kazandırılmaktadır (Yağan Güder & Güler Yıldız, 2016). Her toplumun kendine özgü inanç ve yaşam tarzı vardır ve çok fazla açıdan kültürler farklı özellikler barındırır. Her toplumda "Kadın ve erkeğin günlük yaşamdaki yeri nedir? Kadın ve erkeklerin hobileri nelerdir? Kadın ve erkeklerin giyim tarzları nasıl olmalıdır?" sorularının cevapları farklı olabilir. Cinsiyetler için oluşturulan kalıp yargılar, cinsiyetlerin günlük hayattaki konumlarını ve yaşam biçimlerini direkt olarak etkiler (Yücel Çetin & Mangır, 2021).

2.1.1. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile İlgili Kuramlar

Toplumsal cinsiyetin gelişimiyle ilgili farklı düşünce ve görüşler bulunmaktadır. Bu bölümde toplumsal cinsiyet ile ilgili kuramlardan sosyal öğrenme kuramı, bilişsel gelişim kuramı ve toplumsal cinsiyet şema kuramı ele alınacaktır.

2.1.1.1. Psikanalitik Kuram

Sigmund Freud tarafından 1930'lu yıllarda formüle edilen psikanalitik kuram, toplumsal cinsiyetin insanda nasıl geliştiğini açıklamaya çalışan ilk kuramsal yaklaşımlardan biridir (Yogev, 2006; Barbieri, 1999). Kuram, toplumsal cinsiyetin oluşumunu bilinçdışının derinliklerinde yer alan dürtü ve arzularla ilişkili olan libido kavramı üzerinden temellendirir. Libido, biyolojik ve toplumsal cinsiyeti organize eden, biyolojik temeli olan bir cinsel enerjidir (Dökmen, 2010). İnsan kişiliği, Oral (0-1 yaş), anal (1-3 yaş), fallik (3-6 yaş), latent (7-11 yaş) ve genital dönem (12-18 yaş) olmak üzere beş psikoseksüel gelişim

evresinde tamamlanır (Sager, 2018; Bilgili, 2016; Freud, 1925). Özellikle okul öncesi dönemi kapsayan fallik evre (3-6 yaş), cinsiyet kimliğinin inşası açısından en kritik dönem olarak kabul edilir. Bu evrede çocuklar, kendi ve diğerlerinin bedenleri arasındaki fiziksel farklılıklara karşı büyük bir merak ve ilgi duymaya başlar. Bu dönemde çocukların cinsel organları birincil haz kaynağıdır ve "fallus" (penis), hem bedensel haz nesnesi hem de simgesel anlam taşıyan merkezi bir yapı olarak öne çıkar. Bu evre, aynı zamanda Oidipus ve Elektra kompleksleri olarak bilinen içsel çatışmaların ortaya çıktığı dönemdir (Freud, 1910). Erkek çocuk annesine karşı libidinal bir arzu duyarken, babasını rakip olarak görür ve babası tarafından iğdiş edilme tehdidi altında hissettiği için bir kastrasyon kaygısı yaşar. Bu kaygı, çocuğun annesine yönelik arzusundan vazgeçerek babasıyla özdeşleşmesini, yani onun kişiliğini, değerlerini ve toplumsal normlarını içselleştirmesini sağlar. Bu özdeşleşme, aynı zamanda süperegonun gelişimini de tetikler. Kız çocuk için ise süreç farklıdır; penisin yokluğunu fark ettiğinde kendisinin ve annesinin iğdiş edilmiş olduğunu varsayar. Bu penis imrenmesi, kız çocuğun başlangıçtaki sevgi nesnesi olan annesine karşı bir öfke hissetmesine neden olur ve onu babasına yöneltir. Freud'a göre kız çocuktaki bu kompleks tam olarak çözümlenemediği için, kız çocuklarda ömür boyu sürecek bir aşağılık hissi ve erkek çocuğunkine kıyasla daha olgunlaşmamış bir süperego gelişimi görülür. Her iki cinsiyet için de bu çatışmanın çözümlenmesi, kendi cinsel kimliklerini inşa etmelerinde hayati bir rol oynar ve aynı cinsiyetten ebeveynle özdeşleşerek onların davranışlarını, değerlerini ve rollerini taklit etmeleriyle gerçekleşir. Bu özdeşleşme, çocuğun toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını içselleştirdiği bir mekanizma olarak işlev görür ve çocuklarda oyuncak seçiminden, arkadaş ilişkilerine kadar cinsiyete özgü davranışlar daha da belirginleşir (Raag ve Rackliff, 1998).

2.1.1.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura ve Walters, Sosyal Öğrenme Kuramının öncüleridir. Bu kuramın temelinde gözlemsel ve perspektife dayalı bir görüş yatmaktadır. Sosyal öğrenmenin en önemli teorisyeni sayılan Bandura'ya göre çocuk yeni davranışlarını başkalarını gözlemleyerek ve onları taklit ederek kazanmaktadır (Saranlı, 2015). Bandura (1977), çocukların iki yolla öğrendiğini savunur; edimsel koşullanma, model alma ve taklit. Edimsel koşullanmada sonuçları olumlu karşılanan yani ödüllendirilen davranışların tekrar yapılma olasılığı artarken sonuçları olumsuz olan yani cezalandırılan davranışın tekrar yapılma olasılığı

azalır. Model alma ve taklit süreci çocuğun ebeveynleri, öğretmeni, arkadaşı veya beğendiği birinin davranışlarını gözlemlemesi ve müsait gördüğü zamanlarda onların davranışlarını taklit etmesidir. Ek olarak, çocuk model alma ve taklit sürecinde model aldığı kişinin ödüllendirilen veya cezalandırılan davranışlarına da dikkat kesilir. Dolaylı yoldan öğrendiği ödüllendirilen davranışları pekiştirirken cezalandırılan davranışlardan da uzak durur (Dökmen, 2009).

Sosyal Öğrenme Teorisine göre ebeveynler çocuklarına oyuncak alırken, iletişime geçerken, ev içi sorumluluklar verirken onların cinsiyetlerine göre davranırlar. Çocuklar aynı davranışlarına cinsiyetlerine göre ödül veya ceza aldıklarında ona göre davranışları şekillenecektir. Çocuklar yaklaşık 18 aylıkken cinsiyet temelli davranışlar gösterirler. Davranışları toplum veya ebeveynler tarafından ya ödüllendirilir ya da cezalandırılır. Mesela, çocuk nötr bir şekilde arabalarla veya bebeklerle oynamaya başlarlar. Ebeveynler, erkek çocuklarının arabalarla oynamasını ödüllendirirken kız çocuklarının da bebeklerle oynamasını ödüllendirirler. Çocuklar da bu şekilde neyin kendi cinsiyetine göre olduğuna karar verir ve davranışları bu yönde şekillenir (Artan, 2005).

Çocuklar, okul öncesi dönemden itibaren toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına duyarlı bir şekilde aynı cinsiyetten bireylerin davranışlarını gözlemler ve taklit ederler. Toplumsal cinsiyet normlarına göre uygun olan davranışlarda bulunurlar, oyuncaklarını dahi buna göre seçerler. Öğretmenler, büyük kardeşler veya medya üzerinden karşılaştıkları karakterleri model olarak seçebilirler. Çocuklar toplumsal cinsiyet ile ilgili bilgileri seçer ve bu bilgileri daha sonra kullanmak üzere kategorize ederler. Bu yüzden, yetişkinlerin çocuklarla etkileşimlerinde çocukları kız veya erkek çocukları olarak görmek yerine birey olarak değerlendirmeliler (Bandura, 1986). Bandura'ya göre çocuklar, bütün davranışlarında ebeveynlerini gözlemler ve taklit eder. Bu davranışlar ev içi görevler veya ev dışı görevler olabilir. Örneğin, yemek yapma, tamir etme, ütü yapma, araba kullanma, temizlik yapma gibi. Fakat çocuklar her gördüğü davranışı taklit etmez, bu konuda seçicidirler. Çocukların taklip edip etmeyeceğini seçmesi, model olan kişiyle ilişkisine, çocuğun kendi kişilik yapısına ve geçmiş yaşantılarına göre şekillenir (İnanç Bilgin & Kılıç Atıcı, 2013).

2.1.1.2. Bilişsel Gelişim Kuramı

Kohlberg'in Bilişsel Gelişim Kuramı, temelini Piaget'in bilişsel gelişim yaklaşımından almaktadır. Piaget, küçük çocuklar ile büyük çocukların düşünme tarzlarının niteliksel olarak birbirinden farklı olduğunu belirtir. Daha küçük olan çocuklar korunum kazanmadığı için fiziksel görünümden fazlaca etkilenirler. Kohlberg de Piaget'in kuramından yola çıkarak çocukların niceliksel ve ahlaki yargılarının nasıl oluştuğunu ve cinsiyet rollerini nasıl öğrendiklerini açıklamıştır (Bussey & Bandura, 1999). Bilişsel Gelişim Teorisine göre çocuklar çevresini algılama ve yorumlama süreçlerinde aktif olan bireylerdir, çevresel faktörler ile pasif bir şekilde şekil almazlar (Stockard, 2006).

Çocukların cinsiyetini kavrama sürecinde bilişsel yöne dikkat çeken Kohlberg, çocukların cinsiyetlerini anlamaları için geçmesi gereken 3 aşama olduğunu söyler (Başal, 2007). *Temel cinsellik kişiliği (Basic genderidentity),* ilk aşamadır. Çocuğun cinsiyete dair fiziksel farklılıkları anlama aşamasıdır. İki ve üç yaşlarına denk gelen bu dönemde saç uzunluğu gibi fiziksel özelliklere odaklanırlar. Bu aşamadaki çocuklara göre cinsiyetlere özgü kurallar ve zorunluluklar genel itibariyle katıdır ve esnemesi mümkün değildir (Saranlı, 2015; Tzannetis, 2022; Wingrave, 2014).

Cinsel sabitlik (Genderstability), ikinci aşamadır. Çocukların cinsiyetlerinin sürekliliğini anladıkları aşama bu aşamadır. Çocuklar cinsel sabitlik aşamasında cinsiyetlerinin her zaman aynı kalacağını anlarlar. Bu aşamaya gelindiğinde çocuk kendi cinsiyetini kavrar ve ona uygun davranmaya yönelir. Kolhberg'e göre cinsel sabitlik çocukların cinsiyetlerinin aynı kalacağını, erkek veya kadın olarak büyüyeceklerini anladıkları zamandır (Saranlı, 2015).

Cinsel korunum – cinsel sabitlik (Genderconstancy – conservation), üçüncü aşamadır. Çocukların, fiziksel değişimlere rağmen insanların cinsiyetlerinin değişmeyeceğini anladığı aşamadır. Cinsel korunum aşamasında çocuklar görünüm değişikliklerine rağmen cinsiyetin sürekliliğini kazanırlar. Bu aşamaya gelen çocuklar başka insanların cinsiyetlerine giyim tarzı, sesi, konuşma tarzı ve davranışlarına göre karar vermez, bütün olarak düşünürler (Aydoğdu, 2017).

Kohlberg'e göre çocukların davranışlarını toplumsal cinsiyet kimliği belirler. Çocuklar ilk kez kendi cinsiyetlerine dair bilgilerle karşılıklı bir etkileşime girer ve bu şekilde cinsel kimlik oluşur. Sonrasında durağan bir cinsiyet rolünü kazanır. Bilişsel gelişim kuramına

göre, çocukların erkek ya da kadınlara özgü davranışları benimsemeleri, kendilerini bir kimlik altında tanımlama çabalarının bir yansımasıdır (Güldü & Ersoy Kart, 2009).

2.1.1.3. Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı

Toplumsal cinsiyet şema kuramı, Sandra Lipsitz Bem (1981) tarafından ortaya koyulan ve çocukların toplumsal cinsiyet ile ilgili bakış açılarının nasıl şekillendiğini açıklayan önemli bir kuramdır. Şema, bireyin algısını düzenleyen ve yönlendiren bir dizi ilişki ağlarından oluşan bir bilişsel yapıdır. Şemaların işlevi bireyin gelen bilgiyi şema ile ilgili terimlerle arama ve özümseme eğilimidir. Bireysel gelen uyaranları şemaları sayesinde alır, tarar ve özümser. Çocuklar okul öncesi dönemden itibaren bilgileri toplumsal cinsiyet bakımından işlerler. Bu işlemeler çocukların beyninde kadınsı ve erkeksi kategorilerini oluşturur ve toplumun toplumsal cinsiyete yönelik şemalarını gözlemleyerek bazı nitelikleri bu şemalarının içinde organize ederler (Bem, 1981). Çocuklarda iki tür toplumsal cinsiyet şeması görülür. Bunların ilki "grup içi/ grup dışı şema" diğeri ise "kendi cinsiyet şeması" olarak bilinir. Grup içi/ grup dışı dediğimiz şemada birey hem kendi için hem de diğer cinsiyet için uygun olan davranışları gruplandırır. Burada birey kendi cinsiyeti ile ilgili olan bilgilere daha fazla dikkat kesilirken diğer cins için olanlara daha az dikkat gösterir. Kendi cinsiyet şemasında ise birey ilk şemasındaki grup içi şemasında odaklandığı bilgileri sınıflandırır ve bu şemaya kodlar (Martin & Halverson, 1981). Toplumsal cinsiyet şeması kuramı, bu şemalar ile birlikte çocukların zihninde kendini ait olduğu cinsiyete konumlandırdığı ve bu şemalar ile birlikte sosyal yaşantılarını anlayabildiklerini öne sürer (Spinner, 2017).

Bem'in bu kuramına göre başlangıçta yani bebek doğduğunda cinsiyetle ilgili bir bilgisi yoktur. Büyüme ile birlikte cinsiyet için de şemalar gelişir. Çocuklar yeni bilgiler ile karşılaştıklarında kendi cinsiyetiyle ilgili olup olmadığını düşünce süzgecinden geçirir ve bu aşamada sorular sorar. Kendi cinsiyetiyle ilgili bilgiler daha fazla dikkatini çeker. Bu yolla çocuk kendi cinsiyetine dair şemasını oluşturur. Oluşturduğu bu şemalar çocukların kendi cinsiyetini tanımlamalarına ve ona uygun şemalar eklemesine yardımcı olur. Sorular sorulan, tanımlar oluşturulan bu dönem 2-3 yaşlarına denk gelmektedir (Dökmen, 2009). Bu dönemde çocuklar, erkek ve kız oyuncaklarının hatta oyunlarının farklı olduğunu çevresinden öğrenir ve kendi cinsiyetine göre bulduğu oyunlara, oyuncaklara ilgisini yöneltir. Çocuklar, yaşları büyüdükçe bu şemalarına yerleştirdikleri bilgilerin esneyebileceğini fark ederler ve şemalarını bu şekilde düzenlerler (Bayhan & Artan, 2014).

Bem (1981), çocukların hayatları boyunca birçok bilişsel şema ile karşılaştığını ancak cinsiyetin temel algı kategorisine geldiğini, bu yüzden de toplumsal cinsiyet şemasının birçok şemadan öncelikli olabileceğini söyler. Ayrıca Bem (1981), bireysel farklılıkların da altını çizerek herkesin eşit derecede cinsiyet tiplemesi göstermediğini, bireysel farklılıklar olduğunu söyler. Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı, bazı çocukların "kadınsı ve erkeksi" buldukları şeylerin daha esnek olduğunu da açıklar, çünkü şemalar çocukların bireysel deneyimlerinden kaynaklanır. Bu yüzden de toplumsal cinsiyet kalıp yargılarından daha uzak etkileşimler yaşayan çocukların toplumsal cinsiyet şemaları da daha esnek olmaktadır (Liben, Bigler, Ruble, Martin & Powlishta, 2002).

2.1.2. Erken Çocukluk Döneminde Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları

Toplumsal cinsiyet hakkında yapılan çalışmalar toplumsal cinsiyet kalıp yargıların ailede oluşmaya başladığını ve ardından eğitim hayatı, arkadaş çevresi, medya araçları ile pekiştiğini söylemektedir. Bazı araştırmalar ise toplumsal cinsiyete dair fikirlerin anne karnında başladığını öne sürmektedir (Çapcığlu & Çetin, 2020; Endendijk, Beltz, McHale, Bryk & Berenbaum, 2016; Ozansoy Tunçdemir, 2023).

Çocuk dünyaya gelir gelmez çocuğun cinsiyetine göre tüm davranışlar oluşur. Örneğin, çocuk doğmadan önce hazırlıklar yapan ebeveynler çocuklarının cinsiyetine göre hazırlıklar yaparlar. Böylece çocuktan yaşamı boyunca beklendikleri tutum, rol ve davranış örüntülerini çocuğa sunmuş olurlar (Yetkin Tekin & Örnekoğlu, 2020).

Cinsiyetlerin nasıl olduklarına, nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin fikirler toplumsal cinsiyet kalıp yargılarıdır. Çocuklarda toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının görülmeye başlaması 2-2,5 yaşlarındadır. İlerleyen yaşlarda ise bu kalıp yargılar ilgi alanları, oyunlar ve oyuncak seçimleri gibi konularda katı bir hal alır. Çocuklar cinsiyetleriyle ilişkilendirilen oyun ve oyuncaklara yönelirler (Bahtiyar Saygan & Pekel Uludağlı, 2021; Shaffer, 2009).

Erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, çocukların sosyalleşme süreçleri boyunca ebeveynler, toplum ve çevre tarafından şekillenen beklentiler doğrultusunda şekillenir. Ebeveynler genellikle toplumsal cinsiyet hakkında beklentilere sahiplerdir ve bu beklentiler çocukların cinsiyetlerine dair nasıl davranacaklarını belirler. Geleneksel düşünce yapısına sahip ebeveynler toplum tarafından çocuğun cinsiyetine uygun olarak belirlenen oyuncaklar, etkinlikler ve meslekler seçmelerini teşvik ederken feminist eğilimlere sahip olan ebeveynler çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarından bağımsız

seçimler yapmalarına izin verirler. Ebeveynlerin tutum ve beklentileri çocukların cinsiyet rollerine dair algılarını şekillendirir. Bu süreç, hem çocukların kendilerini nasıl ifade ettiklerini hem de toplumda nasıl yer alacaklarını etkiler (Ellemers, 2018; Owen Blakemore & Hill, 2008). Martin, Wood ve Eden (1990), çalışmalarında çocukların önce kendi cinsiyetlerine uygun olan kalıp yargıları öğrendiklerini öne sürmüşlerdir. Çocuklar ilk olarak, belirli cinsiyetlerle ilişkilendirilen oyuncaklar, meslekler, görevler ve işler, kişisel özellikler, dış görünüşler gibi alanlarda basit zihinsel ağlar oluştururlar. Yaşla birlikte zihinsel ağları daha karmaşık hale gelmeye başlar. Çocuklar arasında yaygın olan kalıp yargılardan biri erkeklerin oyuncak kamyonları, kızların ise bebeklerle oynamayı tercih edeceğidir (Martin, Wood & Eden, 1990).

2.2.Farklılıklara Saygı Kavramı

Kavram olarak farklılıklara saygı hem çocuklar hem de yetişkinler için güçlendirme, eşitlik, kabul, anlayış, empati ve karşılıklı saygıyı içine alır. Bir toplumun tüm üyelerinin bireysel, aile, kişisel, kültürel, dilsel kimliğine saygı gösterilmesini ve bunların geliştirilmesini ifade eder (Bouillet & Miskeljin, 2018). Çocukların üç yaşından itibaren ırksal, kültürel ve fiziksel farklılıkları algılayabilirler ve bu farklılıklara karşı hem olumlu hem olumsuz tutumlar geliştirebilirler (Aboud vd., 2012; Chen & Browne, 2015). Raabe ve Beelmann (2011), beş yaştan itibaren çocukların farklı gruplara karşı ayrımcılığa dayalı tercih yapma eğilimin farklılıklara yönelik tutumların oluşumunda kritik bir eşik olduğunu söylemektedir.

Odom, Buysse ve Soukakou (2011), okul öncesi dönemde farklı gelişim gösteren çocuklarla aynı ortamda bulunan çocukların, bu farklılıkları fark ettiklerini ve sosyal etkileşimlerini bu farklara göre düzenleyebildiklerini belirtmektedir. Çocukların fiziksel engelli akranlarına yönelik tutumlarının yalnızca bireysel özelliklere değil, oyun bağlamı, sınıf içi davranışlar ve sosyal etkileşim gibi çevresel faktörlere bağlı olarak şekillenmektedir (Brown, Conroy & Marchant, 2008; Diamond & Hong, 2010).

Önyargı, eksik veya hatalı bir yargılama sürecinin sonunda oluşan, bir topluluğa veya bir gruba veya grup üyelerine bireysel olarak yönlendirilen, çoğunlukla olumsuz bir tutum olarak tanımlanmaktadır (Paker, 2018). Önyargı, bireyin içinde bulunduğu sosyal bir grubun sınıflandırılmasından dolayı değersiz görülmesine sebep olur. Önyargılar çoğunlukla dışarıdan bir topluluğa karşı olumsuz tutumları içerir. Önyargıların azalması demek farklılıklara saygının artması demektir (Abrams, 2010). Önyargılar, ayrımcılıkla direkt

olarak ilişkilendirilen tutumlardır ve önyargılı olunan birey veya gruplarla araya, fiziksel ya da sosyal mesafe konulmasına neden olur (Göregenli, 2018).

Kalıp yargı, bir grup hakkındaki sabit, zihinsel bir imaj olarak tanımlanabilir (Robertson, 1987). Kalıp yargının tanımları konusunda görüş birliği olmasa da çoğu tanım kalıp yargıları sosyal gruplara yönelik nitelikler hakkındaki inançlar olarak tanımlamaktadır. Kalıp yargılar, kültür ve kişisel deneyimler sonucu oluşturulan bilişsel yapılardır. Günümüzde araştırmacılar kalıp yargıları gerçeklikle ilişkilerden bağımsız algılar şeklinde görmektedir (Hillard, 2020). Hinton (2017), kalıp yargıların işlevsel olduğunu çünkü geçmiş deneyimlere dayanarak başkalarını anlamaya kısa yollar sağladığını söylemektedir. Bireyselleştirilmiş bilgi yok ise kalıp yargılar hızlı ve kolay bilgileri sağlar, bunun sonucunda da kişilerarası etkileşimde tahminler kolaylaşır. Kalıp yargılar sadece zihinlerde var olan zararsız bilişsel yapılar gibi görünse de ifade edildiklerinde ayrımcı davranışlarla ve önyargılarla ilişkilendirilirler (Hillard, 2020).

Çocuklar, yaşadıkları gelişim dönemlerine bağlı olarak çeşitli kavramlara ilişkin önyargılar geliştirebilirler. Bu kavramlardan ilki, bireyin fiziksel, zihinsel ve duygusal yetilerini kapsayan yeterliktir. Çocuklar genellikle fiziksel farklılıklara daha kolay odaklanırlar. Diğer bir kavram ise yaştır. Küçük yaştaki çocuklar, yaşlı bireyleri fark eder ve onlara karşı sevgi ya da korku gibi farklı duygular geliştirebilirler (Divrengi & Aktan, 2010). Görünüş ise bireyin kilosu, boyu ve dışardan kolayca fark edilen diğer özelliklerini kapsar. İnançlar da sıklıkla önyargılara konu olan ve bireylerin kabul edilmesine ya da reddedilmesine yol açabilen kavramlardan biridir. Bu inançlar, dini ya da siyasi değerlere dayanabilir. Sınıf kavramı ise toplumsal ve ekonomik ölçütlere göre şekillenir. Kültür, bir grubun üyeleri arasında paylaşılan ortak değerler bütünüdür ve bu değerler; dil, dini inanışlar, kutlamalar, gelenekler ve grubu etkileyen düşünce sistemlerini içerebilir. Ortak kültürel değerler, grup üyelerine güven duygusu sağlar (Ekmişoğlu, 2007). Aile yapısı, ailenin bireylerini, bu bireyler arasındaki ilişkileri ve rollerini ifade eder. Cinsiyet, kişinin kadın ya da erkek olma durumunu belirtirken; cinsellik, bireyin cinsel yönelimini ve tercihlerini açıklar. Irk ise kişilerin ten rengi, saç tipi, yüz şekli ve vücut yapısı gibi genel fiziksel özellikleri kapsayan bir kavramdır (Derman-Sparks, 2010).

2.2.1. Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Becerileri

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar, kendi fiziksel özelliklerini diğer insanların özellikleriyle karşılaştırarak fark etmeye, ilişkilendirmeye ve sınıflandırmaya başlarlar. Bu dönemde çocukların kendi dünyaları bireysel fikirlerine ve hislerine göre şekillenmektedir. Çocuklar, bazı özelliklerin güçle ilişkilendirildiğini ve bu nedenle daha değerli görüldüğünü, bazı özelliklerin ise daha az saygı gördüğünü zamanla fark ederler. Bu farkındalık geliştikçe, çocuklar oyuncaklar, kıyafetler ve benzeri konulara yönelik önyargılı bakış açıları geliştirmeye başlarlar. Bu önyargıları ailelerinden görmüş olsalar bile, okulda farklılıklara saygı duyulan bir tutum gördüklerinde çocuklar kendi bireysel fikirlerini önyargılı olmamaya dair oluşturabilirler (Ekmişoğlu, 2007; KEDV, 2006).

Derman-Sparks ve Erwards (2010), çocukların bebeklikten itibaren farklılıkları fark etme durumlarını şu şekilde sıralar;

- 6. aydan itibaren, farklı ten renklerini ayırt etmeye başlarlar.
- 1 yaşından itibaren, cinsiyet ve ırk gibi farklılıkları gözlemleyip bunlara dair yorumlar geliştirmeye başlarlar.
- 2 yaşından itibaren, uygun cinsiyet kalıplarını, ten renklerini adlandırmaya başlarlar.
- 3 yaşından itibaren, kendi kimlik özellikleri ve çevresindeki kişilere ait ırk, dil, cinsiyet ve fiziksel farklılıklar hakkında sorular sormaya başlarlar.
- 4 yaşından itibaren, aile yapılarına ve ekonomik sınıf farklılıklarına karşı daha belirgin bir farkındalık geliştirirler.

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar, diğer kültürlere karşı meraklıdırlar, tecrübelerini paylaşmak ve kültürlerarası iletişimlerini geliştirmek isterler (Parczewska, Sala-Suszynska & Sosnowska-Bielicz, 2023). Connoly, Smith ve Kelly (2002), üç yaşından itibaren çocukların farklı kültürel uygulamaları, olayları ve sembolleri keşfetmeye ve tecrübe etmeye, farklılıklara ve kültürel çeşitliliğe saygı göstermeye teşvik edilmesi gerektiğini vurgular. Çocuklar beş yaşından itibaren kalıp yargılar ve önyargıların olumsuz etkileri olduğunu ve kendi yaklaşımlarını fark etmelidir (Connoly, Smith & Kelly, 2002).

2.3. İletişim ve İletişim Becerileri

Alan yazında iletişim kavramı için farklı tanımlamalar kullanılmaktadır. iletişimi bilgi oluşturma, paylaşma ve bu bilgiyi anlamlandırma süreci olarak ifade etmektedir. Berko,

Wolwin ve Wolwin (2000) iletişimi, duygu ve düşüncelerin, bilinçli veya bilinçsiz olarak, sözel veya sözel olmadan ifade edilerek aktarılması ve yorumlanması süreci olarak tanımlamışlardır. Cüceloğlu (2003), iletişimi "iki insanın birbirini fark etmesiyle başlayan ve çok yönlü ilerleyen bir süreç" olarak tanımlamaktadır. İletişim sürecini oluşturan bazı temel unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurlar; kaynak, hedef, mesaj, iletişim kanalı, geri bildirim, kodlama, kod açma, algı ve değerlendirme olarak sıralanabilir.

İletişim becerisi, temelinde saygı ve empati olan, etkin bir şekilde dinleyebilme, somut olarak kendini ifade edebilme, duygularını ve düşüncelerini ben dili ile dile getirebilme, haklarını gözetebilme, sözel ve sözel olmayan mesajları uyum içerisinde bir şekilde iletme ve karşıdan alma ile gerçekleşen bireyin başkalarıyla tatmin eden ilişkiler inşa edebilmesini sağlayan ve toplum içerisinde yaşamını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanabilir (Kaya, 2013).

İletişim becerileri tüm bireyler için oldukça önemlidir ve erken yaşlarda kazanılması beklenilen becerilerdendir. İletişim becerileri; empati ve saygı çerçevesinde duygu ve düşüncelerin düzenli bir şekilde, ben dili kullanılarak ifade edilmesi, etkin dinleme yoluyla sağlıklı ilişkiler kurulması ve bireyin toplumda kabul görmesini destekleyen davranışlar olarak tanımlanabilir (Yüksel Şahin, 2009).

Etkili bir iletişim için gerekli olan bazı beceriler vardır. Bunlar kısaca şöyledir;

- Karşı tarafı yönlendirmeden açık bir şekilde sorular sorma,
- Doğru yanıt verme ve yanıtın iletişimi kuran bireyin duygu ve düşüncelerini yansıtması,
- Göz teması ile dinleme ve mesajı anlamlandırmaya istekli olma,
- Doğru geribildirim yapma,
- Empati,
- Olumsuz yorumlara açık olma,
- Girişkenlik,
- Çatışmalarda problem çözme isteği,
- Koşulsuz kabul.

İletişimi kolaylaştıran unsurlar ise; pasif dinleme, onayı gösteren tepkiler, iletişime davet ve aktif dinlemedir. Aktif dinleme, bireylerin hayatlarındaki sorunları çözmelerinde onlara yardımcı olabilecek önemli bir beceridir (Gordon, 2010).

Bireyler, doğduğu andan itibaren çevresiyle olumlu veya olumsuz devamlı bir iletişim kurma halindedirler. İletişimin ilk kurulmaya başlandığı yer ailedir. Aile bireylerinin doğumdan itibaren çocukla etkili ve sağlıklı bir iletişim kurması çok önemlidir. Aileden sonra, iletişimi güçlendirmede en büyük katkı okul ortamındadır. Öğretmenin etkili iletişim kurması çocukların iletişim becerilerini güçlendirir. Çevresi ile olumlu iletişim kurabilen çocuklar, hayatında daha mutlu, çevresine karşı daha hassas ve başarılı olurlar (Güngör Aytar, 2015).

2.3.1. İletişim Becerileri

Yaşamın her döneminde bireyler üzerinde etkisi büyük olan iletişim becerileri; bulunduğu toplumda sağlıklı iletişim kurabilme, iletişim sürecini başarılı sürdürebilme ve çevreye uyumlu olma gibi iletişime dair çeşitli yeterliliklerdir (Açıköz, 2005). Bu bölüm iletişim becerileri için temel olan alt becerileri içermektedir.

2.3.1.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim; karşılıklı konuşma, anlama ve empati kurma süreçlerini içeren bir iletişim türüdür (Lazar, 2009). Bu iletişim biçimi dile dayanır ancak yüz yüze olma zorunluluğu yoktur. Mektuplar, telefon görüşmeleri ve görüntülü iletişim araçları üzerinden gerçekleşen, karşılıklı konuşma ve anlama temelli etkileşimler de sözlü iletişime dahildir (Alkan, 2016; Dökmen, 2015).

Sözlü iletişimde en temel unsur dildir. Bu iletişim biçimi iki alt başlıkta ele alınır: dil ve dil ötesi unsurlar. Bireylerin ne söyledikleri dil aracılığıyla gerçekleşen iletişimi oluşturur. Karşılıklı konuşmalar, gönderilen mesajlar ve yazılı ifadeler dil ile gerçekleşen iletişime örnek teşkil eder. Dil temelli iletişim, esasen mesajın karşı tarafa aktarılması sürecidir. Dil ötesi iletişim ise bireylerin konuşma sırasında ses tonları, sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelere vurgu yapıldığı ve konuşmadaki duraksamalar gibi unsurları kapsar. Dil ötesi iletişim, mesajın hangi şekilde iletildiğine odaklanır ve daha çok sesin özellikleriyle ilgilidir (Tutar & Yılmaz, 2005).

2.3.1.2. Dinleme

Dinlemek aktif bir eylem olarak işitmekten farklıdır. İşitmek fiziksel bir eylemken dinlemek bilinçli ve farkında olarak yapılan bir eylemdir. İletişim sırasında dinleyici sadece işitirse yani dinlemezse sözlü iletişimde kopukluk ve bozukluk yaşanır. Dinleme becerisi sonradan öğrenilir, kazanılır ve geliştirilmesi gerekir (Çankaya, 2011).

Dinleme bazı unsurlardan etkilenir. Alınan mesajın niteliğine, mesajı veren kişinin görsel davranışlarına, sesin nasıl kullanıldığına, dinleyenin ne amaçla dinlediğine göre dinlemenin niteliği değişir. Dinleme süreci; konuşmacının ses tonu, beden dili, konuyu aktarış biçimi ile birlikte, dinleyenin sosyal, psikolojik ve zihinsel durumu ile konuya dair geçmiş deneyimlerine bağlı olarak şekillenir ve anlam kazanır (Çiftçi, 2001).

Dinleme becerisi, hem günlük yaşamda hem de eğitim ortamlarında bireylerin etkili iletişim kurması, bilgi edinmesi ve bu bilgileri yorumlayarak kendi yaşamına uyarlayabilmesi açısından en temel becerilerden biri olarak kabul edilir (Epçaçan, 2013).

2.3.1.3. Kendini Tanıma ve Kendini Açma

Kendini tanımak yalnızca fiziksel varlığın farkında olmakla sınırlı değildir. Bireyin kendini tanıması çok yönlü bir süreçtir ve bu süreç geçmiş, şimdiki zaman ve gelecekle bağlantılıdır. Kişinin kendini tanıması; kendiyle, düşünceleri ve duygularıyla bir bağ kurması, bu duygusal ve zihinsel süreçleri anlama ve anlamlandırma becerisi geliştirmesi anlamına gelir. Üstelik bu süreç, yaşam boyunca devam eden bir yolculuktur (Cüceloğlu, 2024). Özetle, kendini tanıma bireyin iç dünyasını ve psikolojik süreçlerini ifade eder. Kişinin hissettiği duygular, sahip olduğu özgüven ve düşünceleri hem kendini hem de başkalarını anlamasında önemli bir rol oynar. Bu farkındalık sürecini sağlıklı şekilde sürdüren bireyler, iletişim becerilerini de olumlu şekilde geliştirebilirler (Tekke & Coşkun, 2019).

Kendini açma ise bireyin mutluluk, üzüntü, değerler, istekler, yetenekler, duygular ve düşünceler gibi kendisine dair bilgileri başkalarıyla paylaşma sürecidir. Bireylerin kendilerini açması için karşısındakine güven duyması gerekir. Çünkü verilen mesajlar karşıdaki kişi tarafından uygunsuz, yanlış veya gülünç görünürse birey kendini açmaktan geri çekilebilir. Bireyler sadece sözleri ile değil, kıyafet, jest ve duruşlarıyla da kendileri hakkında bilgi verirler (Çetinkaya, 2015).

Kısaca, kendini tanıma ve kendini açma süreci kişinin kendisine dair farkında olmasına, duygularıyla ve düşünceleriyle gereken seviyede ilişki kurmasına ve kendi isteğiyle kendini açmasına ve dürüstlüğü anlamına gelmektedir (Buluş, Atan & Erten Sarıkaya, 2017).

2.3.1.4. Empati

Empati, bir kişinin kendini karşısındaki bireyin yerine koyarak olaylara onun gözünden bakabilmesi, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlayabilmesi ve bu empatik anlayışı uygun bir şekilde karşı tarafa yansıtabilmesidir. Empati, ölçülebilen ve doğru eğitim ile geliştirilebilen bir iletişim becerisidir (Köksal Akyol & Vuslat Oğuz, 2015). Dökmen (2004)'e göre empati üç temel ögeden oluşmaktadır. Bu özellikler şöyle sıralanabilir;

- Empati kuracak olan birey, kendisini karşısındaki bireyin yerine koymalı, yaşananlara karşı tarafın bakış açısı ile bakmalıdır. Eğer karşımızdakini anlamaya niyetimiz varsa dünyayı onun bakış açısı ile görmeli, yaşanılanları onun gibi algılamaya ve hayata geçirmeye çalışmalıyız.
- Empati kurmuş olmak demek karşımızdaki bireyin duygularını ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlamak demektir. Bu durumda bir tek duyguları veya bir tek düşünceleri algılamak veya anlamak yeterli olmayacaktır. Doğru empati kurmak için hem duyguları hem de düşünceleri anlamak önemlidir.
- Sağlıklı bir empati için, bireyin zihninde oluşan empatik anlayışı karşı tarafa da aktarabilmesi gerekir. Karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru şekilde anlamış olsak bile, eğer bunu ona yansıtamazsak empati kurmuş sayılmayız.

Toplum içinde kabul edilmenin en temel koşullarından biri, empati kurma yeteneğine sahip olmaktır. Bireyin yalnızca kendi duygu, düşünce ve ihtiyaçlarının farkında olması değil, aynı zamanda toplumun diğer üyelerinin de hislerini, düşüncelerini ve ihtiyaçlarını anlayabilmesi büyük önem taşır. Bu şekilde birey toplum içinde olumlu ilişkiler kurarak sosyal iletişim içerinde yer alabilir (Köksal Akyol, Salı, Körükçü & Yıldız Bıçakçı, 2013).

2.3.1.5. Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim, 1970'de Julian Jast tarafından beden dili olarak adlandırılmıştır ancak günümüzde sözsüz iletişim beden dilinden fazlasıdır. Sözsüz iletişim, sözel veya yazılı

kelimeler hariç hemen hemen tüm insan iletişimini kapsayan bir kavramdır. Sözsüz iletişim, iletişim sırasında dil içermeyen davranışlar olarak beden diliyle sınırlı değildir. İnsanlar konuşurken aralarındaki mesafe, kıyafetindeki lekeler, bulunulan odanın tasarımı, odanın düzeni, aydınlatma veya renklere kadar geniş bir kategoride ele alınır (Matsumoto, Frank & Hwang, 2013).

İletişimin yüzde 85'ini sözsüz iletişimden oluşmaktadır. Bireyin iletişim esnasında karşısındaki kişiye dönük olup olmaması, göz teması kurması, karşıdakine dokunması, jest ve mimiklerin olaya uygun kullanılıp kullanılmaması gibi iletişime sözsüz katılımı sağlamada etkin dinleme ve karşılık verme önemlidir (Kotzman & Kotzman, 2009). Sezer (2022)'e göre sözsüz iletişimin temel özellikleri şöyledir;

- Sözsüz iletişim güçlü bir etki yaratır.
- İnsanlar, her durumda bir şekilde iletişim halindedir; iletişimsizlik mümkün değildir.
- Sözsüz iletişim, bireylerin duygularını yansıtma aracı olarak kullanılır.
- Bireyler arasındaki ilişkilerin şekillenmesine ve tanımlanmasına katkı sağlar.
- Sözsüz ifadeler, sözlü iletişimin içeriğine dair ipuçları sunar.
- Sözsüz yollarla bazen daha güvenilir ve samimi mesajlar iletilebilir.
- Sözsüz iletişim, toplumların kültürel özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterebilir.

Sözsüz iletişim; beden duruşu, vücut dili, yüz ifadeleri, jestler, temas, kişiler arası mesafe, giyim tarzı, konuşma şekli ve ses tonundaki vurgular gibi unsurları kapsar. Beden duruşu ise yalnızca hangi yöne eğildiğimiz veya yüzümüzün hangi tarafa baktığıyla sınırlı değildir. Omuzların duruşu, ayakların ne kadar açık olduğu, bacakların ayrık veya üst üste duruşu da mesajlar içerir. Beden dili; yüz ifadesi, el ve omuz hareketleri, sesin vurgusu olabilir. Bireyler beden dilini kullanarak hem kendini ifade edebilir hem de karşıdakinin duygu ve düşüncelerine dair ipuçlarını yakalayabilir. Beden dilinin en belirgin ve keskin ifadeleri yüz ifadelerinde görülür. Yüz ifadeleri hoşlanma veya hoşnutsuzluk, onay veya sempati duymayı göstermekle birlikte insanların içinde bulundukları durumlara göre anlamlar içerir. Jestler de aynı şekilde birçok anlama gelebilir. El kol hareketleri bize bireyin duygu ve düşüncelerini anlamada yardımcı olur fakat kültüre göre değişmesinden dolayı yanlış anlaşılabilmektedir. Dokunma da güçlü bir sözsüz iletişim yoludur. Uygun kullanıldığında dokunma karşıdakini rahatlatmak, güven vermek, dayanışma göstermek, sakinleştirmek saygı göstermek ve övmek için kullanılan bir sözsüz iletişim yoludur. Kişiler arası mesafe, iletişime dair çok

fazla ipucu sağlar. Kişiler yakınlıklarına göre özel alanda, kişisel alanda, sosyal alanda veya genel alanda iletişim kurarlar. Giysiler ve giyim tarzı da sözsüz iletişimde kişinin geçmiş yaşantısı, değerleri ve amaçları hakkında ipuçları barındırır. Söyleyiş tarzı, sözcükleri kullanırken sesler de konuşan kişi hakkında bilgi verir. Sesin tonu, sesin kalitesidir. Söylenilen sözün anlamını etkileyerek başlı başına bir mesaj oluşturabilir (Çiftçi, 2015).

2.3.1.6. Etkili Tepki Verebilme

Dinlemek ve etkili tepki vermek birbirini bütünleyen, iletişimin önemli parçalarıdır. Bu becerileri uygun zamanda kullandığımızda hem karşımızdaki kişiyi daha iyi anlarız hem de kendimizi etkili bir şekilde ifade edebiliriz. Etkili tepki verdiğimizde öfke, kızgınlık ve gerginlik gibi olumsuz duygular iletişim sürecine zarar vermez, onun yerine duygu ve düşünceleri ifade etme becerisi sağlamış oluruz (Kocayörük, 2011). Etkili tepki verebilme becerileri; ben dilini kullanmak, etkili geri bildirim vermek, konuşmaya yüreklendirici tepkiler vermek, sorular sormak ve duygulara yönelik tepkiler vermektir (Egan, 2012).

İletişimin etkili bir şekilde devam edebilmesi için bireyin etkili cevap verirken karşısındakinin duygularını ve düşüncelerini yansıtabilmesi, açık uçlu sorular sorabilmesi, sözel olmayan ipucu kodlarını çözebilmesi, istekli dinleyerek anlamaya çabalaması ve bunun doğrultusunda doğru cevapları verebilmesi, kendini açabilmesi, ben dili kullanabilmesi, empati yapabilmesi gerekir (Kökver & Toros, 2022).

2.3.2. İletişim Engelleri

İletişim sürecinde iletişimin etkinliğini olumsuz yönde etkileyen bazı iletişim engelleri bulunur. İletişim engelleri için ilgili literatürde farklı sınıflamalar mevcuttur. Uztuğ (2006), iletişim engellerini 4 başlık altında toplamıştır. Bu başlıklar şöyledir; bireylerin iletişime olan ihtiyaçlarının farkında olmamaları, bireylerin iletişimin ne olduğu ve neden önemli olduğunu anlayamaması, bireylerin iletişimin nasıl daha iyi sağlanacağını ve etkin iletişim yollarının bilmemeleri, iletişim için ihtiyaç duyulan yetenek ve becerilerin olmaması.

Sabuncuoğlu ve Gümüş (2012), iletişimde ortaya çıkan engelleri fiziksel ve teknik, psikolojik, sosyal ve örgütsel olmak üzere gruplandırmıştır. Bu gruplandırmaya göre fiziksel ve teknik engeller; mesajın iletilmesine, kullanılan kanal ve araca, ortamda oluşan gürültüye ve dile ilişkin engeller şeklinde dört alt başlıkta ele alınmaktadır. Psikolojik ve sosyal engeller, bireylerin kişisel olarak sahip oldukları duygu, düşünce ve değer yargılarından

tutumlarına, algılarına kadar oldukça geniş bir yelpazededir. Psikolojik ve sosyal etmenlere alt başlıklar halinde bakacak olursak; iletişimin amacının belirlenememesi, ön yargılar, görüş farklılıkları, tutum ve davranışlarındaki farklar, algılamadaki farklılıklar, sosyo-kültürel farklar, sahip olunan bilgi düzeyi şeklinde toparlayabilir. Örgütsel engellere baktığımızda ise örgütlerin toplum yaşamı için önemli bir parça olduğunu fakat kendi iletişim engellerini kendileri ürettiklerini görürüz. Örgütsel engellerin alt başlıkları şu şekildedir; örgütsel yapıdaki büyüklük, zamanın sınırlı olması, roller arasındaki ilişkiler, hiyerarşik düzen, yönetim biçimi, statü farklılıkları, aşırı bilgi akışı ve geri bildirim eksikliği.

İletişim sürecinin olumlu ilerlemesini engelleyen, verilmek istenilen mesajın doğru anlaşılmasına engel olan, sürecin tam ve etkili bir şekilde yürümesini engelleyen her şeye iletişim engeli diyebiliriz. İletişim sürecinde karşı tarafı yeterince dinlememek iletişim engellerinden yaygın bir tanesidir. Alıcı bu durumda çok önemlidir ve iletişimin içeriğini, mesajın yapısını etkiler. İletişimde olduğumuz insanın kültürünü, dilini, inancını, değerlerini ve yargılarını bilmek önemlidir. Aynı zamanda korku, heyecan, nefret, düşmanlık, kıskançlık ve süreç içerisinde verilen yanlış bilgiler de engel oluşturabilir. Bu durumlarda ön yargı en önemli iletişim engellerinden biridir. Ön yargı, yapısı gereği olumsuz davranışları beraberinde getirir ve bu da iletişimi olumsuz etkiler (Solmaz, Yüksel & Önalp, 2017).

2.3.3. Erken Çocukluk Döneminde İletişim Becerileri

Shannon ve Hackett (2024), erken çocukluk döneminde iletişim becerilerinin geleneksel gelişimsel hiyerarşilerle değerlendirilmemesi gerektiğini, bu dönemdeki iletişim becerilerinin daha geniş ağları barındıran, doğrusal olmayan, zamansız bir şekilde değerlendirilmesi gerektiğini savunur. Çocukların iletişimlerinin tam olarak anlaşılabilir olmadığı zamanlarda bile değerli ve etkili olduğunu söyler.

Mercan (2022), P21 perspektifinden erken çocukluk döneminde kazandırılması gereken 21. Yüzyıl becerilerini incelediği çalışmasında iletişim becerilerinin önemini ve 21. Yüzyıl becerileri içerinde yer aldığını belirtir. P21 erken çocukluk çalışmaları, çocukların iletişim yoluyla kendilerini ve dünyayı anladığının vurgulamaktadır. Erken yaşta geliştirilen iletişim becerileri, daha sonraki yıllarda okuryazarlık başarısı, olumlu benlik algısı ve sosyal becerileri de teşvik eder (Mercan, 2022). Yaşar Ekici (2018) de erken çocuklukta iletişim becerilerinin geliştirilebilir beceriler olduğunu belirtmektedir. Buckley (2003), erken

çocukluk döneminde iletişim becerilerinin gelişiminin çocuğun dilsel, sosyal ve bilişsel gelişimi için hayati öneme sahip olduğunu vurgular.

Buckley (2003), erken çocukluk döneminde iletişim becerilerinin doğumdan itibaren bebeklerin sosyal etkileşimi fark etme süreciyle başladığını ve çeşitli aşamalarla geliştiğini söyler. Bu gelişim süreci hem fiziksel hem de sosyal etkenlere bağlıdır ve çocukların çevreleriyle kurdukları etkileşime göre şekillenir. Buckley'e göre iletişim becerilerinin gelişim aşamaları şöyledir;

- Bebekler, doğumdan itibaren etraflarındaki seslere, özellikle de annelerinin seslerine duyarlıdır. Çok kısa bir sürede annesinin sesini diğer seslerden ayırt edebilir ve insan seslerine karşı genel bir tercih gösterirler. Bebekler yaşamlarının ilk birkaç haftasında yüzlere ve seslere dikkat etmeye başlarlar ve göz teması kurma, gülümseme gibi temel sosyal iletişim becerileri gelişir. Altı aya kadar bebekler isimlerine tepki verebilir ve çevresinde sık kullanılan kelimeleri tanımaya başlarlar. 1 yaşının sonlarına doğru, sesleri taklit etmeye, babıldamaya ve temel sesleri kullanmaya başlarlar.
- 2 yaşına geldiğinde sesi taklit etme ve jest kullanma yetenekleri gelişir. İlk kelimelerini söyler ve iletişim esnasında daha fazla jest ve mimik kullanırlar. İletişim becerileri, basit cümleler kurmaya ve isteklerini daha net ifade etmeye doğru ilerler.
- 3 yaşında çocuklar yetişkinlerle sohbet başlatma yeteneğine sahiptirler. Farklı dinleyicilerin ihtiyaçlarına yanıt vermede giderek daha fazla uyum sağlarlar. Bu da diğer insanların bakış açılarını anlamaya yönelik yeteneklerinin gelişmekte olduğunu gösterir. Konuşma konusunu sürdürmede daha yetkin hale gelirler. Soru sorma, duygularını ifade etme ve erken hikâye anlatımı gibi giderek artan sayıda amaç için dili kullanmaya başlarlar.
- 4 yaşında çocuklar akranlarının arkadaşlığını arar ve arkadaşlık etmekten hoşlanır. Çeşitli insanlarla yetenekli bir şekilde sohbet eder. Duygularını ifade etmek ve başkalarına mesaj iletmek için kelime dağarcığını kullanır. Soru sormaktan hoşlanır. Yardım çağrısında bulunur ve başkalarının yardımını kabul eder, bir sorun çözme veya bir problemle başa çıkma süreci içerir. Konuşma açık ve anlaşılabilir, ancak hala bazı yanlış kullanım durumları (örneğin, teşekkürler yerine "teşekkür" gibi) içerir.

- 5 yaşındaki çocuklar akranlarıyla iş birliği yapar, oyunlarında adillik gözetir. Akranlarıyla dramatik rol yapma oyunlarına katılır. Dili bir iletişim aracı olarak kullanır. Daha karmaşık dilbilgisi yapılarını anlar ve cümleleri dilbilgisine daha uygun olarak kurar.

Erken çocukluk döneminde iletişim becerilerinin çocukların gelişiminde çok önemli bir yeri vardır. İletişim, çocukların çevrelerindeki insanlarla etkileşim kurmaları ve ihtiyaçlarını ifade edebilmeleri için önemli bir beceridir. Erken çocukluk dönemi, çocukların düşünceleri, duyguları ve bilgileri anlama ve ifade etme becerilerini kazandıkları bir süreçtir. Çocuğun iletişim becerilerinin gelişimi, doğum öncesinden başlar ve yaşam boyunca devam eder. Bu süreç, baş, göz ve vücut hareketleri, basit seslendirmeler ve el hareketleri ile başlar. Zamanla, çocuklar bu ilk iletişim yöntemlerinden kelimelere, cümlelere ve konuşmalara geçiş yapar. Bu ilerleme, jestler, konuşulan kelimeler, işaret dili, resimli dil sistemleri ve iletişim panoları gibi farklı yöntemlerle gerçekleşir. Çocukların iletişim becerilerini erken yaşlarda ölçmek, onlarla etkileşimde olan eğitimcilere, ailelere bilgi verecektir. Bu değerlendirmeler çocukların gelişimini desteklemek için yapılan aktiviteler için önem içerir çünkü çocukların iletişim becerilerini desteklemek için uygun uyarıcı çevre sunmak kritik öneme sahiptir. Uygun uyarıcı çevre ile çocukların iletişim becerilerini desteklemek çocukların hem akademik hem de sosyal becerileri açısından büyük önem taşır (Gooden & Kearns, 2013).

2.4. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılmış İlgili Araştırmalar

Araştırma konusu ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar en güncel olandan geçmişe doğru bir sıralamayla aşağıda yer almaktadır.

2.4.1. Erken Çocukluk Döneminde Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kwan vd. (2025), çalışmalarında erken çocukluk dönemindeki çocukların toplumsal cinsiyet normlarına uymayan akranlara yönelik duygusal tepkilerini incelemişlerdir. Araştırma, Hong Kong ve Kanada'da bulunan toplam 605 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, çocuklar toplumsal cinsiyet normlarına uygun ve uygun olmayan erkek ve kız karakterler içeren dört farklı senaryo izlemişlerdir. Bu süreçte, çocukların yüz ifadeleri FaceReader yazılımı ile analiz edilmiştir. Yazılım, kızgın, iğrenmiş, mutlu, üzgün, korkmuş ve şaşırmış olmak üzere altı temel duygusal ifadeyi ölçmüştür. Araştırma bulguları, çocukların

toplumsal cinsiyet normlarına uymayan erkek karakterleri izlerken yüz ifadelerinde "korku" duygusunun daha belirgin olduğunu göstermiştir. Normlara uymayan kız karakterler için ise anlamlı bir korku tepkisi gözlemlenmemiştir. Ayrıca, normlara uymayan erkek çocuklar, yaşıtları tarafından daha az mutlu olarak algılanmıştır. Çalışmanın bulgularında erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet normlarına aykırı davranışlara yönelik olumsuz duygusal tepkilerin geliştiğini ve bu tepkilerin yüz ifadeleriyle doğrudan gözlemlenebildiğini vurgulanmaktadır.

Kuyulu (2025), çalışmasında etkileşimli okuma yöntemiyle sunulan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını içermeyen ve toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik unsurlar barındıran resimli çocuk kitaplarının, okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıp yargı düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma, Gaziantep ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 48-72 aylık toplam 40 çocuk ile yürütülmüştür. Yarı deneysel desenle gerçekleştirilen çalışmada, veri toplama aracı olarak 'Demografik Bilgi Formu' ve "Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarını Ölçme Aracı" kullanılmıştır. Etkileşimli okuma yöntemiyle seçilen 15 resimli çocuk kitabı, 8 hafta boyunca haftada iki gün deney grubuna okunmuştur. Araştırma bulguları, toplumsal cinsiyet eşitliği unsurları içeren resimli çocuk kitaplarının, okul öncesi çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargı düzeylerini anlamlı şekilde azalttığını göstermektedir. Ayrıca, etkileşimli okuma yöntemiyle gerçekleştirilen bu uygulamanın, çocukların kalıp yargılarının kalıcı olarak değişmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Hacin-Beyazoglu, Komac ve Fekonja (2024), çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların, resimli kitap kapaklarını seçerken ve illüstrasyonlardaki hayvan karakterlerine cinsiyet atarken toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını ne ölçüde kullandıklarını incelemişlerdir. Araştırma, Slovenya'da bulunan üç devlet anaokuluna devam eden 5-6 yaş aralığında toplam 71 çocuk ile yürütülmüştür. Nitel ve nicel yöntemlerle gerçekleştirilen çalışmada, çocuklara 19 farklı ayı karakteri içeren çizimler gösterilmiş ve bu karakterlerin cinsiyetini tahmin etmeleri istenmiştir. Çocukların verdiği cevaplar, toplumsal cinsiyet algıları doğrultusunda incelenmiş, özellikle renkler, meslekler ve fiziksel görünüm gibi kriterlere dayalı olarak cinsiyet atamaları yapıldığı tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, kız çocuklarının genellikle pembe ve mor renklerle betimlenen ayıları dişi olarak değerlendirirken, erkek çocukların mavi ve yeşil renklerdeki ayı karakterlerini erkek olarak tanımladığını göstermektedir. Ayrıca, çocuklar aşçılık veya öğretmenlik yapan ayıları dişi, polis veya doktor olan ayıları ise erkek olarak sınıflandırmıştır. Araştırmacılar, erken

çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algıların, medya ve edebiyat yoluyla pekiştirildiğini vurgulamaktadır.

Kelesidou, Bonoti, Abakoumkin ve Misailidi (2024), çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların korku ve korkusuzluk duygularını toplumsal cinsiyet kalıp yargıları doğrultusunda nasıl atfettiklerini incelemişlerdir. Araştırma, Yunanistan'ın Attica bölgesinde bulunan anaokulları ve gündüz bakımevlerine devam eden, 3, 4 ve 5 yaşlarında toplam 120 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, çocuklara korku ve korkusuzluk içeren duygusal senaryolar sunulmuş ve erkek karakterlerin mi kız karakterlerin mi daha çok korkacağını belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca, çocuklardan korku ve korkusuzluk durumlarını yansıtan çocuk çizimleri yapmaları istenmiştir. Araştırma bulguları, çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları doğrultusunda korkuyu daha çok kızlara, korkusuzluğu ise erkeklere atfetme eğiliminde olduklarını göstermiştir. Bu eğilim, yaş ilerledikçe daha da belirginleşmiştir; 3 yaşındaki çocuklarda zayıf olan kalıp yargı içeren atıflar, 5 yaşındaki çocuklarda anlamlı düzeyde artış göstermiştir. Ayrıca, çizim görevlerinde çocukların, korku içeren senaryolarda genellikle kız karakterler çizdiği, korkusuzluk senaryolarında ise erkek karakterler çizdiği tespit edilmiştir.

Üyüklü (2024), çalışmasında YouTube Kids platformunda yayınlanan çocuk müzik videolarında toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl yansıtıldığını incelemiştir. Araştırma, 1 Aralık 2023 tarihi itibariyle YouTube Kids uygulamasında 5-8 yaş aralığındaki çocuklara yönelik yayınlanan müzik videoları arasından amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 10 müzik videosu üzerinden yürütülmüştür. Toplam 67 karakterin incelendiği çalışmada, videolardaki karakterlerin cinsiyet rolleri, fiziksel özellikleri, giyim tarzları, kişilik özellikleri, aile içi roller, meslekler ve mekanlar analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, YouTube Kids platformunda yayınlanan çocuk müzik videolarının büyük çoğunluğunun geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirdiğini göstermiştir. Videolarda kadın ve kız karakterler genellikle ev içi roller (anne, bakıcı) ile ilişkilendirilirken, erkek karakterler daha çok dış mekânda ve mesleki rollerle (polis, doktor) sunulmuştur. Kız figürler pembe ve pastel renklerle, erkek figürler ise mavi ve koyu tonlarla görselleştirilmiştir. Ayrıca, meslek dağılımında da cinsiyet kalıp yargılarının sürdüğü, erkek karakterlerin daha fazla meslekle temsil edildiği, kadın karakterlerin ise ev içi rollerle sınırlandığı gözlemlenmiştir. Sözel analizlerde ise kız karakterlere yönelik ifadelerin daha yumuşak ve sevecen, erkek karakterlere yönelik ifadelerin ise daha güçlü ve liderlik odaklı olduğu tespit edilmiştir.

Dijital medya aracılığıyla çocuklara sunulan müzik videolarının, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını yeniden ürettiğini ve pekiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Carlee (2023), babaların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının çocukların cinsiyete dayalı davranışlarının gelişimi araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini Amerika Birleşik Devletindeki 3-5 yaş arasındaki 111 baba ve çocukları oluşturmaktadır. Araştırma ilişkisel desen ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri Kadınlara Yönelik Tutumlar Ölçeği (Attitudes Towards Women Scale- AWS) ve Anaokulu Aktiviteleri Envanteri (Pre-School Activities Inventory- PSAI) ölçekleri ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda babaların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile çocukların cinsiyete dayalı davranışları arasında ilişki bulunamamıştır. Ancak, babaların ırkı ve gelir düzeyi değişkenlerinin çocukların cinsiyetle ilişkilendirilen davranışlarını anlamlı şekilde etkilediği görülmüştür.

Gürcan ve Kargın (2023) tarafından yürütülen araştırmada, 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının tespit edilmesi ve ardından uygulanan eleştirel okuryazarlık etkinliklerinin bu kalıp yargıları değiştirme üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunu, Ege Bölgesi'ndeki küçük bir ilin merkezinde yer alan özel bir anaokulunda eğitim gören 10 anasınıfı öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada eylem araştırması yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın verileri; video kayıtları, fotoğraflar, çocukların hazırladığı etkinlik dokümanları (çizimler, afişler, kartlar vb.), araştırmacı notları ve öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Toplanan veriler, çok yönlü etkileşim analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların kadın ve erkeklerin günlük hayatta sorumlu oldukları işler ve yapabilecekleri meslekler konusunda toplumda yaygın olan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını benimsedikleri görülmüştür. Uygulanan eleştirel okuryazarlık etkinliklerinin, çocukların bu kalıplaşmış düşüncelerini değiştirmeye katkı sağladığı belirlenmiştir.

Okutan (2023), kentsel ve kırsal bölgelerde yaşayan okul öncesi çocuklarının toplumsal cinsiyet algılarını ve ebeveynlerin toplumsal cinsiyete ilişkin tutumlarını incelemiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim(fenomenolojik) yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın öneklemini Manisa'nın Yunusemre ilçesindeki bir köy ile kent anaokullarında öğrenim gören 20 çocuk ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri toplanırken çocuklardan anne ve babalarını betimlemeleri istenmiş ve bu betimlemeleri resim aracılığıyla ifade etmeleri sağlanmıştır. Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algılarını ölçmek için ise yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları, kırsal bölgede yaşayan ebeveynlerin, anne rolünün ev ve çocuklarla ilgili tüm

sorumlulukları kapsadığı, baba rolünün ise ailenin maddi ihtiyaçlarını karşılamak olduğu yönündeki geleneksel beklentileri benimsediğini ortaya koymuştur. Kadın katılımcılar, annelik deneyimlerinin her ne kadar zorluklar içerse de annelikten duydukları mutluluğu ve anneliğin getirdiği huzur ve kutsallığa verdikleri önemi vurguladıkları görülmüştür. Kırsal kesimdeki ebeveynlerin toplumsal cinsiyet eşitliğini daha geleneksel bir bakış açısıyla ele aldığı, kentsel kesimdeki ebeveynlerin ise toplumsal cinsiyet rollerine dair kırsal kesimdeki ebeveynlere göre daha eşitlikçi ve kalıp yargılardan uzak bir yaklaşım sergilediği belirlenmiştir. Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargısal tutumlarının, özellikle annelerinin ev hanımı olması ve aile içi sorumlulukların geleneksel dağılımı gibi etkenlerden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bayraklılar ve Türkoğlu (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Türkiye'de toplumsal cinsiyet kavramı üzerine yapılan akademik araştırmalar incelenmiştir. Araştırma kapsamında, "toplumsal cinsiyet" ve "cinsiyet algısı" anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır. Çalışma, 2007-2020 yılları arasında eğitim ve sosyal bilimler alanında yürütülen ve toplumsal cinsiyet temasını ele alan toplam 32 araştırmayı kapsamaktadır. Verilerin değerlendirilmesinde doküman analizi yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda, 2007'den 2020 yılına kadar ilgili alanda yapılan çalışmaların sayısında artış olduğu, incelenen araştırmaların yalnızca birinin yabancı dilde, geri kalanının ise Türkçe olarak yazıldığı, çalışma gruplarında en çok okul öncesi dönemdeki çocukların yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca çalışmaların büyük oranda Marmara ve İç Anadolu Bölgeleri'nde yürütüldüğü ve en fazla araştırmanın Hacettepe Üniversitesi bünyesinde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir.

Block vd. (2022), çalışmalarında cinsiyete dayalı matematik kalıp yargılarının çocuklarda nasıl şekillendiğini ve bu kalıp yargıların çocukların matematikle ilgili benlik kavramları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini Kuzey Amerika'da yaşayan 6-11 yaşlar arasında 336 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada çocuklara matematikle ilgili kalıp yargıları içeren, kalıp yargıları içermeyen veya nötr hikayeler okunmuştur. Daha sonra, çocukların matematik- cinsiyet kalıp yargılarını ve matematikle ilgili benlik algılarını ölçmek için Implicit Association Test kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kalıp yargılara dayalı hikayelere maruz kalan çocukların matematik- cinsiyet kalıp yargılarının güçlendiğini, kalıp yargılara karşıt hikayelere maruz kalan çocukların ise bu kalıp yargılarının zayıfladığı görülmüştür. Ancak, kalıp yargılara karşıt hikayelerin matematikle ilgili benlik kavramları üzerine etki yaratmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak,

çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının erken yaşlarda değiştirilebilir olduğu, ancak benlik kavramlarının daha az esnek olduğu tespit edilmiştir.

Emeksiz ve Bay (2022), okul öncesi çocuklarının oyunlarında toplumsal cinsiyet algısını incelemişlerdir. Çalışma grubunu Eskişehir ilindeki bağımsız anaokulunda öğrenim gören 30 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada, gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların oyun sırasında belirledikleri kurallar ve seçtikleri rol ya da karakterlerde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına bağlı olmadıkları, ancak oyuncak ve materyal seçimlerinde bu kalıp yargılardan etkilendikleri tespit edilmiştir. Oyuncak tercihleri incelendiğinde, kız çocuklarının sıklıkla bebeklerle oynamayı, erkek çocuklarının ise kamyon gibi taşıt oyuncaklarına yöneldiği gözlenmiş ve bu durumun toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına işaret ettiği belirlenmiştir. Öte yandan, oyun içindeki rol seçimlerine bakıldığında erkek çocuklarının en çok bulaşık yıkama rolünü, meslek tercihlerinde ise kız çocuklarının en fazla polis mesleğini seçtikleri görülmüş; bu bulgular çocukların oyun ve meslek seçimlerinde geleneksel cinsiyet kalıplarının dışına çıkabildiklerini ortaya koymuştur.

Clarlesworh, Yang, Mann, Kurdi ve Banalji (2021), doğal dilde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının varlığını ve yaygınlığını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının dilde ne ölçüde yer aldığını ve bu kalıp yargıların çocuklar ve yetişkinler arasında ne kadar tutarlı olduğunu belirlemeye odaklanılmıştır. Araştırmada, dilin çeşitli biçimlerini (konuşmalar, kitaplar, filmler, TV) ve yaş gruplarını (çocuk ve yetişkin) kapsayan 65 milyondan fazla kelimeyi içeren bir dil veri tabanı kullanılmıştır. Bu veri tabanındaki toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, kelime gömme teknikleri (word embeddings) kullanılarak sistematik olarak ölçülmüştür. Araştırmada, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının hem teorik olarak seçilen kalıplar (örneğin, kadın-ev, erkek-iş) hem de 600'den fazla kişilik özelliği ve 300'den fazla meslek üzerinden ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda, çocuklar ve yetişkinler arasında üretilen dilde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının son derece yaygın olduğu bulunmuştur. Kalıp yargıların yetişkinlerin ve çocukların dilinde farklı formatlarda (örneğin, konuşmalar, kitaplar, filmler) sürekli bir şekilde ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının, dil yoluyla nesiller arasında sürdürüldüğü ve toplumsal normların pekiştirildiği görülmüştür.

Deniz (2021) tarafından yapılan çalışmada, tematik çocuk kanallarında yayınlanan yerli yapım çizgi filmler toplumsal cinsiyet eşitliği açısından değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında Biz İkimiz, Canım Kardeşim, Kral Şakir ve Neşeli Dünyam isimli çizgi

filmlerin toplam 83 bölümü incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, anne karakterlerin baba karakterlere kıyasla kamusal alanda daha az temsil edildiği, genellikle yemek yapma, ev işleri ve çocuk bakımı gibi alanlarda yoğunlaştıkları, duygusal ve ev içi rollerde ön plana çıktıkları belirlenmiştir. Öte yandan baba karakterlerin kamusal alanda daha sık yer aldığı, tamirat işleri, ulaşım sağlama, işe gidip gelme gibi etkinliklerle ilgilendikleri, bilim ve teknolojiye yakınlık ve kendine güven gibi özelliklerle ön plana çıktıkları görülmüştür. Ayrıca baba karakterlerin çocuklarıyla daha arkadaşça bir iletişim kurduğu, anne karakterlerin ise daha ciddi ve öğretici bir iletişim tarzı benimsediği ortaya konmuştur. Kız çocuklarının günlük yaşamda en çok ev işlerine yardım eden karakterler olarak, erkek çocuklarının ise daha çok tamir işleriyle ilişkilendirildiği görülmüştür. Ayrıca kız çocuklarının dış görünüş ve güzelliğe önem verdikleri, erkek çocuklarının ise bilim ve teknolojiye yakın karakterler olarak resmedildikleri tespit edilmiştir.

King, Scovelle, Meehl, Milner ve Priest (2021), çalışmalarında 3-5 yaş arası okul öncesi dönem çocuklar tarafından ifade edilen toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ve önyargılarını inceleyen çalışmaları sentezlemeyi amaçlamışlardır. Derleme yöntemiyle yazılan bu araştırmada 21 çalışma bulunmuş ve incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönemde çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının farkında oldukları ve bunları uyguladıkları görülmüştür. Ayrıca, kalıp yargıların ve önyargıların şekillenebilir olduğuna dair buldular tespit edilmiştir. Sosyal ve kültürel çevre okul öncesi dönem çocukların cinsiyet temelinde sınıflandırdıkları etkinlikleri tanımlamasında büyük yol oynamaktadır. Son olarak, bu alanda yapılan çalışmaların azlığı ve daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır.

Alabay ve Özdemir (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 36-72 aylık çocukların meslekler hakkında geliştirdikleri toplumsal cinsiyet algıları incelenmiştir. Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul Anadolu yakasında yer alan özel ve devlet okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören toplam 200 çocuk oluşturmuştur. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan "Bu Mesleği Kim Yapar Formu", meslek sahiplerinin kullandıkları araçları içeren 18 adet görsel kart ve yalnızca kadın, yalnızca erkek ya da her iki cinsiyete ait figürlerin yer aldığı resim kartları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların, erkeklere özgü meslekler olarak en çok tamirci, iş makinesi operatörü ve kaptanı; kadınlara özgü meslekler olarak ise hemşirelik, terzilik ve öğretmenliği seçtikleri belirlenmiştir. Ayrıca çocukların yaşı ile belirli

meslek gruplarını (doktor, itfaiyeci, öğretmen, hemşire, aşçı, terzi, spiker, şarkıcı ve kasiyer) tercih etme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, eğitim aldıkları kurumda erkek öğretmenleri bulunan çocukların daha eşitlikçi meslek algılarına sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Menekşe ve Aşan (2019), ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algılarının okul öncesi dönemdeki çocukların oyuncak seçimleri ve toplumsal cinsiyet kalıpları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada, nicel yöntemlerden tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu, İstanbul'daki 50'si devlet, 50'si özel anaokuluna devam eden toplam 100 çocuk ile bu çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan çocuk gözlem formu, kişisel bilgi formu, Cinsiyet Kalıp Yargı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algılarının çocuklarının cinsiyet kalıplarına etkisi olduğu, ancak çocukların oyuncak tercihlerini doğrudan etkilemediği belirlenmiştir.

Akar ve Aksoy (2018) ise erken ve orta çocukluk dönemindeki çocukların toplumsal cinsiyet perspektifinde geliştirdikleri ebeveynlik şemalarını ve bu şemaların gelecekteki anne ve baba rollerine nasıl yansıdığını incelemişlerdir. Araştırmada nitel yöntem kullanılmış ve çalışma grubunu Sinop ilinde bir köy okulunda eğitim gören 26 çocuk oluşturmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ve Çocuk Gözüyle Anne-Baba Soru Formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma sonuçlarında, çocukların çoğunun anneyi bakım veren ve temizlik-yemek yapan kişi olarak tanımladığı, babayı ise erken çocukluk döneminde işe giden, orta çocukluk döneminde ise koruyucu bir figür olarak gördükleri ortaya çıkmıştır.

Karabekmez, Yıldırım, Özyılmaz Akamca, Ellez ve Bulut Üner (2018) de okul öncesi dönemde mesleklere yönelik toplumsal cinsiyet algılarını incelemişlerdir. Çalışma, 2016-2017 eğitim öğretim döneminde İzmir ili Buca ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 48-60 aylık 30 çocukla yürütülmüştür. Nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla veri toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre çocuklar, erkeklerin daha çok dışarıda çalıştıklarını, kadınların ise evde temizlik, yemek yapma ve ütü gibi sorumlulukları üstlendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca çocukların zor ve güç gerektiren işleri daha çok erkeklerle ilişkilendirdiği, kızların ise bu tür işlerde yeterli olmadıklarına inandıkları belirlenmiştir. Bu bulgular, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine yönelik geleneksel bakış açılarını benimsediklerini göstermektedir.

Tuncer ve Gezer Şen (2018), okul öncesi eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik ülkemizdeki çalışmaların derlenerek toplumsal cinsiyet kavramını okul öncesi eğitim üzerinden değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden derleme yöntemi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye'nin çok yönlü eğitim eşitsizliği ile yüz yüze olduğu görülmüştür. Hem Türkiye'de hem de dünya genelinde çeşitli anlaşmalar ve projelerle toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için çok fazla dım atıldığı ancak istatistikler incelendiğinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin tam olarak sağlanamadığı, okul öncesi dönemde olumlu toplumsal cinsiyet algısının geliştirilmesi hususundaki çalışmaların yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Bian, Leslie ve Cimpian (2017), çocuklar arasında zekaya dayalı toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının erken yaşlarda nasıl ortaya çıktığını ve bu kalıp yargıların çocukların ilgi alanlarını nasıl etkilediklerini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 5-7 yaşlarındaki 400 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada deneysel model kullanılmıştır ve dört ayrı deneysel çalışma yapılmıştır. Çocuklara zekâ ile ilgili hikayeler anlatılmış, çeşitli yüz ifadeleri gösterilmiş ve zekâ ile ilişkilendirilen oyunlar tanıtılmıştır. Çocukların zekâ ve cinsiyet ile ilgili algılarını ölçmek için çeşitli sorular sorulmuş ve oyunlara yönelik ilgileri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda 6 yaşındaki kız çocuklarının erkek çocuklara kıyasla kendi cinsiyetlerinin "çok zeki" olduğuna inanma olasılığının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu yaş grubundaki kızlar ayrıca, zekâ gerektiren aktivitelerden de kaçınma eğilimindedirler.

Ekşi (2017) tarafından yürütülen çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma kapsamında, 48-72 ay aralığında olan 36 kız ve 46 erkek olmak üzere toplam 82 çocuğun toplumsal cinsiyet kalıpları; cinsiyet, yaş, evde ve okulda tercih edilen oyunlar, oyuncak ve materyaller, ebeveyn ve öğretmenlerin oyunlara müdahale durumları ve okul ortamındaki oyun arkadaşlarını seçme tercihleri açısından değerlendirilmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, çocukların cinsiyet kalıplarını ölçmek için 'Cinsiyet Kalıp Yargı Ölçeği' ve uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen, anneler ve öğretmenler tarafından doldurulan formlar aracılığıyla toplanmıştır. Sonuçlara göre, kız çocuklarının evlerinde en sık bulunan oyuncaklar bebekler, bebek aksesuarları, top ve yapboz olurken; itfaiyeci, polis ve asker kıyafetleri, tamir setleri ve erkek figürlü kuklalar en az yer alan oyuncaklar olmuştur. Erkek çocukların evlerinde ise en fazla taşıt oyuncakları, bisiklet ve oyun hamuru kalıpları bulunurken; hemşire kostümleri, kız figürlü kuklalar ve aşçı

kıyafetleri en az rastlanan oyuncaklar olmuştur. Çocukların ev ve okul ortamında farklı türde oyunlar oynayabildikleri fakat cinsiyet ayrımına dayalı oyunları daha çok tercih ettikleri gözlenmiştir. Ayrıca, çocukların genel cinsiyet kalıplarının oyun tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Annelerin oyunlara müdahalelerinin cinsiyet kalıplarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı, fakat öğretmenlerin serbest oyun sürecindeki müdahalelerinin çocukların kalıp yargıları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Çocukların okulda arkadaş seçimlerinin ise cinsiyet kalıplarını anlamlı biçimde etkilemediği belirlenmiştir.

Şıvgın ve Deniz (2017), anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocuklar üzerinde cinsiyet rolleri eğitiminin toplumsal cinsiyet kalıplarına olan etkisini araştırmışlardır. Çalışmada deney ve kontrol gruplu klasik deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Kocaeli'nin Darıca ve Gebze ilçelerinde iki farklı okulda eğitim gören toplam 80 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada çocukların toplumsal cinsiyet kalıplarını ölçmek için Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarını Ölçme Aracı kullanılmıştır. Araştırma başlangıcında deney ve kontrol gruplarının benzer puanlar aldığı görülmüştür. Deney grubuna uygulanan cinsiyet rolleri eğitimi sonrasında yapılan ölçümlerde, deney ve kontrol grubu puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda, verilen eğitimin çocukların cinsiyet kalıplarını değiştirmede etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Yağan Güder, Ay, Saray ve Kılıç (2017) ise okul öncesi dönemde çocukların izledikleri çizgi filmleri toplumsal cinsiyet kalıpları açısından incelemiş ve bu kapsamda Niloya çizgi filmini örnek olarak değerlendirmişlerdir. Araştırmada çizgi filmin 50 bölümü izlenmiş ve veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre çizgi filmdeki karakterlerin geleneksel toplumsal cinsiyet kalıplarına uygun davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Çizgi filmde yemek yapma, ev işleri ve çocuk bakımı gibi görevlerin çoğunlukla anne karakter tarafından yerine getirildiği; araba kullanma, bahçe işleri ve hayvan bakımı gibi işlerle ise baba ve dede karakterlerin ilgilendiği görülmüştür. Ayrıca kadın karakterlerin pembe ve mor tonlarında giyindikleri, erkek karakterlerin ise mavi, yeşil ve sarı renkleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Kız ve erkek çocukların oyun ve oyuncak seçimlerinin de toplumsal cinsiyet kalıplarına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hilliard ve Liben (2010) ise "okul öncesi sınıflarda cinsiyetin önemi: cinsiyet tutumları ve grup içi önyargılar üzerindeki etkisi" başlıklı araştırmalarında, 3-5 yaş grubundaki çocukların öğretmenleri aracılığıyla iki hafta boyunca cinsiyet ayrımına ilişkin paylaşımlar yaptıkları bir süreç tasarlamışlardır. Araştırma bulgularına göre, çocukların toplumsal

cinsiyetle ilgili kalıpları belirgin bir şekilde artmış, ayrıca çocukların karşı cinsle oyun oynama ve iletişim kurma isteklerinde azalma gözlenmiştir.

Trautner vd. (2005), erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet kalıp yargıların nasıl geliştiğini ve bu kalıp yargıların ne ölçüde esneklik kazandığını incelemeyi amaçlamışlardır. Boylamsal desen kullanılan bu araştırmanın çalışma grubunu Almanya'nın Frankfurt bölgesinde bulunan altı anaokulundan seçilen 64 çocuk oluşturmaktadır. Verileri toplama aşamasında çocuklara toplumsal cinsiyetle ilişkili davranışlar ve kişilik özelliklerine dair 38 kısa ifade sunulmuş ve sadece erkekler, daha çok erkekler hem erkekler hem kadınlar, daha çok kadınlar ve sadece kadınlar şeklinde değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların cinsiyetle ilgili bilgileri erken yaşlarda katı bir şekilde öğrendiklerini, ancak bu katılığın kısa süreli olduğunu ve zamanla esnek hale geldiğini görülmüştür. Özellikle, katılık seviyesinin yüksek ya da düşük olmasının, çocukların ileriki yaşlarda esneklik kazanma düzeylerini önemli ölçüde etkilemediği, ancak katı dönemi erken yaşayan çocukların daha erken esneklik kazandığı tespit edilmiştir.

Erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet kalıp yargıları üzerine yapılan araştırmalar, çocukların bu dönemde toplumsal cinsiyet rollerini algılama biçimlerinin şekillendiğini göstermektedir. Çalışmalarda, çocukların oyun seçimleri, kitap okuma alışkanlıkları, oyuncak tercihleri ve medya ile olan etkileşimlerinin, toplumsal cinsiyet algılarının oluşumunda etkili olduğu vurgulanmaktadır. Özellikle resimli çocuk kitapları, çizgi filmler, rol yapma oyunları ve ebeveynlerin tutumları, çocukların cinsiyete dayalı kalıp yargılar geliştirmelerine neden olabilmektedir. Bulgular, kız çocuklarının daha çok ev içi rolleri, erkek çocuklarının ise dış mekân ve mesleki rolleri üstlendiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, dijital medya içeriklerinin de geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirdiği, çocukların bu içeriklerden etkilenerek cinsiyet rollerine yönelik daha katı yargılar edindikleri görülmektedir. Eleştirel okuryazarlık uygulamaları, etkileşimli okuma teknikleri ve toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik eğitimlerin ise çocukların bu kalıplaşmış yargıları sorgulamalarına ve değiştirmelerine katkı sağladığı saptanmıştır. Genel olarak, erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının oluşumu üzerinde çevresel faktörlerin güçlü bir etkisi olduğu ve bu etkilerin eleştirel yaklaşımlarla dönüştürülebileceği öne sürülmektedir.

2.4.2. Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Dionne vd. (2025), çalışmalarında Kanada'nın Quebec bölgesinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarında, kapsayıcı eğitim uygulamalarının geliştirilmesine yönelik profesyonel gelişim programının öğretmenler ve yöneticiler üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma, Quebec eyaletindeki sekiz farklı erken çocukluk merkezinde görev yapan 14 öğretmen ve 6 yönetici ile yürütülmüştür. Nitel araştırma deseniyle yapılan çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla katılımcıların program sürecinde edindikleri deneyimler ve kapsayıcılık algıları değerlendirilmiştir. On ay süren program boyunca, eğitimciler günlük rutinler ve oyun süreçlerini analiz etmiş, bu süreçler video kayıtları ile desteklenmiştir. Araştırma bulguları, eğitimcilerin gözlem becerilerinin arttığını, her çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarına yönelik daha planlı öğrenme fırsatları sunabildiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca yöneticilerin, kapsayıcı eğitimde liderlik rollerini daha güçlü hissettiklerini ve destek süreçlerinde daha proaktif davrandıklarını ifade ettikleri belirtilmiştir. Sonuç olarak, eğitimcilerin bireysel farklılıklara daha fazla saygı gösterdikleri ve kapsayıcı eğitim süreçlerine daha bilinçli bir yaklaşım sergiledikleri görülmüştür.

Peng (2025), çalışmasında erken çocukluk dönemi sanat eğitiminde çeşitlilik ve kapsayıcılık kavramlarını farklı kültürel perspektifler ışığında teorik bir çerçevede ele almıştır. Araştırma, farklı kültürel arka planlardan gelen çocukların sanat etkinliklerine katılım düzeylerini ve bu süreçlerde oluşan sosyal etkileşimleri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, nitel bir desenle yürütülmüş ve kuramsal bir model geliştirilmiştir. Uluslararası sanat eğitimi programlarından elde edilen verilerin karşılaştırmalı olarak analiz edildiği araştırmada, sanat tabanlı etkinliklerin çocukların sosyal kabul düzeylerini artırdığı gözlemlenmiştir. Bulgular, sanat tabanlı oyun ve projelerin, çocukların farklı kültürel temsillerle tanışmasını sağladığını ve bu sayede empati geliştirme, sosyal bariyerleri aşma ve farklılıklara saygı gösterme süreçlerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca uluslararası sanat projelerine katılımın, çocukların kültürel farkındalık düzeylerini artırdığı, önyargıları azalttığı ve kapsayıcı bir sosyal etkileşimi teşvik ettiği belirtilmiştir.

Duran Yılmaz ve Aktemur Gürler (2024), araştırmalarında okul öncesi sınıflarda farklılıklara ilişkin ebeveyn görüşlerini incelemişlerdir. Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde, 48-72 aylık çocukların ebeveynlerinden oluşan 300 kişilik bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Betimsel araştırma modelinde yürütülen çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 20 maddelik sorular içeren anket formu

kullanılmıştır. Bulgular, erkek ebeveynlerin farklılıklara yönelik tutumlarının kadın ebeveynlere göre daha olumlu olduğunu göstermiştir. Ayrıca, yaş gruplarına göre yapılan değerlendirmede, 38 yaş ve üstü ebeveynlerin farklılıklara karşı daha pozitif bir yaklaşım sergilediği bulunmuştur. Kız çocuk sahibi ebeveynlerin farklılıklara karşı daha açık oldukları, erkek çocuk sahibi ebeveynlere kıyasla daha olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Öğrenim düzeyi açısından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma ayrıca, ebeveynlerin büyük bir kısmının sınıflarında farklı etnik kimliğe, farklı ana dile sahip çocukların bulunmasını desteklediğini, ancak mülteci çocuklar konusunda kararsızlık yaşadıklarını ortaya koymuştur. Değerler eğitimi ve kültürel etkinlikler düzenlenmesi ise ebeveynler tarafından büyük oranda desteklenmiştir.

Yıldız (2024) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, okul öncesi dönemdeki çocukların empati ve farklılıklara saygı düzeyleri ile farklı kültürlere karşı bakış açıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde Bursa'nın Nilüfer ilçesinde yer alan dört bağımsız anaokuluna devam eden 5-6 yaş aralığındaki 290 çocuk ve onların anneleri oluşturmuştur. Veriler; Kişisel Bilgi Formu, "Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği", "Farklılıklara Saygı Ölçeği" ve "Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, okul öncesi çağdaki çocukların empati düzeyleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca çocukların farklılıklara yönelik saygı düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Yiğit Gençten ve Gültekin (2024), çalışmalarında Türkiye'nin ulus devlet ideolojisi kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin çeşitlilik ve çokkültürlülük konularına yaklaşımlarını incelemişlerdir. Araştırma, Türkiye'nin güneydoğusunda, farklı sosyal, kültürel geçmişe sahip çocukların bulunduğu bölgelerde görev yapan 9 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma deseninde yürütülen çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla öğretmenlerin, sınıflarında çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ve uygulamaları değerlendirilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin bir yandan ulus devlet ideolojisini sürdürmeye yönelik pratikler uyguladıklarını (örneğin, İstiklal Marşı'nın ezberletilmesi ve doğru Türkçe konuşma pratiği) ortaya koyarken, diğer yandan da çeşitliliği kucaklama eğiliminde olduklarını göstermiştir. Bazı öğretmenler, farklı kültürel kimlikleri sınıf içi etkinliklere entegre etmeye çalışmış, bu çeşitliliği eğitimde bir zenginlik olarak kabul etmişlerdir. Ancak dilsel çeşitlilik konusunda, "doğru Türkçe" konuşma pratiğinin

önceliklendirilmesi, çocukların anadillerini kullanma ve kültürel kimliklerini koruma açısından bazı sınırlılıklar yaratmıştır. Sonuç olarak, araştırmada Türkiye bağlamında çokkültürlü eğitimin, merkezi müfredat politikalarının etkisi altında kaldığı ve yerel değerlere uygun bir şekilde yeniden ele alınması gerektiği görülmüştür.

Aydın Kılıç (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 60-72 aylık çocuklar için hazırlanan Ayrımcılık Karşıtı Eğitim Programının, çocukların empati becerileri ve farklılıklara saygı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma müdahale deseni temel alınarak yürütülmüştür. Çalışma grubunu, Ankara'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel bir okul öncesi kurumda öğrenim gören 30 çocuk (deney grubunda 15, kontrol grubunda 15 çocuk), deney grubunun öğretmeni ve 15 ebeveyn oluşturmuştur. Veriler; "Genel Bilgi Formu", "Farklılıklara Saygı Ölçeği", "Çocuklar İçin Empati Ölçeği" ile Ayrımcılık Karşıtı Eğitim Programı'na yönelik "Öğretmen Görüşme Formu" ve "Ebeveyn Görüşme Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sürecinde, deney grubunda yer alan çocuklara 10 hafta boyunca, haftada üç gün olacak şekilde Ayrımcılık Karşıtı Eğitim Programı uygulanmıştır. Elde edilen nicel veriler, programın çocukların farklılıklara saygı düzeylerini içeren cinsiyet, aile ve sosyal yaşam, engellilik durumu, farklı kültürel arka planlar gibi alt boyutlarda ve toplam puan düzeyinde anlamlı şekilde geliştirdiğini göstermiştir. Benzer şekilde, Çocuklar İçin Empati Ölçeği sonuçlarında da son test puanlarının lehine anlamlı farklar görülmüştür. Nitel bulgulara göre hem öğretmenler hem de ebeveynler, programın çocukların özgüven kazanmaları, duygularını ifade etmeleri, sosyal ilişkiler kurmaları, paylaşım ve iş birliği becerileri geliştirmeleri gibi sosyal-duygusal gelişim alanlarında olumlu katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Ebeveynler ayrıca, programın çocukların yaratıcı düşünme, dikkat, problem çözme gibi bilişsel alanlara ve sözcük dağarcığı geliştirme, kendini ifade etme gibi dil gelişimi becerilerine de katkı sunduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın genel bulguları, programın sadece çocuklar üzerinde değil, aynı zamanda öğretmenler ve ebeveynler üzerinde de olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Ebeveynlerin, farklılıklara saygı konusunda farkındalık geliştirdikleri, önyargılarını sorguladıkları, çocuklarıyla daha kaliteli vakit geçirdikleri ve ebeveyn-çocuk ilişkilerini güçlendirdikleri; öğretmenlerin ise hem kişisel hem mesleki gelişim açısından kazanımlar elde ettikleri belirlenmiştir.

Kılıçkaya (2023) tarafından hazırlanan doktora tezinde, küçük yaştaki çocukların yaşlı bireylere yönelik görüşleri ile farklılıklara saygı düzeyleri; ayrıca bu çocukların ebeveynleri ve okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılığı ve hoşgörü düzeyleri üç aşamalı bir süreçle incelenmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında "Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri

Ölçeği" Türkçeye uyarlanmıştır. İkinci aşamada, 54-72 aylık çocukların, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılığına yönelik tutumları ile farklılıklara saygı ve hoşgörü düzeyleri ele alınmış; bu değişkenlerin demografik özelliklerle ilişkisi araştırılmıştır. Üçüncü aşamada ise ebeveynlerin ve öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı ile farklılıklara saygı/hoşgörü düzeylerinin, çocukların elde ettiği puanlar üzerindeki yordayıcı etkisi değerlendirilmiştir. Çalışma, nicel yöntemlerden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Veriler; "Çocuk, Ebeveyn ve Öğretmen Kişisel Bilgi Formları", "Farklılıklara Saygı Ölçeği", "Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği", "Hoşgörü Eğilim Ölçeği – Yetişkin Formu" ile bu araştırma kapsamında Türkçeye kazandırılan "Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların yaşlı ayrımcılığına yönelik puanları ile farklılıklara saygı puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, ebeveynlerin ve öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı puanları ile hoşgörü düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte, ebeveynlerin ve öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı ve hoşgörü puanlarının bazı demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Son olarak, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile ebeveynlerinin hoşgörü eğilimi arasında düşük düzeyde ancak anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Menteş (2023), ebeveynlerin sosyal baskınlık yönelimi ile 60-72 aylık çocukların farklılıklara saygı tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak tasarlanan araştırmada, örneklemi İstanbul'da yaşayan 332 çocuk ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde ebeveynlerin sosyal baskınlık yönelimini ölçmek için "Yeni Sosyal Baskınlık Yönelimi Ölçeği," çocukların farklılıklara saygı tutumlarını ölçmek için ise "Farklılıklara Saygı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulguları, ebeveynlerin sosyal baskınlık yönelimi ile çocukların farklılıklara saygı tutumları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi ve yaş değişkenleri, sosyal baskınlık yönelimi üzerinde anlamlı bir etkiye sahipken, cinsiyet ve gelir düzeyi gibi değişkenlerin etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Çocukların farklılıklara saygı tutumları ise ebeveyn eğitim düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmıştır. Bu sonuçlar, ebeveynlerin tutumlarının çocukların değer gelişiminde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Pektaş (2022) tarafından hazırlanan doktora tezinde, öykü temelli ve aile katılımını içeren Sosyal Duygusal Gelişim Destek Programı'nın, 5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygı

düzeyleri ve benlik algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, İstanbul'da bir anaokulunda öğrenim gören 5-6 yaş aralığındaki çocuklardan oluşan 14 kişilik deney grubu ve 12 kişilik kontrol grubu olmak üzere toplam 26 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Geliştirilen "Sosyal Duygusal Gelişim Destek Programı", deney grubundaki çocuklara 13 hafta boyunca, haftada bir kez uygulanmış; kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma kapsamında, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri "Farklılıklara Saygı Ölçeği" ile; benlik algısı düzeyleri ise "Demoulin Benlik Algısı Ölçeği" kullanılarak ölçülmüştür. Elde edilen bulgular doğrultusunda, uygulanan programın çocukların hem farklılıklara saygı becerilerini hem de benlik algılarını olumlu yönde etkilediği ve bu etkinin kalıcılığını sürdürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Akın ve Sani Bozkurt (2020), okul öncesi dönemde kaynaştırma ortamlarında bulunan tipik gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarına dair bireysel farklılıklara ve sosyal kabule yönelik görüşlerini ve deneyimlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Manisa ili Turgutlu ilçe merkezinde bulunan iki anaokuluna devam eden 5-6 yaş aralığında 13 tipik gelişim gösteren çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri hikayeleştirilmiş parmak kukla gösterimi ile sunulan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve sınıf içi gözlem ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, tipik gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli olan çocuklara karşı duygularının daha çok kaygı, kızgınlık, yalnızlık, çaresizlik gibi empatik duygular olduğu görülmüştür. Ek olarak tipik gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklara karşı duyarlı olma, yardım etme, hoşgörü duyma gibi olumlu tutumlarının yanı sıra problem davranış sergileme, düşük beklenti içinde olma ve alay etme gibi olumsuz tutumların da olduğu tespit edilmiştir. Problem davranışlardan dolayı olumsuz akran tutumlarının ön plana çıktığı da gözlemlenmiştir.

Aktaş (2020), yüksek lisans tezinde okul öncesi dönem çocuklarının benlik algıları ve farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişkinin ve çeşitli demografik özelliklerin bunlar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi ile yapılan bu çalışmada veri toplama aracı olarak "Çocuklar için Benlik Algısı Testi", "Farklılıklara Saygı Ölçeği" ve Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Giresun'da 2019-2020 eğitim öğretim yılında devlet anaokullarında eğitim gören 389 oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, annesi çalışmayan çocukların annesi çalışanlarına göre daha yüksek farklılıklara saygı gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca, çocukların

benlik algıları ve farklılıklara saygı düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Kanngiesser, Rossano, Zeidler, Haun ve Tomasello (2019) mülkiyet kavramı açısından çocukların farklı kültürlere yönelik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 5-7 yaş aralığında 4 farklı toplumdan 152 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocuklar eşleştirilmiştir, kendi eşyaları ve partnerlerinin eşyalarına dair görevler verişmiştir. Araştırma sonucunda çocukların kendi eşyalarını aldığı ve partnerlerinin eşyalarına sahip çıktığı görülmüştür. Araştırmaya katılan tüm toplumlardaki çocukların bir kısmı saygı gösterirken saygının boyutu toplumdan topluma farklılık göstermiştir.

Baştürk ve Yiğit (2019), temel eğitim bölümü öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kesitsel tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Doğu Karadeniz bölgesinde bulunan bir devlet üniversitesinin temel eğitim bölümünde öğrenim gören 501 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Farklılıklara Saygı Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda farklılıklara saygı toplam puanlarının kadın öğrencilerde ve okul öncesi öğretmenliği programına devam eden öğrencilerde daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca, farklılıklara saygı toplam puanlarının sosyal demokrat veya kültürel çoğulcu katılımcılarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yıldız (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yaratıcı drama yöntemiyle verilen eğitimin 5-6 yaş grubundaki çocukların farklılıklara saygı kazanımı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel bir okul öncesi eğitim kurumunda yürütülmüştür. Çalışma grubunu, 5-6 yaş aralığında yer alan 12'si deney, 12'si kontrol grubunda olmak üzere toplam 24 çocuk oluşturmuştur. Yarı deneysel desenle yapılandırılan çalışmada, her iki gruba da ön test olarak "Farklılıklara Saygı Ölçeği" uygulanmıştır. Deneysel süreçte, deney grubuna 7 hafta boyunca toplam 12 oturum süren yaratıcı drama temelli farklılıklara saygı eğitimi uygulanmış; kontrol grubu ise eğitimine olağan akışta devam etmiştir. Araştırma bulgularına göre, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarında — toplam puan ve cinsiyet, aile-sosyal yaşam, engellilik ve kültürel farklılıklar alt boyutlarında — anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak son test sonuçları incelendiğinde, tüm ölçümlerde deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklar elde edilmiştir. Bu sonuçlar, yaratıcı drama yöntemiyle verilen eğitimin çocukların farklılıklara saygı düzeylerini artırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Yüksek Usta (2019) tarafından hazırlanan doktora tezinde, “Okul Öncesi Tarih Coğrafya Eğitim Programı”nın 60-72 aylık çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile farklılıklara saygı becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 22’si deney, 18’i kontrol grubunda yer alan toplam 40 çocuk oluşturmuştur. Çalışma deneysel desenle yapılandırılmıştır. Geliştirilen program, deney grubundaki çocuklara haftada üç gün olmak üzere on hafta boyunca uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamış; Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı doğrultusunda eğitim sürdürülmüştür. Veriler, “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği” ve “Farklılıklara Saygı Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, uygulanan programın etkisiyle deney grubundaki çocukların duygusal zekâ, empati ve farklılıklara saygı puanlarının, kontrol grubuna kıyasla anlamlı biçimde yükseldiği görülmüştür. Ayrıca deney grubunun son test puanları, ön test sonuçlarına göre de belirgin bir artış göstermiştir. Uygulama sonrasında yapılan kalıcılık testi sonuçları ise programın etkisinin sürdürülebilir olduğunu ortaya koymuştur.

Başal, Sarı, Çelik, Şeker ve Şahin (2018), anne eğitim düzeyinin okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı algısına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Bursa ili Osmangazi ilçesinde anaokuluna devam eden 5-6 yaş aralığında 84 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Farklılıklara Saygı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin anne eğitim düzeyinden etkilenmediği tespit edilmiştir.

Bouillet ve Miskeljin (2017), farklı dört ülkede “Farklılıklara Saygı ve Barış İnşası” el kitabının uygulanmasını değerlendirmektedir. Bu ülkeler: Sırbistan (16 okul öncesi kurum, 20 eğitim grubu), Hırvatistan (11 okul öncesi kurum, 14 eğitim grubu), Karadağ (3 okul öncesi kurum, 6 eğitim grubu) ve Makedonya (11 okul öncesi kurum, 16 eğitim grubu). Bu araştırmanın sonuçları, okul öncesi dönemindeki çocuklarının farklı özelliklere sahip akranlarıyla iletişim kurmaya istekli olduğunu ve bu seçimin hassas gruplara (Roman çocuklar ve gelişim güçlüğü çeken çocuklar gibi) ait çocukların kimliğinden etkilenmediğini göstermektedir. Ayrıca, ebeveynlerin okul öncesi eğitimin önemini kabul ettikleri ve çeşitliliğe saygıyı artırmayı amaçladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bu süreçte aile eğitiminin önemini de anlamaktadırlar. Uygulanan model, çocuklar ve ebeveynler arasında çeşitliliğe yönelik istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara yol açmıştır.

Eren ve Erkan (2016) tarafından yürütülen çalışmada, öyküleştirme (storyline) yöntemine dayalı eğitimin, anasınıfına devam eden çocukların farklılıklara saygı kazanımları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma deneysel desenle tasarlanmıştır. Çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara'nın Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki farklı anasınıfında eğitim gören toplam 104 çocuk oluşturmuştur. Deney grubuna öyküleştirme temelli bir eğitim programı uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak "Farklılıklara Saygı Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öyküleştirme yöntemiyle eğitim alan deney grubundaki çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin arttığı gözlemlenmiş ve bu yöntemin çocukların farklılıklara yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Ponciano ve Shabazian (2012), eğitimcilerin çok kültürlülük ve önyargıya karşı müfredatı nasıl benimsediklerini ve bu yaklaşımların çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini ve interkültürel yaklaşımın, çocuklar arasında kültürel anlayışı, eşitliği, uyumu ve adaleti teşvik etmek için nasıl uygulanabileceğini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Portekiz'in Braga şehrindeki öğretmenler ve eğitim programları oluşturmaktadır. Araştırma literatür taraması ve uygulamalı araştırma yöntemleri (görüşmeler, gözlemler) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İnterkültürel yaklaşımların eğitimde nasıl uygulanabileceğini ve bu yaklaşımların çocuklar üzerindeki etkilerini inceleyen vaka çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda interkültürel yaklaşımların çocuklar arasında kültürel farkındalığı ve saygıyı artırmada etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kendi kültürel önyargılarıyla yüzleşmelerinin, daha kapsayıcı ve saygılı bir öğrenme ortamı oluşturmak için kritik olduğu görülmüştür.

Oliveira- Formosinho ve Barros Araujo (2011), doğumdan itibaren farklılıklara yönelik erken eğitimin önemini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın diğer amaçları; Portekiz'deki Childhood Association'ın Pedagogy-in-Participation (Katılım Yoluyla Pedagoji) adlı pedagoji yaklaşımını temel alarak, çocukların erken yaşlarda farklılıklara saygı duymasını sağlamak için hangi pedagogik yöntemlerin en etkili olduğunu belirlemek ve bu pedagojik yaklaşımın etkili olmasını sağlayan temel özellikler ile çocuk gelişimine ve çeşitliliğe saygının nasıl kazandırılabileceği konusunda öğretmen eğitim programlarını incelemektir. Araştırmanın örneklemini Portekiz'deki Childhood Association tarafından yürütülen ve 0-3 yaş arasındaki çocukların eğitimi ve bakımıyla ilgili altı başarılı eğitim müdahale programı ve okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma vaka çalışması yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri müdahale programları portföyleri ve öğretmen

görüşmeleri ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda çeşitli bağlamlarda başarılı müdahaleler, pedagojik mekanların, malzemelerin, zamanın, yetişkin-çocuk etkileşimlerinin, gözlem ve planlamanın pedagojik boyutlarının farklılığa duyarlı bir şekilde yapılandırılması gerektiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin farklılıklara saygıyı ele alması, çocukların eğitim sürecine daha aktif katılımı ve bireysel farklılıklara daha fazla saygı gösterilmesini etkilemektedir.

Üner (2011) yüksek lisans tezinde, 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren okul öncesi eğitim programına dâhil edilen "Farklılıklara Saygı Eğitimi" konusunun uygulanma sürecini, çocukların bu eğitimden elde ettikleri kazanımları, program kapsamında karşılaşılan sorunları, olumlu ve olumsuz yönlerini ve uygulamadaki aksaklıkları öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel yöntemle yürütülmüş olup veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Çalışma grubu, 10 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, farklılıklara saygı eğitiminin çocukların tüm gelişim alanlarına olumlu katkı sağladığını ifade etmiştir. Eğitimin çocuklar üzerinde özellikle şu alanlarda etkili olduğu belirtilmiştir: ön yargıların azaltılması, çocuğun kendini tanıması ve empati kurma becerisinin gelişmesi, farklılıkların bilinçli biçimde algılanması ve farklı görünümlere, davranışlara ya da deneyimlere sahip bireylere yönelik önyargıların kırılması. Ancak öğretmenler, bu eğitimin programda yalnızca sosyal-duygusal ve bilişsel alanlarla sınırlı kalması, hedeflerin sınırlı sayıda olması ve etkinlik çeşitliliğinin yetersizliği nedeniyle uygulamada çeşitli zorluklar yaşadıklarını da belirtmişlerdir.

Kinzler, Shutts, DeJesus ve Spelke (2009), 5 yaşındaki çocukların sosyal tercihlerini etkileyen dil, aksan ve ırk faktörlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Nicel verilerin analiz edildiği bu araştırmada, Boston bölgesinde yaşayan ve tek dil konuşan (monolingual) 32 çocuk örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, çocuklara sunulan farklı ırklara ait çocuk yüzleri ve ses kayıtları kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara, anadillerinde aksanlı ve aksansız sesler dinletilmiş ve hangi çocukla arkadaş olmak istedikleri sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda, çocukların, aksansız konuşan kişileri, aksanlı konuşanlara ve aynı ırktan olanlara tercih ettikleri bulunmuştur. Bu bulgular, çocukların sosyal tercihlerinde aksanın ırktan daha etkili olduğunu göstermektedir

Farklılıklara saygı üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların büyük bir kısmının erken çocukluk dönemindeki çocukların farklılıklara saygı düzeylerini, sosyal kabul, kapsayıcılık ve empati gelişimini desteklemeye odaklandığı görülmektedir.

Literatürde yer alan araştırmalarda, çocukların farklı kültürel temsillerle tanışmasının, sosyal etkileşim süreçlerinin ve toplumsal çeşitliliğin farkına varmalarının, farklılıklara saygı düzeylerini artırdığı vurgulanmaktadır. Çocukların kapsayıcı sosyal ortamlarda bulunmaları, empati kurma becerilerini güçlendirmekte ve önyargıların azalmasına katkı sağlamaktadır. Ayrıca, ebeveyn tutumları ve öğretmenlerin yaklaşımı da bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle ailelerin çeşitliliğe açık bir tutum sergilemeleri, çocukların farklılıklara daha fazla saygı göstermelerine destek olurken; okul öncesi dönemde öğretmenlerin uygulamaları, çocukların bu tutumları içselleştirmelerinde belirleyici olmaktadır. Bunun yanında, yaratıcı drama, sanat etkinlikleri ve sosyal katılım projeleri gibi uygulamaların çocukların farklılıklara yönelik farkındalıklarını artırdığı, empati kurmalarını sağladığı ve toplumsal kabul düzeylerini güçlendirdiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, erken çocukluk döneminde farklılıklara saygının gelişimini destekleyen çok çeşitli faktörlerin bulunduğu ve bu faktörlerin çocukların toplumsal uyumuna olumlu katkılar sunduğu anlaşılmaktadır.

2.4.3. Erken Çocukluk Döneminde İletişim Becerileri ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ikrom kizi ve Rakhmatullaevna (2025), çalışmalarında erken çocukluk dönemindeki iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla rol yapma oyunlarının etkisini incelemişlerdir. Araştırma, E.O. Smirnova ve D.B. Elkonin'in teorik yaklaşımlarına dayanarak, oyun temelli öğrenmenin çocukların sosyal etkileşimleri üzerindeki etkisini açıklamayı amaçlamıştır. Çalışmada, rol yapma oyunlarının çocukların sözlü iletişim becerilerini, duygusal ifade yetilerini ve sosyal kurallara uyumlarını desteklediği vurgulanmıştır. Özellikle, doktor-hasta, öğretmen-öğrenci gibi rollerin oynandığı oyunlarda, çocukların organize bir iletişim kurdukları, empati geliştirdikleri ve sosyal normları öğrendikleri belirtilmiştir. Bunun yanında, yetişkin rehberliğinin çocukların oyun süreçlerinde kurallara uyma becerilerini artırdığı ve empati kurmalarına yardımcı olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, erken çocukluk döneminde iletişim becerilerinin geliştirilmesi için oyun temelli etkinliklerin önemli bir araç olduğu görülmektedir.

Ağan (2024) tarafından yürütülen çalışmada, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın (BOTEP), okul öncesi dönemdeki 5 yaş grubu çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Siirt ilinin Şirvan ilçesinde yer alan bir anaokuluna devam eden 44 çocukla gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel desende

yürütülen bu çalışmada, deney grubundaki çocuklara 12 hafta boyunca haftada iki gün süren Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı uygulanmıştır. Çocukların iletişim becerileri, "5-6 Yaş Çocuklar İçin İletişim Becerileri Ölçeği" aracılığıyla ölçülmüştür. Elde edilen bulgular, deney grubundaki çocukların iletişim becerilerinde kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde bir gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle aktif iletişim kurma, iletişimde kurallara uyum sağlama, diğer bireyleri dikkate alma ve olumlu tepkiler verme gibi alt boyutlarda belirgin artışlar gözlemlenmiştir. Araştırma bulguları, oyun temelli eğitim programlarının, çocukların iletişim becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olabileceğini göstermektedir.

Krygsman, Vaillancourt, Janson, Idsoe ve Nærde (2024), Norveç'te yürüttükleri araştırmalarında, 4 yaşındaki çocukların depresyon belirtileri ile iletişim ve iş birliği becerileri arasındaki uzun dönemli ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma 943 çocuk üzerinde yürütülen bpylamsal bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Çocukların depresyon belirtileri ASEBA Teacher Report Form (TRF), iletişim ve iş birliği becerileri ise Social Skills Improvement System Rating Scales (SSIS-RS) ile değerlendirilmiştir. Bulgular, depresyon belirtileri gösteren çocukların, 1. sınıfa geldiklerinde daha düşük iletişim becerilerine sahip olduklarını ve bunun da 2. sınıftaki depresyon belirtilerini öngördüğünü ortaya koymuştur. Ayrıca, 4 yaşında depresyon belirtileri gösteren çocukların 1. sınıfta düşük iş birliği becerilerine sahip oldukları ve bunun 2. sınıftaki iletişim becerilerini olumsuz etkilediği bulunmuştur. Araştırma, iyi bir arkadaşlık ilişkisine sahip olmanın, depresyon belirtileri gösteren çocuklar için koruyucu bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Arkadaşlık ilişkileri, çocukların sosyal becerilerini desteklemekte ve depresyon belirtilerini hafifletmektedir. Sonuç olarak, erken müdahale programlarının, çocukların iletişim ve iş birliği becerilerini güçlendirebileceği ve depresyonun olumsuz etkilerini azaltabileceği önerilmektedir.

Šakotić, Vučković ve Todorović (2024), çalışmalarında Karadağ'ın Nikšić şehrinde yaşayan 4-5 yaş aralığındaki okul öncesi çocukların iletişim becerilerini çeşitli demografik faktörler açısından incelemişlerdir. Araştırma, 17 anaokulundan toplam 639 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiş ve çocukların iletişim becerileri, Gunzberg II Testi ile ölçülmüştür. Çalışma bulguları, çocukların yaşlarına uygun standartları tam olarak karşılayamadıklarını ortaya koymuştur. Özellikle 4 yaş grubunda "deneyimleri somut bir şekilde bağlama" ve "çoğul, geçmiş zaman kullanma" becerilerinde düşük başarı gözlenirken, 5 yaş grubunda "basit soruları anlama" ve "mantıklı yanıt verme" becerilerinin sınırlı düzeyde geliştiği saptanmıştır. Ayrıca, kız çocuklarının renk eşleştirme görevinde daha başarılı oldukları, ilk doğan çocukların dil gelişiminde daha ileri düzeyde olduğu ve anaokulunda daha uzun süre

kalan çocukların mekansal ilişkileri kullanma becerilerinin daha iyi geliştiği bulunmuştur. Çalışma, çocukların iletişim becerilerini desteklemek amacıyla müfredatın yeniden düzenlenmesini, ebeveyn eğitim programlarının uygulanmasını ve sınıf mevcutlarının azaltılmasını önermektedir.

Açа (2023), yüksek lisans tezinde 60-72 ay arasındaki çocuklara uygulanan Akran Zorbalığı Eğitim Programı'nın, çocukların sosyal durumları algılamaları ve iletişim becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Konya ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 52 çocuk ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Sosyal Bilgi İşleme Süreci Testi kullanılmıştır. 12 haftalık program, haftada 2 gün olmak üzere toplam 24 oturum şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, deney grubundaki çocukların sosyal ipuçlarını kodlama, yüz ifadelerini tanıma, tepkilerin çeşitlendirilmesi ve yapılandırılması becerilerinde anlamlı düzeyde gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. İletişim becerileri açısından ise kurallara uyma ve olumlu tepki gösterme becerilerinde belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Eğitim programının, erken çocukluk döneminde iletişim becerilerini destekleyici bir araç olarak kullanılabileceği önerilmektedir.

Tan (2023), anasınıflarına devam etmekte olan 60-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanan İletişim Becerileri Eğitim Programının, çocukların iletişim becerileri ve akran ilişkileri üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilkokulun anasınıfına devam eden 25'i deney, 25'i kontrol grubunda yer alan toplam 50 çocuk oluşturmuştur. Çalışma, yarı deneysel desenle yapılandırılmıştır. Veri toplama sürecinde "Kişisel Bilgi Formu", "5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği" ve "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın çocukların iletişim becerileri ile akran ilişkileri üzerinde anlamlı ve olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

Uçar Çabuk ve Tezel Şahin (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 5-6 yaş grubunda çocuğu bulunan anne ve babalara yönelik olarak uygulanan Ebeveyn-Çocuk İletişimi Eğitim Programı'nın, ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkileri ve iletişim düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Hem nitel hem de nicel verilerin bir arada değerlendirildiği karma desen ile yürütülen araştırmanın örneklemini, Isparta ilinin Keçiborlu ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız bir anaokuluna devam eden 5-6 yaş çocukların anne ve babalarından oluşan, 30'u deney ve 30'u kontrol grubunda yer alan toplam 60 ebeveyn oluşturmuştur. Veriler; "Genel Bilgi Formu", "Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği", "Anne-Baba-

Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı", "Ebeveyn Görüşme Formu" ve "Program Değerlendirme Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Deney grubundaki ebeveynlere 12 oturumdan oluşan Ebeveyn-Çocuk İletişimi Eğitim Programı uygulanırken, kontrol grubundaki ebeveynlere herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmanın bulguları, söz konusu programın anne ve babaların çocuklarıyla olan iletişim ve ilişki kalitesini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Yıldız ve Temiz (2023) tarafından yürütülen araştırmada, 48-72 aylık çocuğu bulunan annelerin, çocuklarıyla olan iletişimlerinde beden diline ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desenin kullanıldığı çalışmanın örneklem grubunu, Uşak ili Merkez ilçesinde yaşayan ve 48-72 aylık çocuğu olan 26 anne oluşturmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan "Görüşme Formu" ve "Genel Bilgi Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, annelerin beden dilinin iletişimdeki önemine dair farkındalıklarının yüksek olduğunu, ancak bu bilgiyi çocuklarıyla olan iletişimlerine yansıtma konusunda uygulamada bazı eksiklikler yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Akkaya (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi dönemdeki ebeveynleri boşanmış ve boşanmamış çocukların sosyal ilişkilerdeki iletişim becerilerinin, ebeveyn görüşleri doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinin benimsendiği çalışmanın örneklemini, İstanbul ve çevresindeki il ve ilçelerde ikamet eden, 3-6 yaş aralığında çocuğu bulunan toplam 30 ebeveyn oluşturmuştur. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular, ebeveyn görüşlerine göre boşanma durumunun çocukların akran ilişkilerini, sosyal etkileşimlerini, arkadaşlık kurma biçimlerini, eleştiriye ve reddedilmeye verdikleri tepkileri, dinleme becerilerini ve paylaşma davranışlarını etkilediğini ortaya koymuştur.

Gago-Galvagno, Azzollini ve Elgier (2022), Latin Amerika'da eğitim kurumlarına devam etmenin ve sosyal statünün yürütücü işlevler ve iletişim becerileri üzerine etkisini değerlendirmek için bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada örneklem grubu 18-24 aylık, düşük ve orta sosyoekonomik statüden 114 bakıcı-çocuk çiftinden oluşmaktadır. Temel ihtiyaçları karşılanan çocuklar, karşılanmayan çocuklara göre iletişim becerilerinde daha başarılı olmuşlardır. Araştırma sonucunda sosyal statünün hem yürütücü işlevler ile hem de iletişim becerileri ile ilişkili olduğunu, kreşe devam etmenin iletişim becerilerini güçlendirdiği ortaya konulmuştur. Kreşe devam eden çocukların sözlü ve sözsüz iletişim becerilerini arttığı görülmüştür.

Kerai, Almas, Guhn ve Oberle (2022), ekran süresi ile okul öncesi yaştaki çocukların gelişim sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 2019 yılında Kanada'nın Britanya Kolombiyası eyaletinde devlet okullarına başlayan 2983 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplama aşamasında çocuklar anaokuluna başlarken ekran süresi, sağlık davranışları, demografik özellikleri ve aile geliri bilgileri ebeveynlerinden alınmıştır. Okul yılının ortasında ise ekran süresi için "Çocukluk Deneyimleri Anketi", gelişim alanlarını değerlendirmek için fiziksel, sosyal, duygusal, dil ve bilişsel, iletişim becerileri alt boyutlarından oluşan "Erken Gelişim Envanteri" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda diğer gelişim alanları gibi iletişim becerilerinin de ekran süresinden etkilendiği görülmüştür. Ekran süresi bir saatten uzun olan çocukların bir saat veya daha az olan çocuklara göre iletişim becerileri ve tüm gelişimsel sağlığı olumsuz etkilenmektedir.

Akyol (2021) tarafından yürütülen bu araştırmada, okul öncesi dönemde eğitim gören 5-6 yaş grubundaki çocukların iletişim becerileri ile ebeveynlerinin çocuklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama deseni doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini, Konya il merkezindeki devlet okullarına bağlı bağımsız anaokullarında öğrenim gören 326 çocuk ile bu çocukların anneleri ve babaları oluşturmaktadır. Veriler, "Aile Bilgi Formu", "5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği" ve "Ebeveyn Tutum Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular, koruyucu ebeveyn tutumları ile çocukların iletişimde başkalarını dikkate alma, iletişim kurallarına uyma, olumlu tepkiler verme ve genel iletişim becerileri puanları arasında düşük düzeyde fakat pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

Arasonwan ve Mashiy (2021), Güney Afrika'da okul öncesi öğretmenlerinin çocukların iletişim becerilerini ve dil gelişimini desteklemek için müzik temelli uygulamaları nasıl kullandıklarını araştırmışlardır. Bu nitel çalışmayı Güney Amerika'nın KwaZuluNatal eyaleti ve Durban'daki okul öncesi kurumlarında çalışan altı eğitimciyle yapılan sınıf gözlemleri ve doküman analizi ile veri toplayarak gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda eğitimcilerin müzik temelli uygulamaları kullanmak istedikleri ancak bazı kısıtlamalarla karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Bu kısıtlamalar; yetersiz eğitim, müzik materyallerinin eksikliği ve müzik temelli uygulamaların hem öğretmen adaylarının eğitim müfredatına hem de okul öncesi eğitim kurumları müfredatına dahil edilmemesidir.

Atış Akyol, Ata Doğan ve Durmuşoğlu (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile ailelerin okul ve öğretmenle kurdukları iletişim, iş birliği düzeyleri, beklentileri, aile katılımı ile öğretmen-çocuk ilişkisi arasındaki bağlantılar araştırılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel desenin kullanıldığı bu çalışmanın örneklemini Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan 21 okulda görev yapan 112 okul öncesi öğretmeni, bu öğretmenlerin sınıflarındaki 112 çocuk ve onların 112 velisi oluşturmaktadır. Veriler, "Demografik Bilgi Formu", "İletişim Becerileri Ölçeği – Yetişkin Formu", "Öğretmen-Aile İletişimi ve İş Birliği Ölçeği" ile "Öğrenci-Öğretmen İlişkisi Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğretmen-çocuk etkileşimi, ailelerin okul ve öğretmenle kurduğu ilişkiler, iş birliği düzeyleri, beklenti düzeyleri ve eğitim sürecine katılımları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Erten Sarıkaya (2020) tarafından yürütülen doktora çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerine yönelik geliştirilen İletişim Becerileri Psiko-Eğitim Programı'nın, öğretmenlerin iletişim becerileri ile beş yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri ve prososyal davranışlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma açımlayıcı sıralı karma yöntem çerçevesinde tasarlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, 14'ü deney, 14'ü kontrol grubunda olmak üzere toplam 28 okul öncesi öğretmeni ile bu öğretmenlerin sınıflarında yer alan 420 çocuk (222'si deney, 198'i kontrol grubu) oluşturmuştur. Veriler, "Etkili İletişim Becerileri Ölçeği", "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği", "Olumlu Sosyal Davranış Öğretmen Değerlendirme Formu" ve çeşitli kontrol listeleri aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, uygulanan psiko-eğitim programı öğretmenlerin iletişim becerilerinde anlamlı düzeyde artış sağlamıştır. Bunun yanı sıra, programın uygulandığı deney grubundaki çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinde artış gözlenmiş, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içedönüklük düzeylerinde ise düşüş meydana gelmiştir. Ayrıca, yardım etme ve teselli etme gibi prososyal davranışlarda da artış tespit edilmiştir.

Kazan ve Sarısoy (2021), anne-çocuk ilişkisinin çocukların iletişim becerilerini etkilemesinden yola çıkarak İstanbul işi Kadıköy ilçesinde 4-5 yaş gruplarındaki çocukların anneleri ile iletişim becerilerini incelemişlerdir. Bu amaca yönelik olarak 27 anneye etkili iletişim yöntemleri ile ilgili; 9 farklı açık uçlu, 1'i 5'li likert ölçekli olmak üzere toplam 10 soru yöneltilmiştir. Çalışmanın sonucunda annelerin etkili iletişim yöntemlerini kullanma konusunda yeterli bilgi ve farkındalık düzeyine sahip olmadıkları görülmüştür. Annelerin

sağlıklı iletişim kurduklarını düşünerek farkında olmadan davranışlarında iletişim engelleri barındırdıkları tespit edilmiştir.

Altunok (2019) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tezinde, anne baba tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri arasındaki ilişki araştırılmıştır. İlişkisel tarama modeliyle yürütülen çalışmanın örneklemini Elazığ ve Diyarbakır illerinde okul öncesi eğitime devam eden 36-72 aylık çocuklar ile bu çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Ana Baba Tutumlarını Belirleme Anketi" ve "İletişim Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, çocukların iletişim becerileri ortalamasının en düşük olduğu yaş aralığı 36-48 ay olarak belirlenmiştir. İletişim becerilerinin bazı alt boyutlarında; çocukların yaşı, cinsiyeti, annenin eğitim düzeyi ve çalışma durumu ile ailenin ekonomik durumu gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar görülmüştür. Ancak genel olarak anne baba tutumları ile çocukların iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Sadece koruyucu ebeveyn tutumu ile sözel iletişim becerileri arasında negatif yönde düşük düzeyli bir ilişki saptanmıştır.

Çağlar (2019), yüksek lisans tezinde anne-baba iletişim becerilerinin 60-66 aylık çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 176 çocuk ile bu çocukların anne ve babalarıyla birlikte yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak çocukların iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla "5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği", anne-babaların iletişim becerilerini ölçmek için "İletişim Becerileri Envanteri" ve demografik veriler için "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, anne-baba iletişim becerileri ile çocukların iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, kız çocuklarının iletişim becerilerinin erkek çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Köyceğiz ve Özbey (2019), araştırmalarında okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modeli ile yapılan bu araştırmada Erzurum ilinin Aziziye, Palandöken ve Yakutiye merkez ilçelerinde bulunun, resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık 577 çocuk ve aileleri ile çalışılmıştır. Araştırmada "Genel Bilgi Formu", "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği" ve "Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların Sosyal Beceri ölçeğinden aldığı toplam puanlar ile ebeveynlerinin Anne-Baba-

Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın konuşma, dinleme, sözsüz iletişim, empati ve mesaj alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Vural (2019), yüksek lisans tezinde okul öncesi kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların davranış problemleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Kocaeli ili Gebze ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 180 çocuk ve bu çocukların öğretmenleri ile yürütülmüş olup, örneklem basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği" ve "5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların iletişim becerileri azaldıkça davranış problemlerinin arttığı; iletişim becerileri arttıkça ise davranış problemlerinde azalma gözlendiği tespit edilmiştir. Ayrıca, davranış problemleri cinsiyet, kardeş sayısı ve anne eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken; iletişim becerileri yalnızca anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir.

Atabey (2018), okul öncesi dönemdeki çocukların etkili iletişim becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın evrenini Çorum şehrindeki anasınıfına devam etmekte olan çocuklar oluştururken çalışma grubunu her sınıftan rastgele seçilen 10 çocuk olmak üzere toplam 160 çocuk oluşturmuştur. Çalışmanın verileri, "Kişisel Bilgi Formu", "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Sosyal Beceri Ölçeği Bölümü)" ve "5-6 Yaş Grubu Çocukların İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği" araçları ile toplanmıştır. İletişim becerileri ölçeğinin alt boyutları olan aktif iletişimde bulunma, iletişimde diğerlerini dikkate alma, iletişimde kurallara uyma, karşısındakine olumlu tepki gösterme davranışları arttıkça çocuklarda sosyal iş birliği, sosyal bağımsızlık- sosyal kabul, sosyal etkileşim ve toplam sosyal beceri düzeylerinin de arttığı görülmüştür.

Basit (2017), gezici anaokuluna devam eden çocukların annelerine yönelik olarak geliştirilen "Çocuktan Anneye Yaklaşımıyla Uygulanan İletişim Eğitim Programı"nın anne-çocuk iletişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma deneysel desenle yürütülmüş olup, çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ankara ili Mamak Belediyesi'ne bağlı gezici anaokuluna devam eden 80 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında gezici anaokulunun hizmet verdiği beş mahalleden ikisi rastgele olarak deney grubu, üçü ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 33, kontrol grubunda ise 47 anne-çocuk çifti yer almıştır. Veriler "Genel Bilgi Formu" ve "Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı" ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, deney

grubuna uygulanan iletişim eğitiminin annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerini olumlu yönde etkilediği ve bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ceylan ve Mocan (2017), okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla olan iletişim beceri düzeylerinin belirlenmesi ve iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler yönünden incelenmesini amaçlamışlardır. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu Aksaray ilinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 304 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Öğretmen-Çocuk İletişim Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin iletişim becerilerinin yaş, mesleki kıdem, sınıfındaki çocuk sayısı, mesleği tercih etme nedeni gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Goldfeld vd. (2016), yürüttükleri çalışmada erken çocukluk eğitimi ve bakımı hizmetlerinin çocukların Avustralya Erken Gelişim Sayımı değerlenmesinden aldıkları puanları etkileyip etkimediğini araştırmayı amaçlamışlardır. Veri toplamak amacıyla kullanılan Avustralya Erken Gelişim Sayımı, fiziksel sağlık ve iyilik, sosyal yeterlilik, duygusal olgunluk, dil ve bilişsel beceriler ile iletişim becerini içeren öğretmenin değerlendirdiği bir kontrol listesidir. Araştırma sonucunda erken çocukluk eğitimi ve bakımı alan çocukların iletişim becerilerinin yalnızca ebeveynleri tarafından bakım gören çocuklara kıyasla daha iyi olduğu görülmektedir.

Görgülü (2009), çalışmasında eğitimde drama destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin 5-6 yaş grubu çocukların iletişim becerilerinin gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiş olup, çalışma grubunu 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Aydın ili Karpuzlu ilçesinde bulunan iki anasınıfında öğrenim gören toplam 21 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "İletişim Becerileri Ölçeği" kullanılmış, deney grubuna 8 hafta süresince drama destekli etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, deney grubundaki çocukların sözel iletişim becerileri ile iletişim engellerinden kaçınma becerilerinde kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde artış gözlemlenmiştir.

Barbato, Graham ve Perse (2003), aile içerisindeki iletişim ikliminin ebeveyn-çocuk iletişimine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 258 aile oluşturmuştur. Çalışmanın ilk aşamasında ebeveynlerin ve çocukların yaş ve cinsiyet bilgileri ile ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma nedenlerinin, ailedeki iletişim iklimi üzerindeki etkisi ele alınmıştır. İkinci aşamada ise ebeveynlerin ve çocukların iletişim algılarının, başkalarıyla iletişim kurma güdüleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma bulgularına

göre, açık ve kuralcı olmayan bir iletişim iklimine sahip ailelerde ebeveyn-çocuk iletişiminin daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çocukların çevreyle iletişim kurma nedenlerinin, ebeveynlerinin iletişim kurma nedenleriyle benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Erken çocukluk döneminde iletişim becerileri üzerine yapılan araştırmalar, çocukların sosyal etkileşimlerini, dil gelişimlerini ve duygusal ifadelerini desteklemeye yönelik çeşitli yaklaşımlar ortaya koymaktadır. Çalışmalarda, rol yapma oyunları, bilişsel oyun tabanlı eğitimler, ebeveyn-çocuk iletişimi programları ve sosyal etkileşim temelli uygulamaların, çocukların iletişim becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir. Araştırma bulguları, çocukların bu tür uygulamalar sayesinde duygu ve düşüncelerini daha etkili ifade edebildiklerini, akranlarıyla daha sağlıklı iletişim kurabildiklerini ve sosyal kurallara uyum sağlama becerilerinin desteklendiğini göstermektedir. Ayrıca, ebeveyn tutumlarının ve aile içi iletişimin, çocukların dil gelişimi ve iletişim kapasiteleri üzerinde doğrudan etkili olduğu vurgulanmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, erken çocukluk döneminde sağlanan bu destekleyici uygulamaların, çocukların iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği gözlemlenmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin olup olmadığını ve bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 1998). Bu model, değişkenler arasındaki ilişkilerin varlığını ve düzeyini ortaya koymaya çalışır. Araştırma sürecinde verilerin toplanması amacıyla belirli ölçme araçları kullanılır; ancak araştırmacı, sürece herhangi bir müdahalede bulunmaz ya da yönlendirme yapmaz. Başka bir deyişle, araştırmacı doğal olarak ortaya çıkan durumlar arasında bulunması muhtemel ilişkileri belirlemeye ve tanımlamaya çalışırken, bu durumlara herhangi bir dış etkiyle müdahalede bulunmadan araştırmayı yürütür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2019).

3.2. Evren ve Örneklem

Millî Eğitim Bakanlığı (2022)'in örgün eğitim istatistiklerine göre, 2021-2022 yılları arası Ankara ilinde 5-6 yaş aralığında 26.371 okul öncesi öğrencisi olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın örnekleminin belirlenebilmesi için güven aralığı %95 (t=1,96), sapma miktarı (d) 0,05 olarak belirlenmiştir. Evrende ölçülen özelliklere göre standart sapma (s) değeri bilinmediğinden ve bir öngörü bulunmadığından maksimum varyansın elde edilebilmesi için standart sapma (s) 0,50 seçilmiştir. Buna göre ilgili değerler formülde yerine yazılırsa:

$n_0=\left(\frac{1,96x0,5}{0,05}\right)^2=384,16$

$N=\left\lceil\frac{384,16}{\left(1+\frac{384,16}{26371}\right)}\right\rceil=378,64$

elde edilir. Buna göre araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli örneklem büyüklüğü 378 olarak belirlenmiştir. Hem örneklemde yer alan çocukların yaş grupları nedeniyle velilerine ulaşılma zorluğu hem de MEB uygulama izinlerinin sınırlılığı nedeniyle 338 çocuk ve velisine ulaşılmıştır. Ulaşılan örneklem büyüklüğü tavsiye edilen örneklem büyüklüğüne yakın olması hem de parametrik istatistikleri de olanaklı kılması açısından yeterli görülmüştür.

Araştırma örnekleminde 338 çocuğa ilişkin veriler bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.
Örnekleme İlişkin Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	121	35,7
	67-72 ay	217	64,3
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	179	53
	Kız	159	47
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	52	15,4
	Bir kardeş	124	36,7
	İki kardeş	109	32,2
	Üç kardeş ve üzeri	53	15,7
Doğum sırası	İlk çocuk	151	44,7
	Ortanca veya ortancalardan biri	56	16,6
	Son çocuk	131	38,8
Anne öğrenim durumu	Lise ve altı	195	57,9
	Lisans ve üstü	142	42,1
Baba öğrenim durumu	Lise ve altı	187	55,8
	Lisans ve üstü	148	44,2
Anne yaş	20-30 arası	85	25,2
	31-40 arası	195	57,7
	41 ve üzeri	41	12,1
Baba yaş	20-30 arası	33	9,8
	31-40 arası	182	53,8
	41 ve üzeri	106	31,4

Tablo 1'de görüldüğü üzere örneklemde yer alan çocukların %53(179)'ü erkek, %47(159)'si ise kızdır. Çocukların %36,7'sinin bir kardeşi, %32,2'sinin ise iki kardeşi bulunmaktadır.

Kardeşi olmayan ve üç kardeş ve üzeri kardeşe sahip olan çocukların oranı yaklaşık olarak aynıdır. Örneklemdeki çocukların %44,7'si ilk çocuk olup son çocuk olanların oranı da %38,8'dir. Ortanca çocukların sayısı ve oranı göreceli olarak daha düşüktür. Örneklemde yer alan annelerin %57 (195)'si lise ve altı öğrenime sahipken %42(142)'si lise üstü öğrenime sahiptir. Benzer şekilde lise ve altı öğrenime sahip babaların oranı %55.3 (187) iken, lise üstü öğrenime sahip babaların oranı %43.8 (148)'dir. Bununla birlikte örneklemde yer alan çocukların yaş ortalaması $\bar{X}$=67.80, standart sapması ise s=4.29'dur. Örneklemde yer alan çocukların ebeveyn yaş ortalamaları ise anneler için $\bar{X}$=34.6, babalar için ise $\bar{X}$ =38'dir. Araştırma soruları kapsamında çocuk yaşı, anne yaşı ve baba yaşına göre yapılacak incelemeler için bu değişkenler kategorik değişkenlere dönüştürülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Genel Bilgi Formu

Araştırma da çalışmaya katılan çocuklar ve ailelerinin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla "Genel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Bu formda çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, anne babasının yaşı, anne babanın öğrenim durumu gibi sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı

Şıvgın (2015) tarafından geliştirilen ölçme aracı dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracında görevler-işler boyutunda; 9 madde, meslekler boyutunda; 17 madde, oyuncaklar boyutunda; 10 madde ve oyunlar boyutunda 7 madde olmak üzere toplamda 43 madde yer almıştır. Görevler işler boyutunda, toplam 9 maddenin 6'sı kadınsı, 3'ü ise erkeksi rolleri içermektedir. Meslekler alt boyutunda; 7 kadınsı, 10 erkeksi rollere yönelik madde yer almıştır. Oyuncaklar alt boyutunda; 4 kız, 6 erkek çocuğuna yönelik toplumsal cinsiyet kalıp yargı maddesi bulunmaktadır. Oyunlar kategorisinde ise, 3 kız, 4 erkek çocuğuna yönelik oyun maddesi yer almıştır. Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını ölçme aracında, her bir maddenin üç cevabı bulunmaktadır. Bu cevaplar, "Görevler/işler ve Meslekler" alt boyutları için; "Kadın", "Erkek" ve "Kadın ve Erkek" şeklindedir. Oyuncaklar ve Oyunlar alt boyutunda ise; "Kız", "Erkek" ve "Kız ve Erkek" şeklindedir. Ölçme aracında, "Kadın ve Erkek" ya da oyuncaklar ve oyunlar alt boyutu için "Kız ve Erkek" cevabı toplumsal cinsiyet

kalıp yargılarını yansıtmazken, sadece; “Kadın”, “Erkek” (ya da “Kız”, “Erkek”) cevabı ise toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını yansıtmaktadır. Ölçme aracında her bir madde ayrı ayrı değerlendirilebilmektedir. Bununla birlikte her bir maddede “Kadın ve Erkek” cevabına “1”, “Kadın” ve “Erkek” cevaplarına “0” puan verilerek toplam puanlar elde edilebilmektedir. Yüksek puan androjenik özelliği yansıtırken düşük puan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına işaret etmektedir. Literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda kapsam geçerliliği sağlanan ölçme aracının güvenirliği için test tekrar tekniği dışında KR-20 güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Öntest puanlarına göre KR-20 güvenirlik katsayısı, .73, son-test puanlarına göre ise .98 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar testinde ise tüm maddeler için güvenirlik .82 olarak hesaplanmıştır (Şıvgın, 2015). Ölçeğin alt boyutlarının geçerlik güvenirlik şöyledir; Görevler-işler alt boyutunun güvenirliği croncbachalpha= ,698 ve test-tekrar (ölçeğin tutarlılığı) testi güvenirliği ,70 olarak hesaplanmıştır. Meslekler boyutunun güvenirliği croncbachalpha=,620 ve test-tekrar (ölçeğin tutarlılığı) testi güvenirliği ,560olarak hesaplanmıştır. Oyuncaklar boyutunun güvenirliği croncbach Alpha= ,538 ve test-tekrar (ölçeğin tutarlılığı) testi güvenirliği ,519 olarak hesaplanmıştır. Oyunlar boyutunun güvenirliği croncbach Alpha= ,512 ve test-tekrar (ölçeğin tutarlılığı) testi güvenirliği ,617 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği

“Farklılıklara Saygı Ölçeği”; Ekmişoğlu (2007) tarafından geliştirilmiştir. “Farklılıklara Saygı Ölçeği” erken çocukluk dönemi çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerini belirlemek amacı ile hazırlanan ve 30 maddeden oluşan bir derecelendirme ölçeğidir. Ölçekte yer alan 5 madde “cinsiyet”, 9 madde “aile-sosyal yaşam”, 8 madde “engel” ve 8 madde “farklı kültürel geçmiş” durumlarına yöneliktir. Ölçekteki maddeler 3’lü likert tipinde derecelendirilmiş olup her bir madde için yüz ifadelerinin de bulunduğu “Katılıyorum, Biraz Katılıyorum ve Katılmıyorum” ifadeleri yer almaktadır (Ekmişoğlu, 2007). “Farklılıklara Saygı Ölçeği” okul öncesi çocukların farklılıklara saygı durumlarını belirlemek amacıyla alan yazında sıklıkla kullanılmaktadır (Topçubaşı& Polat, 2018; Yüksek-Usta, 2019). Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 90, en düşük puan ise 30 olarak hesaplanmıştır. Puanların yüksek olması çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Farklılıklara Saygı Ölçeği' nin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,69 olarak belirlenmiştir. Bu değer yapılacak çalışma için iyi bir değer olarak kabul edilmektedir (Ekmişoğlu, 2007).

Farklılıklara Saygı Ölçeği için "madde toplam değeri (item total)", "madde kalan değeri (itemremander)" ve madde ayırt edicilik indexleri olmak üzere 3 farklı madde analizi tekniği kullanılmıştır. İstatistiksel anlamda 1 ölçekte tüm sorulardan 3 teknikten birinde anlamlı sonuç almak yeterlidir. Ölçeğin tüm soruları en azından 1 teknikte anlamlı sonuç verdigi için, tüm soruların kalmasına karar verilmiştir. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Cronbach Alpha değerinin .69 olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönem çocukları için bu değer yüksek kalitede bir ölçek olduğunu göstermektedir (Ekmişoğlu, 2007).

3.3.4. 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği

5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması 2015 yılında Önder, Dağal ve Şallı tarafından İstanbul ilinde yapılmıştır. Araştırmada, "5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği (OÇİBÖ)" geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonunda 46 maddelik bir ölçek olarak hazırlanmıştır. Araştırmada ölçeğin geçerlilik sınanması için uzman görüşüne dayalı görünüm geçerliliği ve faktör yapısına yönelik faktör analizi yapılmıştır. Ölçek 4 alt gruba ayrılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin tamamının Cronbach Alpha değeri .98 bulunmuştur. Test- tekrar test sınamasında zamana karşı değişmezlik güvenirliğinin yeterli olduğu ortaya çıkmıştır (r= 1,000 p<.000; t=-1.664. p> .05).

Ölçme aracında dört alt boyut bulunmaktadır. Bu alt boyutlar şöyledir;

Aktif İletişimde Bulunma: Bir bireyin karşılaştığı kişi veya kişilerle, akran gruplarıyla, ailesiyle, öğretmenleriyle ve diğer yabancılarla iletişimi başlatabilmesi, sürdürebilmesi, duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini rahat bir şekilde aktarabilmesi bireyin "aktif iletişimde bulunması" olarak tanımlanabilir.

İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma: Bir bireyin duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini ifade ederken ortamda bulunan diğer kişilerin duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini göz önüne aldığını gösterir biçimde iletişimde bulunmasıdır.

İletişimde Kurallara Uyma: Bir bireyin kişi ya da kişilerle iletişimde bulunurken karşısındaki kişiyi göz teması kurarak dikkatle dinlemesi, konuşma esnasında konuşma sırasına riayet etmesi, konuşurken nezaket sözcüklerini kullanabilmesi gibi iletişim kurallarına uyması olarak tanımlanabilir.

Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme: Bir bireyin diğer kişilerin kendisiyle iletişim kurma çaba ve girişimlerine olumlu tepkiler göstermesi "karşısındakine olumlu tepki gösterme" olarak tanımlanabilir (Önder, Dağal& Şallı, 2015).

Ölçeğin; Aktif İletişimde Bulunma alt ölçeği için cronbach alfa= 0.979, İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma alt ölçeği için cronbach alfa= 0.974, İletişimde Kurallara Uyma alt ölçeği için cronbach alfa= 0.97, Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme alt ölçeği için cronbach alfa=0.87 olarak bulunmuştur.

3.3.5. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Sonuçları

Bu araştırmada kullanılan ölçekler olan Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı, Farklılıklara Saygı Ölçeği ve 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği ölçeğinin her biri için güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçek puanları eşit aralık düzeyinde sayıldığı için ve maddeler de çoklu puanlandığı (polythomous) için Cronbach Alpha katsayısının kullanılması uygundur. Cronbach Alpha katsayısı maddeler arası korelasyonlardan yola çıkılarak hesaplanan bir katsayıdır. Bununla birlikte Cronbach Alpha katsayısı ölçek maddelerinin tek boyutta toplanıp toplanamaması ile doğrudan ilişkilidir. Ayrıca Cronbach Alpha normalden ayrılmalara ve madde sayısına karşın hassas bir katsayıdır. Cronbach Alpha karşın Mcdonald's Omega madde sayısı, boyutluluk ve normalden ayrılmalardan etkilenmemektedir. Bu nedenle Cronbach alpha'ya ek olarak Mcdonald's Omega katsayısı da hesaplanmış ve karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Güvenirlik katsayısının ölçekler için 0.70'den yüksek olması ölçekten alınan puanların güvenirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir (DeVellis, 2003). Ölçeklere ilişkin Cronbach Alpha ve Mcdonald's Omega katsayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 2.
Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Katsayıları

Ölçekler	Cronbach alpha (α)	Mcdonald's Omega (ω)	Madde sayısı
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı toplam puanı	0,758	0,743	43
Görevler-işler boyutu	0,335	-	9
Meslekler boyutu	0,642	0,624	17
Oyuncaklar boyutu	0,481	0,454	10
Oyunlar boyutu	0,507	0,487	7
Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanı	0,692	0,719	30
Cinsiyet boyutu	0,071	-	5
Aile ve sosyal yapı	0,372	-	9
Engel boyutu	0,085		8
Farklı kültürel geçmiş	0,660	0,658	8
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam puanı	0,989	0,989	46
Aktif iletişimde buluna boyutu	0,975	0,975	15
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	0,966	0,966	13
İletişimde kurallara uyma boyutu	0,967	0,966	16
Olumlu iletişim boyutu	0,863	-	2

Tablo 2'de verilen güvenirlik değerleri incelendiğinde en yüksek güvenirliğe sahip ölçeğin 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği (α=0.989, ω=0.989) olduğu görülmüştür. Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını ölçme aracı (α=0.758 ω=0.743) ise güvenirlik olarak ikinci sırada yer almaktadır. Her iki ölçekten elde edilen puanlar DeVellis (2003)'e göre yeterli güvenirliğe sahiptir. Son ölçek olan Farklılıklara Saygı Ölçeğinden elde edilen puanların güvenirliği α=0.692 elde edilmiştir. Bu değer 0.70'nin altında olmakla birlikte 0.70' e oldukça yakın olduğu için kabul edilebilir güvenirlikte sayılabilir. Cronbach Alpha katsayısı madde sayısından oldukça etkilenmektedir. Tablo 2 incelendiğinde bu net bir şekilde de görülmektedir. Farklılıklara saygı ölçeğine ilişkin Mcdonald's Omega değeri incelendiğinde bu değerin (ω=0.719) güvenirlik için yeterli düzeyde (DeVellis, 2023) olduğu belirlenmiştir. Özetle, bu araştırmada kullanılan üç ölçeğe ait güvenirlik değerleri de

araştırmada kullanılan ölçek için toplam puanlarının yeterli güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan izin alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama yapabilmek için MEB'den gerekli izinler alınmıştır. Çalışma grubu seçilen okulların okul öncesi öğretmenler ve idareleriyle görüşülerek çalışma hakkında bilgiler paylaşılmıştır. Bilgiler paylaşıldıktan sonra yazılı olarak izin formları ve demografik bilgi formları öğretmenler aracılığı ile velilere iletilmiştir. Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı ve Farklılıklara Saygı Ölçeği araştırmacı tarafından örneklem grubundaki çocuklara uygulanmıştır. Uygulama yapmak için sınıf öğretmenlerinden çocuklar için uygun olan saatlere dikkat edilerek randevu alınmıştır. Çocuklara bireysel olarak sessiz ve dikkat dağıtıcı ögelerin olmadığı bir odada ayrı ayrı zamanlarda önce Toplumsal Cinsiyet Kalpyargılarını Ölçme Aracı uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanması en az 10 en fazla 20 dakika sürmüştür. Çocukların dikkat süreleri göz önünde bulundurularak farklı bir günde aynı çocuklara Farklılıklara Saygı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanması en az 10 en fazla 20 dakika sürmüştür. 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği hakkında öğretmenlere bilgi verilmiş ve ölçek öğretmenler tarafından araştırmaya katılan her çocuk için doldurulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmanın genel amacı doğrultusunda örneklem grubundan toplanan veriler, istatistiksel analizlere dâhil edilmeden önce kontrol edilmiş, eksik ve hatalı doldurulan ölçekler analiz sürecine dâhil edilmemiştir. Çalışma analizleri 338 çocuk üzerinden yapılmıştır.

Verilerin analizi, uygun bir istatistiksel paket program kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analizlere verilerin normal dağılıp dağılmadığı kontrol edilerek başlanmıştır. Bu doğrultuda normallik testi yapılmıştır. Örneklem sayısının büyüklüğü göz önüne alındığında Kolmogrov-Smirnov testinin gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür. Sonuçlara yönelik bulgular Tablo 3, 4 ve 5'te sunulmuştur.

Tablo 3.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Değişken	D	Sd.	p
Toplumsal cinsiyet kalıpyargı puanlarını ölçme aracı toplam puanı	0,090	325	0,00*
Görevler-işler boyutu	0,217	325	0,00*
Meslekler boyutu	0,148	325	0,00*
Oyuncaklar boyutu	0,183	325	0,00*
Oyunlar boyutu	0,160	325	0,00*

*p<0.05

Tablo 3'te verilen Kolmogorov-Smirnov testi sonucu incelendiğinde:

- Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.097) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- Görevler-işler boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.217) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- Meslekler boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.148) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- Oyuncaklar boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.183) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- Oyunlar boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.160) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu görülmüştür.

Anlamlılık düzeyinin 0.05'den küçük olması verilerin normal dağılımdan farklılığının anlamlı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Kolmogorov-Smirnov testinin örneklem büyüklüğünden etkilenen bir test olduğu bilinmektedir (Yap &Sim, 2011). Ghasemi ve Zahediasl (2012) ise Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu belirtmiştir. Merkezi eğilim ve merkezi değişim ölçülerinin normalliği desteklemesi nedeniyle verilerin dağıldığı söylenebilir.

Tablo 4.
Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarına İlişkin Normallik Testi

Değişken	D	Sd.	p
Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı	0,057	335	0,00*
Cinsiyet boyutu	0,110	335	0,00*
Engel boyutu	0,121	335	0,00*
Farklı kültürel geçmiş boyutu	0,146	335	0,00*

*p<0.05

Tablo 4'te verilen Kolmogorov-Smirnov testi sonucu incelendiğinde:

- Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.057) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- Cinsiyet boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.110) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- Engel boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.121) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- Farklı kültürel geçmiş boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.146) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu belirlenmiştir.

Anlamlılık düzeyinin 0.05'den küçük olması verilerin normal dağılımdan farklılığının anlamlı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Kolmogorov-Smirnov testinin örneklem büyüklüğünden etkilenen bir test olduğu bilinmektedir (Yap ve Sim, 2011). Ghasemi ve Zahediasl (2012) ise Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Merkezi eğilim ve merkezi değişim ölçülerinin normalliği desteklemesi nedeniyle farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, cinsiyet boyutu, engel boyutu ve farklı kültürel geçmiş boyutu puan dağılımları normal sayılırken, aile ve sosyal yapı boyutunun çift modlu dağılma sahip olması nedeniyle normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 5.
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçek puanları	D	Sd.	p
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	0,100	333	0,00*
Aktif iletişimde bulunma boyutu	0,118	333	0,00*
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	0,100	333	0,00*
İletişimde kurallara uyma boyutu	0,107	333	0,00*
Olumlu tepki boyutu	0,183	333	0,00*

*p<0.05

Tablo 5'te verilen Kolmogorov-Smirnov testi sonucu incelendiğinde:

- 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.100) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- Aktif iletişimde bulunma boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.118) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.100) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu,
- İletişimde kurallara uyma boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.107) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu belirlenmiştir.
- Olumlu tepki boyutu puanına ilişkin test istatistiğinin (D=0.183) anlamlılık düzeyinin (p=0.00) 0.05'den küçük olduğu belirlenmiştir.

Anlamlılık düzeyinin 0.05'den küçük olması verilerin normal dağılımdan farklılığının anlamlı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Kolmogorov-Smirnov testinin örneklem büyüklüğünden etkilenen bir test olduğu bilinmektedir (Yap & Sim, 2011). Ghasemi ve Zahediasl (2012) ise Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Merkezi eğilim ve merkezi değişim ölçülerinin normalliği desteklemesi nedeniyle iletişim becerisi ölçeği toplam puanı ve boyutlarına ilişkin puan dağılımları normal sayılmıştır.

Ölçeklerin ve alt boyutların çarpıklık ve basıklık değerleri tablo 6,7 ve 8'de sunulmuştur.

Tablo 6.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	N	Çarpıklık	Basıklık
Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı	325	0,550	-0,375
Görevler-işler boyutu	325	0,550	-0,304
Meslekler boyutu	325	0,563	-0,440
Oyuncaklar boyutu	325	0,533	-0,309
Oyuncular boyutu	325	0,332	-0,383

Tablo 6'ya göre, incelenen toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanlarının ve tüm alt boyutların merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayıları da ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığının dışında olmaması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

Tablo 7.
Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	N	Çarpıklık	Basıklık
Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı	335	-0,380	-0,101
Cinsiyet boyutu	335	-0,092	-0,388
Aile ve Sosyal yapı boyutu	335	-0,018	-0,364
Engel boyutu	335	-0,335	-0,345
Farklı kültürel geçmiş boyutu	335	-0,621	-0,379

Tablo 7'ye göre, incelenen iletişim becerileri toplam puanlarının ve tüm alt boyutların merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayıları da ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığının dışında olmaması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

Tablo 8.
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	N	Çarpıklık	Basıklık
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri toplam puanı	333	-0,494	-0,455
Aktif iletişimde bulunma boyutu	333	-0,604	-0,482
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	333	-0,458	-0,414
İletişimde kurallara uyma boyutu	333	-0,557	-0,297
Olumlu tepki boyutu	333	-0,433	-0,604

Tablo 8'e göre, incelenen 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri toplam puanlarının ve tüm alt boyutların merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayıları da ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığının dışında olmaması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

Araştırmada, ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda iki grup karşılaştırmalarında normallik sağlanan veriler için Bağımsız Örneklemler t-Testi, sağlanmayan veriler için Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Üç ve daha fazla grup karşılaştırmalarında varyans homojenliği Levene Testi ile kontrol edilmiş, normallik ve homojenlik sağlanan veriler için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), normallik sağlanmayan veriler için ise Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygı düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın bulguları aşağıdaki şekilde ele alınmıştır:

- 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına ilişkin bulgulara tablo 9-22'de
- 5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygılarına ilişkin bulgulara tablo 23-38'de
- 5-6 yaş grubu çocukların iletişim becerilerine ilişkin bulgulara tablo 39- 49'da
- 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile farklılıklara saygıları arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara tablo 50'de
- 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara tablo 51'de
- 5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara tablo 52'de yer verilmiştir.

4.1. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarına İlişkin Bulgular

- Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanları annesinin yaşı ve babasının öğrenim durumu değişkenleri için nonparametrik testlerle, çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin öğrenim durumu değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir.
- Görevler-işler boyutu puanları demografik değişkenlerin tamamında parametrik testler ile incelenmiştir.

- Meslekler boyutuna ilişkin puanlar çocuğun cinsiyeti, babasının yaşı ve babasının öğrenim durumu değişkenleri için nonparametrik testlerle, çocuğun yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin yaşı, annesinin öğrenim durumu değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir.
- Oyuncaklar boyutuna ilişkin puanlar kardeş sayısı ve annesinin yaşı değişkenleri dışındaki demografik değişkenler için oyuncaklar boyutu puanları nonparametrik testlerle çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu ve babasının öğrenim durumu değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir.
- Oyunlar boyutuna ilişkin puanlar annesinin yaşı değişkeni için nonparametrik testlerle çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu ve babasının öğrenim durumu değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir. (EK-1)

Tablo 9'da toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını ölçme aracı toplam puanına ve boyutlardan elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 9.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargını Ölçme Aracı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken	N	$\bar{X}$	S.S	Min.	Max	Medyan	Mod
Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı	325	8,65	4,90	0	22	8	7
Görevler-işler boyutu	325	1,40	1,14	0	5	1	1
Meslekler boyutu	325	2,76	2,20	0	10	2	1
Oyuncaklar boyutu	325	1,78	1,38	0	6	2	1
Oyuncular boyutu	325	2,70	1,58	0	7	3	2

Tablo 9 incelendiğinde; toplumsal cinsiyet kalıp yargı toplam puanlarının aritmetik ortalama (8.65), mod (7) ve medyan (8) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Görevler-işler boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalama (1.40), mod (1) ve medyan (1) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Meslekler boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalama (2.76), mod (2) ve medyan (1) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Oyuncaklar boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalama (1.78), mod (2) ve medyan (1) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Oyunlar boyutuna ilişkin

puanların aritmetik ortalama (2.70), mod (3) ve medyan (2) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının demografik özelliklere (okul öncesi dönem çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası; annesinin yaşı, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu, babasının öğrenim durumu) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara tablo 10-22 arasında yer verilmiştir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı ile boyutlarına ilişkin puanların *çocuğun yaşına* göre incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargını Ölçme Aracı Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı	60-66 ay	116	8,52	4,46	-0,429	321	0,668	-0,050
	67-72 ay	207	8,74	4,46				
Görevler-işler boyutu	60-66 ay	116	1,48	1,16	0,911	321	0,363	0,106
	67-72 ay	207	1,36	1,12				
Meslekler boyutu	60-66 ay	116	2,76	2,23	-0,018	321	0,985	-0,002
	67-72 ay	207	2,76	2,20				
Oyuncaklar boyutu	60-66 ay	116	1,76	1,36	-0,239	321	0,811	-0,028
	67-72 ay	207	1,80	1,40				
Oyunlar boyutu	60-66 ay	116	2,52	1,64	-1,644	321	0,101	-0,191
	67-72 ay	116	1,48	1,17				

*p<0.05

Tablo 10'da verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *çocuğun yaşına* göre, toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı [t(321)=-0.429, p=0.668]; görevler-işler boyutu puanı [t(321)=0.911, p=0.363]; meslekler boyutu puanı [t(321)=-0.018, p=0.985]; oyuncaklar boyutu puanı [t(321)=-0.239, p=0.811] ve oyunlar boyutu puanı [t(334)-1.644, p=0.101] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Görevler-işler boyutuna ilişkin etki büyüklüğü (d=0.106) ve oyunlar boyutuna ilişkin etki büyüklüğü (d=-0.191)

Cohen (1988)'e göre düşük etki olarak görülmektedir. Toplam puan ve diğer boyutlar için hesaplanan etki büyüklüklerinin ise 0.10'dan (Cohen, 1988) küçük olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin küçük olması istatistiksel olarak anlamlı olmayan farklılıkları ortaya çıkarmada örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı ile boyutlarına ilişkin puanların *çocuğun cinsiyetine* incelenmesinde meslekler boyutu dışındaki puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Meslekler boyutuna ilişkin puanların incelenmesi ise değişkene ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle Mann Whitney U testi ile yapılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını ölçme aracı toplam puanı	Erkek	174	8,97	4,62	1,389	323	0,166	0,154
	Kız	151	8,28	4,25				
Görevler-işler boyutu	Erkek	174	1,48	1,10	1,356	323	0,176	0,151
	Kız	151	1,31	1,18				
Oyuncaklar boyutu	Erkek	174	1,85	1,41	0,923	323	0,357	0,103
	Kız	151	1,71	1,35				
Oyunlar boyutu	Erkek	174	2,75	1,62	0,634	323	0,527	0,071
	Kız	151	2,64	1,53				

*p<0.05

Tablo 11'de verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *çocuğun cinsiyetine* göre, Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı [t(323)=1.389, p=0.166]; görevler-işler boyutu puanı [t(323)=1.356, p=0.176]; oyuncaklar boyutu puanı [t(323)=0.923, p=0.357] ve oyunlar boyutu puanı [t(323)=0.634, p=0.527] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanına ilişkin etki büyüklüğü (d=0.154), görevler-işler boyutuna ilişkin etki büyüklüğü (d=0.151) ve oyuncaklar boyutuna ilişkin etki büyüklüğü (d=0.103) Cohen (1988)'e göre düşük etki olarak görülmektedir. Oyunlar boyutu için hesaplanan etki büyüklüğünün ise 0.10'dan

(Cohen, 1988) küçük olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin küçük olması istatistiksel olarak anlamlı olmayan farklılıkları ortaya çıkarmada örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir.

Meslekler boyutu puanları çocuğun cinsiyetine göre normal dağılım göstermediği için bu boyuta ilişkin incelemede nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Bağımsız değişkene ilişkin kategori sayısı iki olduğu için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.
Meslekler Boyutu Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	Ortalama sırası	U istatistiği	Z istatistiği	p	Etki büyüklüğü (r)
Çocuğun cinsiyeti	Erkek	174	168,29	12216,00	-1,102	0,271	0,06
	Kız	151	156,90				

Tablo 12'de verilen Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, meslekler boyutu puanlarının *çocuğun cinsiyetine* göre farklılığı anlamlı (p>0,05) bulunmamıştır. Hesaplanan etki büyüklüğünün (r=0.06) 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı ile boyutlarına ilişkin puanların *kardeş sayısına göre* incelenmesinde oyuncaklar boyutu dışındaki puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi (Analysis of Variance-ANOVA) kullanılmıştır. Oyunlar boyutuna ilişkin puanların incelenmesi ise değişkene normallik varsayımının sağlanmaması ve değişkene ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda *kardeş sayısına* göre toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanlarının [F(3,321)=0.635; p=0.593], görevler-işler boyutu puanlarının [F(3,321)=1.751; p=0.157], meslekler boyutu puanlarının [F(3,321)=0.196; p=0.899] ve oyuncaklar boyutu puanlarının [F(3,321)=0.181;

p=0.910] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanları	Gruplar arası	12,285	3	4,095	0,205	0,893	0,002
	Gruplar içi	6422,023	321	20,006			
	Toplam	6434,308	324				
Görevler-işler boyutu	Gruplar arası	3,394	3	1,131	0,871	0,456	0,008
	Gruplar içi	416,803	321	1,298			
	Toplam	420,197	324				
Meslekler boyutu	Gruplar arası	5,280	3	1,760	0,360	0,782	0,003
	Gruplar içi	1567,477	321	4,883			
	Toplam	1572,757	324				
Oyuncaklar boyutu	Gruplar arası	0,619	3	0,206	0,107	0,956	0,001
	Gruplar içi	618,304	321	1,926			
	Toplam	618,923	324				

*p<0.05

Tablo 13'te verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanlarının [F(3,321)=0.205; p=0.893], görevler-işler boyutu puanlarının [F(3,321)=0.871; p=0.456], meslekler boyutu puanlarının [F(3,321)=0.360; p=0.782] ve oyuncaklar boyutu puanlarının [F(3,321)=0.107; p=0.956] *kardeş sayısına* göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanına ve boyutlarına ilişkin hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin küçük olması istatistiksel olarak anlamlı olmayan farklılıkları ortaya çıkarmada örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir.

Oyunlar boyutuna ilişkin puanların *kardeş sayısı* değişkeninin kategorilerindeki dağılımı normal olmadığı için nonparametrik testler kullanılmıştır. *Kardeş sayısı* değişkenine ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.
Oyunlar Boyutuna İlişkin Puanların Kardeş Sayısına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	Ortalama sırası	H istatistiği	Sd.	p	Etki Büyüklüğü η^2
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	50	147,66	3,451	3	0,327	0,001
	Bir kardeşi var	118	173,25				
	İki kardeşi var	105	163,73				
	Üç kardeş ve üzeri	52	153,02				

Tablo 14'te verilen Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde oyunlar boyutuna ilişkin puanların *kardeş sayısına* göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$) belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüğünün ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün ($\eta^2=0.001$) 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı ile boyutlarına ilişkin puanların *doğum sırasına* göre incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda doğum sırasına göre toplumsal cinsiyet kalıp yargı toplam puanlarının [$F(2,322)=0.290$; $p=0.748$], görevler-işler boyutu puanlarının [$F(2,322)=1.325$; $p=0.267$], meslekler boyutu puanlarının [$F(2,322)=0.299$; $p=0.742$], oyuncaklar boyutu puanlarının [$F(2,322)=0.270$; $p=0.764$] ve oyunlar boyutu puanlarının [$F(2,322)=1.628$; $p=0.198$] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Doğum Sırasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanları	Gruplar arası	64,561	2	32,280			
	Gruplar içi	6369,747	322	19,782	1,632	0,197	0,010
	Toplam	6434,308	324				
Görevler-işler boyutu	Gruplar arası	4,713	2	2,357			
	Gruplar içi	415,484	322	1,290	1,826	0,163	0,011
	Toplam	420,197	324				
Meslekler boyutu	Gruplar arası	13,537	2	6,768			
	Gruplar içi	1559,220	322	4,842	1,398	0,249	0,009
	Toplam	1572,757	324				
Oyuncaklar boyutu	Gruplar arası	2,238	2	1,119			
	Gruplar içi	616,685	322	1,915	0,584	0,558	0,004
	Toplam	618,923	324				
Oyunlar boyutu	Gruplar arası	2,059	2	1,030			
	Gruplar içi	804,784	322	2,499	0,412	0,663	0,003
	Toplam	806,843	324				

*p<0.05

Tablo 15'te verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanlarının [F(2,322)=1.632; p=0.197], görevler-işler boyutu puanlarının [F(2,322)=1.826; p=0.163], meslekler boyutu puanlarının [F(2,322)=1.398; p=0.249], oyuncaklar boyutu puanlarının [F(2,322)=0.584; p=0.558] ve oyunlar boyutu puanlarının [F(2,322)=0.412; p=0.663] *doğum sırasına* göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanına ve boyutlarına ilişkin hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin küçük olması istatistiksel olarak anlamlı olmayan farklılıkları ortaya çıkarmada örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı ile boyutlarına ilişkin puanların *annesinin yaşına* göre incelenmesinde görevler-işler ve meslekler boyutuna ilişkin puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Toplumsal cinsiyet kalpyargılarını ölçme aracı toplam puanı, oyuncaklar boyutu ve oyunlar boyutunun

annesinin yaşına göre incelenmesinde ise normal dağılım varsayımının karşılanmaması nedeniyle Kruskal Wallis H testi ile incelenmiştir.

Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda *annesinin yaşına* göre görevler-işler boyutu puanlarının [F(2,322)=1.372; p=0.255] ve meslekler boyutu puanlarının [F(2,322)=2.172; p=0.116] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.
Görevler-İşler ve Meslekler Boyutu Puanlarının Annesinin Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
Görevler-işler boyutu	Gruplar arası	7,184	2	3,592	2,800	0,062	0,017
	Gruplar içi	413,013	322	1,283			
	Toplam	420,197	324				
Meslekler boyutu	Gruplar arası	16,569	2	8,284	1,714	1,182	0,011
	Gruplar içi	1556,188	322	4,833			
	Toplam	1572,757	324				

*p<0.05

Tablo 16'da verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, görevler-işler boyutu puanlarının [F(2,322)=2.800; p=0.062] ve meslekler boyutu puanlarının [F(2,322)=1.714; p=1.182] annesinin yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Görevler-işler boyutu (η^2=0.017) ve meslekler boyutuna (η^2=0.011) ilişkin hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin küçük olması istatistiksel olarak anlamlı olmayan farklılıkları ortaya çıkarmada örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı, oyuncaklar boyutu puanı ve oyunlar boyutu puanlarının *annesinin yaşı* değişkeninin kategorilerindeki dağılımı normal olmadığı için nonparametrik testler kullanılmıştır. *Annesinin yaşı* değişkenine ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Annesinin Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek Puanları	Kategoriler	N	Ortalama sırası	H istatistiği	Sd.	p	Etki Büyüklüğü η^2
Toplumsal cinsiyet kalıp yargı toplam puanları	20-30 arası	86	146,93	4,009	2	0,135	0,006
	31-40 arası	194	166,57				
	41 ve üzeri	45	178,31				
Oyuncaklar boyutu	20-30 arası	86	159,73	2,630	2	0,268	0,002
	31-40 arası	194	159,68				
	41 ve üzeri	45	183,59				
Oyunlar boyutu	20-30 arası	86	155,47	2,575	2	0,276	0,002
	31-40 arası	194	161,86				
	41 ve üzeri	45	182,32				

Tablo 17'de verilen Kruskal-Wallis H testi sonuçları incelendiğinde Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanlarının, oyuncaklar boyutu puanlarının ve oyunlar boyutuna ilişkin puanların annesinin yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$) belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı ile boyutlarına ilişkin puanların *babasının yaşına* göre incelenmesinde meslekler boyutu dışındaki boyutlara ilişkin puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Meslekler boyutuna ilişki puanların ise *babasının yaşına* göre incelenmesinde ise normal dağılım varsayımının karşılanmaması nedeniyle Kruskal Wallis H testi ile kullanılmıştır. Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda doğum sırasına göre toplumsal cinsiyet kalıp yargı toplam puanlarının [$F(2,322)=1.432$; $p=0.240$], görevler-işler boyutu puanlarının [$F(2,322)=1.098$; $p=0.335$], oyuncaklar boyutu puanlarının [$F(2,322)=0.338$; $p=0.713$] ve oyunlar boyutu puanlarının [$F(2,322)=1.749$; $p=0.176$] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 16'de verilmiştir

Tablo 18.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanlarının Babasının Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanları	Gruplar arası	56,076	2	28,038	1,415	0,244	0,009
	Gruplar içi	6378,232	322	19,808			
	Toplam	6434,308	324				
Görevler-işler boyutu	Gruplar arası	6,502	2	3,251	2,530	0,081	0,015
	Gruplar içi	413,695	322	1,285			
	Toplam	420,197	324				
Oyuncaklar boyutu	Gruplar arası	3,278	2	1,639	0,857	0,425	0,005
	Gruplar içi	615,645	322	1,912			
	Toplam	618,923	324				
Oyunlar boyutu	Gruplar arası	5,810	2	2,905	1,168	0,312	0,007
	Gruplar içi	801,033	322	2,488			
	Toplam	806,843	324				

P<0.05

Tablo 18'de verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanlarının [F(2,322)=1.415; p=0.244], görevler-işler boyutu puanlarının [F(2,322)=2.530; p=0.081], oyuncaklar boyutu puanlarının [F(2,322)=0.857; p=0.425] ve oyunlar boyutu puanlarının [F(2,322)=1.168; p=0.312] babasının yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir Elde edilen etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Meslekler boyutu puanlarının *babasının yaşı* değişkeninin kategorilerindeki dağılımı normal olmadığı için nonparametrik testler kullanılmıştır. *Babasının yaşı* değişkenine ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 19'de verilmiştir.

Tablo 19.
Meslekler Boyutu Puanlarının Babasının Yaşına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	Ortalama sırası	H istatistiği	Sd.	p	Etki Büyüklüğü η^2
Meslekler boyutu	20-30 arası	33	139,89	2,274	2	0,321	0,008
	31-40 arası	185	165,91				
	41 ve üzeri	107	165,09				

Tablo 19'da verilen Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde meslekler boyutu puanlarının*, babasının yaşına* göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği (p>0.05) belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüğünün ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı, görevler-işler, meslekler, oyuncaklar ve oyunlar boyutlarına ilişkin puanların *annesinin öğrenim durumuna* göre incelenmesinde puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracıne İlişkin Puanların Annesinin Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
Toplumsal cinsiyet kalıpyargıların ı ölçme aracı toplam puanı	Lise ve altı	191	8,17	4,33	-2,395	322	0,017*	-0,271
	Lisans ve üstü	133	9,684	4,54				
Görevler-işler boyutu	Lise ve altı	191	1,16	1,02	-4,555	252,75	0,000*	-0,530
	Lisans ve üstü	133	1,51	1,21				
Meslekler boyutu	Lise ve altı	191	2,68	2,20	-0,808	322	0,419	-0,091
	Lisans ve üstü	133	2,88	2,21				
Oyuncaklar boyutu	Lise ve altı	191	1,78	1,37	-0,075	322	0,941	-0,008
	Lisans ve üstü	133	1,79	1,39				
Oyunlar boyutu	Lise ve altı	191	2,53	1,53	-2,246	322	0,025*	-0,254
	Lisans ve üstü	133	2,93	1,61				

*p<0.05

Tablo 20'de verilen *t* testi sonucu incelendiğinde annesinin öğrenim durumuna göre; toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı [t(322)=-2.395, p=0.017] görevler-işler boyutu puanı [t(252.75)=-4.555, p=0.000] ve oyunlar boyutu puanı [t(322)=-2.246, p=0.025] anlamlı farklılık göstermektedir. Ortalamalar incelendiğinde bu farklılığın babasının öğrenim durumu lisans ve üstü olanlar lehine olduğu belirlenmiştir. Meslekler boyutu puanı [t(322)=-0.080, p=0.419] ve oyuncaklar boyutu puanı [t(322)=-0.075, p=0.941] ise babasının öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Hesaplanan etki büyüklükleri incelendiğinde, Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracıtoplam puanına ilişkin elde edilen etkinin (d=-0.271) ve oyunlar boyutuna ilişkin elde edilen etkinin (d=-0.254) küçük olduğu belirlenmiştir. Görevler-işler boyutuna ilişkin hesaplanan etkinin (d=-0.530) ise büyük olduğu belirlenmiştir. Oyunlar boyutuna ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü d=-0.106 küçük düzeyde etkiye (Cohen, 1988) işaret etmektedir. Meslekler boyutu ve oyuncaklar boyutuna ilişkin hesaplanan etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Görevler-işler, Meslekler, Oyuncaklar ve Oyunlar boyutlarına ilişkin puanların *babasının öğrenim durumuna* göre incelenmesinde puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanları ise *babasının öğrenim durumuna* göre incelemesinde normallik varsayımını sağlamadığı için ve değişkene ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Boyutlarına İlişkin Puanların Babasının Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
Görevler-işler boyutu	Lise ve altı	182	1,20	1,01	-3,785	264,157	0,000*	-0,437
	Lisans ve üstü	140	1,70	1,24				
Meslekler boyutu	Lise ve altı	182	2,75	2,23	-0,075	320	0,940	-0,008
	Lisans ve üstü	140	2,77	2,19				
Oyuncaklar boyutu	Lise ve altı	182	1,79	1,40	-0,056	320	0,955	-0,006
	Lisans ve üstü	140	1,80	1,41				
Oyunlar boyutu	Lise ve altı	182	2,58	1,53	-1,426	320	0,155	-0,160
	Lisans ve üstü	140	2,84	1,64				

*p<0.05

Tablo 21'de verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *babasının öğrenim durumuna* göre görevler-işler boyutu puanı [t(320)=-3.785, p=0.000] anlamlı farklılık göstermektedir. Ortalamalar incelendiğinde olursa bu farklılığın babasının öğrenim durumu Lisans ve üstü ($\bar{X}$=1.69) olan çocukların lehine olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğü d=-0.437 orta düzeyde (Cohen, 1988) etkiye işaret etmektedir. Meslekler boyutu puanı [t(320)=-0.075, p=0.320]; oyuncaklar boyutu puanı [t(320)=-0.056, p=0.955] ve oyunlar boyutu puanı [t(320)=-1.426, p=0.155] ise *babasının öğrenim durumuna* göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Oyunlar boyutuna ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü d=-0.106 küçük düzeyde etkiye (Cohen, 1988) işaret etmektedir. Meslekler boyutu ve oyuncaklar boyutuna ilişkin hesaplanan etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı *babasının öğrenim durumuna* göre normal dağılım göstermediği için bu boyuta ilişkin incelemede nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Bağımsız değişkene ilişkin kategori sayısı iki olduğu için MannWhitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Toplam Puanlarının Babasının Öğrenim Durumuna göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	Ortalama sırası	U istatistiği	Z istatistiği	p	Etki büyüklüğü (r)
Babasının öğrenim durumu	Lise ve altı	174	154,88	13944,00	1,457	0,145	0,080
	Lisans ve üstü	151	170,10				

Tablo 22'de verilen Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanlarının *babasının öğrenim durumuna* göre farklılığı anlamlı (p>0,05) bulunmamıştır. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

4.2. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Farklılıklara Saygılarına İlişkin Bulgular

- Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanları kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin yaşı, annesinin öğrenim durumu ve babasının öğrenim durumu değişkenleri için nonparametrik testlerle, çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti ve babasının yaşı değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir.
- Cinsiyet boyutu puanları çocuğun yaşı, kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenleri için nonparametrik testlerle, çocuğun cinsiyeti, annesinin yaşı, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu ve babasının öğrenim durumu değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir.

- Aile ve sosyal yapı boyutuna ilişkin puanlar çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyet, kardeş sayısı, annesinin yaşı ve babasınınöğrenim durumu değişkenleri için nonparametrik testlerle, doğum sırası, babasının yaşı, annesininöğrenim durumu değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir.
- Engel boyutuna ilişkin puanlar çocuğun yaşı, annesinin yaşı ve babasının yaşı değişkenleri için nonparametrik testlerle çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu ve babasının öğrenim durumu değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir.
- Farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanlar kardeş sayısı, annesinin yaşı ve annesinin öğrenim durumu değişkeni için nonparametrik testlerle çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, babasının yaşı ve babasının öğrenim durumu değişkenleri için ise parametrik testler ile incelenmiştir. (EK2)

Tablo 23'te farklılıklara saygı ölçeğinin toplam puanına ve boyutlardan elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 23.
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	68,90	7,56	70	73
	67-72 ay	211	69,20	8,33	70	68
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	176	69,77	7,75	69	73
	Kız	153	68,31	8,33	69	71
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	50	67,60	8,95	70	73
	Bir kardeşi var	122	69,56	7,48	70	63
	İki kardeşi var	107	69,90	8,37	70	62
	Üç kardeş ve üzeri	50	67,78	7,61	68	63[a]
Doğum sırası	İlk çocuk	145	68,88	8,37	69	68[a]
	Ortanca veya ortancalardan biri	56	69,32	8,41	70	70
	Son çocuk	128	69,24	7,56	70	73
Annesinin yaşı	20-30 arası	85	68,74	8,56	69	78
	31-40 arası	199	69,05	8,15	69	63[a]
	41 ve üzeri	45	70,00	6,60	71	73
	20-30 arası	33	69,54	7,70	70	78

Babasının yaşı	31-40 arası	189	68,83	8,34	69	73
	41 ve üzeri	107	69,42	7,67	71	71
Annesinin öğrenim durumu	Lise ve altı	187	69,18	8,20	70	64[a]
	Lisans ve üstü	142	69,00	7,88	69	73
Babasının öğrenim durumu	Lise ve altı	181	69,58	8,18	70	71[a]
	Lisans ve üstü	148	68,50	7,87	69	73

Tablo 23'te verilen betimsel istatistikler incelendiğinde: farklılıklara saygı ölçeği toplam puanlarının *çocuğun yaşı*, *çocuğun cinsiyeti* ve *babasının yaşı* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanlarının *kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin yaşı, annesinin öğrenim durumu* ve *babasının öğrenim durumu* değişkenlerinin kategorilerindeki dağılımında mod ve medyan değerlerindeki ayrılma ve bununla birlikte dağılımlarda birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı çift modlu dağılım olduğu söylenebilir.

Farklılıklara saygı ölçeğinin demografik özelliklere (okul öncesi dönem çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası; annesinin yaşı, çalışma durumu; babasının yaşı) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara tablo 24-38 arasında yer verilmiştir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların *çocuğun yaşına* göre incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24.
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanı ve Farklı Kültürel Geçmiş Boyutu Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı	60-66 ay	118	68,89	7,56	-0,358	331	0,721	-0,041
	67-72 ay	215	69,22	8,29				
Farklı kültürel geçmiş boyutu	60-66 ay	118	19,41	3,48	0,839	331	0,402	0,096
	67-72 ay	215	19,08	3,46				

*p<0.05

Tablo 24'te verilen *t* testi sonucu incelendiğinde çocuğun yaşına göre, farklılıklara saygı toplam puanı [t(331)=-0.358, p=0.721] ve farklı kültürel geçmiş boyutu puanı [t(331)=0.839, p=0.402] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Cinsiyet boyutu, aile ve sosyal yapı boyutu ve engel boyutu puanları *çocuğun yaşına* göre normal dağılım göstermediği için bu boyuta ilişkin incelemede nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Bağımsız değişkene ilişkin kategori sayısı iki olduğu için MannWhitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25.
Cinsiyet Boyutu, Aile ve Sosyal Yapı Boyutu ve Engel Boyutu Puanlarının *Çocuğun Yaşına göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Boyutlar	Kategoriler	N	Ortalama sırası	U istatistiği	Z istatistiği	p	Etki büyüklüğü (r)
Cinsiyet	60-66 ay	118	159,39	13587,00	1,086	0,277	0,059
	67-72 ay	215	171,20				
Aile ve sosyal yapı boyutu	60-66 ay	118	168,08	13029,50	0,412	0,680	0,022
	67-72 ay	215	168,60				
Engel boyutu	60-66 ay	118	158,74	13659,50	1,169	0,242	0,064
	67-72 ay	215	171.53				

Tablo 25'te verilen Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, cinsiyet boyutu, aile ve sosyal yapı boyutu ve engel boyutu puanlarının çocuğun yaşına göre farklılığı anlamlı

(p>0,05) bulunmamıştır. Hesaplanan etki büyüklülerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, cinsiyet boyutu, engel boyutu ve farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların *çocuğun cinsiyetine* incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26.
Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı	Erkek	178	69,84	7,75	1,704	333	0,089	0,187
	Kız	157	68,35	8,27				
Cinsiyet boyutu	Erkek	178	10,83	1,87	1,450	333	0,148	0,159
	Kız	157	10,52	2,03				
Engel boyutu	Erkek	178	18,79	2,51	1,062	333	0,289	0,116
	Kız	157	18,50	2,44				
Farklı kültürel geçmiş boyutu	Erkek	178	19,53	3,36	1,797	333	0,073	0,197
	Kız	157	18,85	3,50				

*p<0.05

Tablo 26'da verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *çocuğun cinsiyetine* göre, farklılıklara saygı toplam puanı [t(333)=1.704, p=0.089], cinsiyet boyutu puanı [t(333)=1.450, p=0.148], engel boyutu puanı [t(333)=1.062 p=0.289] ve farklı kültürel geçmiş boyutu puanı [t(333)=1.797, p=0.073] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Hesaplanan etki büyüklükleri incelendiğinde, farklılıklara saygı ölçeği toplam puanına ilişkin elde edilen etkinin (d=0.187), cinsiyet boyutuna ilişkin elde edilen etkinin (d=0.159), engel boyutuna ilişkin elde edilen etkinin (d=0.116) ve farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin elde edilen etkinin (d=0.197) küçük düzeyde (Cohen, 1988) olduğu görülmüştür.

Aile ve sosyal yapı boyutu puanı *çocuğun cinsiyetine* göre normal dağılım göstermediği için bu boyuta ilişkin incelemede nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Bağımsız değişkene

ilişkin kategori sayısı iki olduğu için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 27'de verilmiştir

Tablo 27.
Aile ve Sosyal Yapı Boyutu Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	Ortalama sırası	U istatistiği	Z istatistiği	p	Etki büyüklüğü (r)
Çocuğun cinsiyeti	Erkek	178	172,69	13138,00	-0,949	0,343	0,051
	Kız	157	162,68				

Tablo 27'de verilen Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, aile ve sosyal yapı boyutu puanlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılığı anlamlı ($p>0,05$) bulunmamıştır. Hesaplanan etki büyüklüğünün 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile boyutlarına ilişkin puanların *kardeş sayısına göre* incelenmesinde yalnızca engel boyutu puanları dağılımının normalliği sağlamıştır. Bu nedenle engel boyutu için kardeş sayısı değişkenine ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, cinsiyet boyutu, aile ve sosyal yapı boyutu ve farklı kültürel geçmiş boyutularına ilişkin puanların incelenmesi ise değişkene ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle Kruskal Wallis H testi ile yapılmıştır.

Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda kardeş sayısına göre engel boyutuna ilişkin puanlarının [$F(3,331)=0.912$; $p=0.435$] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28.
Engel Boyutu Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
Engel boyutu	Gruplar arası	31,669	3	10,556	1,721	0,162	0,015
	Gruplar içi	2029,854	331	6,132			
	Toplam	2061,522	334				

Tablo 28'de verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, engel boyutu puanlarının [F(3,331)=1.721; p=0.162] kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanları, cinsiyet boyutu, aile ve sosyal yapı ve farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların *kardeş sayısı* değişkeninin kategorilerindeki dağılımı normal olmadığı için nonparametrik testler kullanılmıştır. *Kardeş sayısı* değişkenine ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 29'de verilmiştir.

Tablo 29.
Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Boyutlar	Kategoriler	N	Ortalama sırası	H istatistiği	Sd.	p	Etki Büyüklüğü η^2
Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanları	Kardeşi yok	52	159,35	3,301	3	0,348	0,0009
	Bir kardeşi var	123	173,56				
	İki kardeşi var	109	174,72				
	Üç kardeş ve üzeri	51	149,06				
Cinsiyet boyutu	Kardeşi yok	52	144,53	4,605	3	0,203	0,004
	Bir kardeşi var	123	173,05				
	İki kardeşi var	109	176,62				
	Üç kardeş ve üzeri	51	161,32				
Aile ve sosyal yapı boyutu	Kardeşi yok	52	165,28	4,539	3	0,209	0,004
	Bir kardeşi var	123	172,65				
	İki kardeşi var	109	175,84				
	Üç kardeş ve üzeri	51	142,79				
Farklı kültürel geçmiş boyutu	Kardeşi yok	52	170,38	2,377	3	0,498	-0,001
	Bir kardeşi var	123	168,05				
	İki kardeşi var	109	175,15				
	Üç kardeş ve üzeri	51	150,18				

Tablo 29'da verilen Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, cinsiyet boyutu, aile ve sosyal yapı boyutu ile farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların kar*deş sayısına* göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$) belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile cinsiyet boyutuna ilişkin puanların *doğum sırasına göre* incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların

homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda *doğum sırasına* göre farklılıklara saygı toplam puanlarının [F(2,332)=0.695; p=0.500] ve cinsiyet boyutu puanlarının [F(2,322)=0.494; p=0.611], varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30.
Farklılıklara Saygı Puanlarının Doğum Sırasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanları	Gruplar arası	7,976	2	3,988	0,062	0,940	0,000
	Gruplar içi	21487,146	332	64,720			
	Toplam	21495,122	334				
Cinsiyet boyutu	Gruplar arası	3,903	2	1,951	0,512	0,600	0,003
	Gruplar içi	1266,187	332	3,814			
	Toplam	1270,090	334				

Tablo 30'da verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, farklılıklara saygı ölçeği toplam puanlarının [F(2,332)=0.062; p=0.940] ve cinsiyet boyutu puanlarının [F(2,332)=0.512; p=0.600],] doğum sırasına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Engel boyutu, aile ve sosyal yapı boyutu ile farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların *doğum sırası* değişkeninin kategorilerindeki dağılımı normal olmadığı için nonparametrik testler kullanılmıştır. *Doğum sırası* değişkenine ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31.
Engel Boyutu, Aile ve Sosyal Yapı Boyutu ile Farklı Kültürel Geçmiş Boyutu Puanlarının Doğum Sırasına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Boyutlar	Kategoriler	N	Ortalama sırası	H istatistiği	Sd.	p	Etki Büyüklüğü η^2
Engel Boyutu	İlk çocuk	150	168,04	2,165	2	0,339	0,0005
	Ortanca ve ortancalardan biri	56	152,20				
	Son çocuk	129	174,82				
Aile ve sosyal yapı boyutu	İlk çocuk	150	170,45	1,359	2	0,507	0,002
	Ortanca ve ortancalardan biri	56	177,71				
	Son çocuk	129	160,93				
Farklı kültürel geçmiş boyutu	İlk çocuk	150	165,72	0,892	2	0,640	-0,003
	Ortanca ve ortancalardan biri	56	179,11				
	Son çocuk	129	165,83				

Tablo 31'de verilen Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde engel boyutu, aile ve sosyal boyutu ile farklı kültürel geçmiş boyutu puanları *doğum sırasına* göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$) belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, engel boyutu, aile ve sosyal yapı boyutu ile farklı kültürel geçmiş boyutu puanlarının *annesinin yaşına* göre incelenmesinde normal dağılım varsayımının karşılanmaması nedeniyle Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Yalnızca cinsiyet boyutuna ilişkin puanların *annesinin yaşına* göre incelenmesinde değişkene ait kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, engel boyutu, aile ve sosyal yapı boyutu ile farklı kültürel geçmiş boyutu oyuncaklar boyutu puanı ve oyunlar boyutu puanlarının *annesinin yaşı* değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32.
Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarının Annesinin Yaşına göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	Ortalama sırası	H istatistiği	Sd.	p	Etki Büyüklüğü η^2
Farklılıklara saygı toplam puanları	20-30 arası	87	165,16	0,622	2	0,733	-0,004
	31-40 arası	202	166,88				
	41 ve üzeri	46	178,29				
Engel boyutu	20-30 arası	87	167,22	0,064	2	0,968	-0,006
	31-40 arası	202	167,58				
	41 ve üzeri	46	171,32				
Aile ve sosyal yapı boyutu	20-30 arası	87	172,77	0,304	2	0,859	-0,005
	31-40 arası	202	165,95				
	41 ve üzeri	46	167,97				
Farklı kültürel geçmiş boyutu	20-30 arası	87	161,85	0,518	2	0,772	-0,004
	31-40 arası	202	169,58				
	41 ve üzeri	46	172,70				

Tablo 32'de verilen Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde farklılıklara saygı ölçeği toplam puanlarının, engel boyutu puanlarının, aile ve sosyal yapı boyutu ile farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların *annesinin yaşına* göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$) belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Cinsiyet boyutuna ilişkin puanların *annesinin yaşına* göre incelenmesinde normal dağılım varsayımının karşılanması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda *annesinin yaşına* göre cinsiyet boyutu puanlarının [$F(2,332)=0.494$; $p=0.611$] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33.
Cinsiyet Boyutu Puanlarının Annesinin Yaşına göre ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
Cinsiyet boyutu	Gruplar arası	15,213	2	7,606	2,012	0,135	0,012
	Gruplar içi	1254,877	332	3,780			
	Toplam	1270,090	334				

Tablo 33'te verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, cinsiyet boyutu puanlarının [F(2,334)=2.012; p=0.135] *annesinin yaşına* göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile boyutlarına ilişkin puanların *babasının yaşına* göre incelenmesinde tüm boyutlara ilişkin puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda babasının yaşına göre farklılıklara saygı toplam puanlarının [F(2,332)=0.917; p=0.401], cinsiyet boyutu puanlarının [F(2,332)=0.878; p=0.417], aile ve sosyal yapı boyutu puanlarının [F(2,332)=2.851; p=0.059], engel boyutu puanlarının [F(2,332)=1.681; p=0.188] ve farklı kültürel geçmiş boyutu puanlarının [F(2,332)=0.583; p=0.559] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 34'te verilmiştir

Tablo 34.
Farlılıklara Saygı Ölçeği Puanlarının Babasının Yaşına göre ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Farklılık gösteren gruplar	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
Farklılıklara saygı toplam puanları	Gruplar arası	27,949	2	13,974				
	Gruplar içi	21467,173	332	64,660	0,216	0,806		0,001
	Toplam	21495,122	334					
Cinsiyet boyutu	Gruplar arası	34,106	2	17,053			21-30 yaş ile	
	Gruplar içi	1235,984	332	3,723	4,581	0,011*	31-40 yaş arası	0,027
	Toplam	1270,090	334					
Aile ve sosyal yapı boyutu	Gruplar arası	3,402	2	1,701	0,188	0829		
	Gruplar içi	3009,750	332	9,066				0,001
	Toplam	3013,152	334					
Engel boyutu	Gruplar arası	1,037	2	0,519	0,084	0,920		
	Gruplar içi	2060,485	332	6,206				0,001
	Toplam	2061,522	334					
Farklı kültürel geçmiş boyutu	Gruplar arası	8,406	2	4,203	0,354	0,702		
	Gruplar içi	3943,546	332	11,878				0,002
	Toplam	3951,952	334					

*p<0,05

Tablo 34'te verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde yalnızca cinsiyet boyutuna ilişkin puanların [F(2,332)=4.851; p=0.011]babasının yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Bonferroni testi sonuçları incelenmiştir. Elde edilen farklılığın babasının daha genç olan çocukların lehine olduğu belirlemiştir. Cinsiyet boyutuna ilişkin hesaplanan etki büyüklüğünün (η2 =0.027) küçük olduğu (Tomczak ve Tomczak, 2014) belirlenmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı olmayan sonuçlar için hesaplanan etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Cinsiyet ve Engel boyutuna ilişkin puanların *annesinin öğrenim durumuna* göre incelenmesinde puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, aile ve sosyal yapı ve farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanlar ise *annesinin öğrenim durumuna* göre incelemesinde normallik varsayımını sağlamadığı için ve değişkene ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35.
Cinsiyet ve Engel Boyutlarına ilişkin Puanların Annesinin Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
Cinsiyet boyutu	Lise ve altı	192	10,72	2,02	0,483	332	0,630	0,053
	Lisans ve üstü	142	10,61	1,85				
Engel boyutu	Lise ve altı	192	18,80	2,60	1,226	332	0,221	0,136
	Lisans ve üstü	142	18,46	2,61				

*p<0,05

Tablo 35'te verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *annesinin öğrenim durumuna* göre cinsiyet boyutu puanı [t(322)=0.483, p=0.630] ve engel boyutu puanı [t(322)=1.226, p=0.221] anlamlı farklılık göstermemektedir. Cinsiyet boyutu için hesaplanan etki büyüklüğünün (d=0.053) 0'a yakın olduğu belirlenmiştir. Engel boyutu için hesaplanan etki büyüklüğü (d=0.136) ise Cohen (1988)'e göre küçük düzeyde olarak belirlenmiştir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, aile ve sosyal yapı ve farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların *annesinin öğrenim durumuna* göre normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36.
Farklılıklara saygı Ölçeğine ilişkin Puanların Annesinin Öğrenim Durumuna göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Puanlar	Kategoriler	N	Ortalama sırası	U istatistiği	Z istatistiği	p	Etki büyüklüğü (r)
Farklılıklara saygı toplam puanı	Lise ve altı	192	169,36	13274,00	-0,411	0,681	0,022
	Lisans ve üstü	142	164,98				
Aile ve sosyal yapı boyutu	Lise ve altı	192	166,07	13357,50	-0,316	0,752	0,020
	Lisans ve üstü	142	169,43				
Farklı kültürel geçmiş boyutu	Lise ve altı	192	166,64	13466,00	-0,191	0,848	0,010
	Lisans ve üstü	142	166,67				

Tablo 36'da verilen Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı, aile ve sosyal yapı boyutu ve farklı kültürel geçmiş boyutu puanlarının *annesinin öğrenim durumuna* göre farklılığı anlamlı (p>0,05) bulunmamıştır. Hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Cinsiyet, Engel ve Farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların *babasının öğrenim durumuna* göre incelenmesinde puanların normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ve aile ve sosyal yapı boyutuna ilişkin puanlar ise babasının öğrenim durumuna göre incelemesinde normallik varsayımını sağlamadığı için ve değişkene ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 37'te verilmiştir.

Tablo 37.
Cinsiyet, Engel ve Farklı kültürel Geçmiş Boyutlarına ilişkin Puanların Babasının Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
Cinsiyet boyutu	Lise ve altı	184	10,67	1,95	-0,196	330	0,845	-0,022
	Lisans ve üstü	148	10,71	1,94				
Engel boyutu	Lise ve altı	184	18,86	2,49	1,820	330	0,070	0,201
	Lisans ve üstü	148	18,37	2,45				
Farklı kültürel geçmiş boyutu	Lise ve altı	184	19,28	3,49	-0,422	330	0,674	0,047
	Lisans ve üstü	148	19,12	3,41				

*p<0,05

Tablo 37'de verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *babasının öğrenim durumuna* göre; cinsiyet boyutu puanı [t(330)=-0.196, p=0.845], engel boyutu puanı [t(330)=1.820, p=0.070]

ve farklı kültürel geçmiş puanı [t(330)=-0.422, p=0.674] anlamlı farklılık göstermemektedir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile aile ve sosyal yapı boyutuna ilişkin puanların *babasının öğrenim durumuna* göre normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38.
Farklılıklara Saygı Toplam Puanı ve Aile ve Sosyal Yapı boyutuna ilişkin Puanların Babasının Öğrenim Durumuna göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Puanlar	Kategoriler	N	Ortalama sırası	U istatistiği	Z istatistiği	p	Etki büyüklüğü (r)
Farklılıklara saygı toplam puanı	Lise ve altı	184	173,04	12413,00	-1,384	0,166	0,08
	Lisans ve üstü	148	158,38				
Aile ve sosyal yapı	Lise ve altı	184	174,15	12209,00	-1,627	0,104	0,09
	Lisans ve üstü	148	156,99				

Tablo 38'de verilen Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile aile ve sosyal yapı boyutu puanlarının *babasının öğrenim durumuna* göre farklılığı anlamlı (p>0,05) bulunmamıştır. Hesaplanan etki büyüklüğünün 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

4.3. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular

- 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanları *çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin yaşı, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu* ve *babasının öğrenim durumu* değişkenlerinin tamamı için parametrik testler ile incelenmiştir.

- Aktif iletişim boyutu puanları *çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin yaşı, annesinin öğrenim durumu* ve *babasının öğrenim durumu* değişkenleri için parametrik testler ile *babasının yaşı* için ise nonparametrik testler ile incelenmiştir.
- İletişimde *diğerlerini* dikkate alma boyutu puanları *çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin yaşı, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu* ve *babasının öğrenim durumu* değişkenlerinin tamamı için parametrik testler ile incelenmiştir.
- İletişimde kurallara uyma puanları *çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin yaşı, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu* ve *babasının öğrenim durumu* değişkenlerinin tamamı için parametrik testler ile incelenmiştir.
- Olumlu tepki boyutuna ilişkin puanlar *çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, babasının yaşı, annesinin öğrenim durumu* ve *babasının öğrenim durumu* değişkenleri için parametrik testler ile *annesinin yaşı* için ise nonparametrik testler ile incelenmiştir. (EK3)

Tablo 39'da 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanına ve boyutlardan elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 39.
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	S.S	Medyan	Mod
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	333	67	230	186,86	33,63	185	230
Aktif iletişimde bulunma boyutu	333	20	75	61	11,81	62	75
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	333	16	65	52,02	10,14	52	65
İletişimde kurallara uyma boyutu	333	23	80	65,80	11,41	65	80
Olumlu tepki boyutu	333	2	10	8,04	1,67	8	10

Tablo 39 incelendiğinde;

5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalama (186.86), mod (230) ve medyan (185) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan maksimum puan 230 olup en düşük alınan puan ise 67'dir. Akif iletişimde bulunma boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalama (11.81), mod (75) ve medyan (62) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan maksimum puan 75 olup en düşük alınan puan ise 20'dir İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalama (52.02), mod (65) ve medyan (52) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan maksimum puan 65 olup en düşük alınan puan ise 16'dır. İletişimde kurallara uyma boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalama (65.80), mod (80) ve medyan (65) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan maksimum puan 80 olup en düşük alınan puan ise 23'dür. Olumlu tepki boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalama (8.04), mod (10) ve medyan (8) değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan maksimum puan 10 olup en düşük alınan puan ise 2'dir.

5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği demografik özelliklere (okul öncesi dönem çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası; annesinin yaşı, çalışma durumu; babasının yaşı) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara tablo 40-49 arasında yer verilmiştir.

5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği toplam puanı ve ölçeğin boyutlarına ilişkin puanların tamamının *çocuğun yaşına* incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40.
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	60-66 ay	118	188,65	29,67	0,756	280,36	0,450	0,082
	67-72 ay	214	185,88	35,71				
Aktif iletişim boyutu	60-66 ay	118	61,77	10,54	0,939	276,85	0,348	0,103
	67-72 ay	214	60,56	12,48				
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	60-66 ay	118	52,41	8,85	0,556	283,57	0,579	0,060
	67-72 ay	214	51,80	10,82				
İletişimde kurallara uyma boyutu	60-66 ay	118	66,31	10,25	0,606	330	0,545	0,070
	67-72 ay	214	65,51	12,03				
Olumlu tepki boyutu	60-66 ay	118	8,14	1,52	0,807	269,59	0,420	0,089
	67-72 ay	214	7,95	1,74				

*p<0,05

Tablo 40'da verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *çocuğun yaşına* göre, 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam puanı [t(280.36)=0.756, p=0.450], aktif iletişim boyutu puanı [t(276.85)=0.939, p=0.348], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanı [t(283.57)=0.556, p=0.579], iletişimde kurallara uyma boyutu puanı [t(330)=0.606, p=0.545] ve olumlu tepki boyutu puanı [t(269.59)=0.807, p=0.420] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam puanı ve ölçeğin boyutlarına ilişkin puanların tamamının *çocuğun cinsiyetine* göre incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41.
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	Erkek	177	187,06	32,6401	0,124	331	0,901	0,014
	Kız	156	186,60	34,80				
Aktif iletişim boyutu	Erkek	177	61,07	11,66	0,121	331	0,904	0,013
	Kız	156	60,91	12,01				
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	Erkek	177	52,00	9,66	-0,018	331	0,986	-0,002
	Kız	156	52,02	10,68				
İletişimde kurallara uyma boyutu	Erkek	177	65,87	11,09	0,136	331	0,892	0,015
	Kız	156	65,70	11,78				
Olumlu tepki boyutu	Erkek	177	8,11	1,63	0,825	331	0,410	0,091
	Kız	156	7,96	1,71				

*p<0,05

Tablo 41'de verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *çocuğun cinsiyetine* göre, 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanı [t(331)=0.124, p=0.901], aktif iletişim boyutu puanı [t(331)=0.121, p=0.904], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanı [t(331)=-0.018, p=0.986], iletişimde kurallara uyma boyutu puanı [t(331)=0.136, p=0.892] ve olumlu tepki boyutu puanı [t(331)=0.825, p=0.410] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanı ve ölçeğin boyutlarına ilişkin puanların tamamının *kardeş sayısına* göre incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda *kardeş sayısına* göre 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanına [F(3,329)=1.002; p=0.392], aktif iletişim boyutu puanına [F(3,329)=0.960; p=0.412], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına[F(3,329)=1.517; p=0.210], iletişimde kurallara uyma boyutu puanına [F(3,329)=0.887; p=0.448], ve olumlu tepki boyutu puanına

[F(3,329)=0.483; p=0.694] ilişkin varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42.
5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü (η^2)
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	Gruplar arası	1164,072	3	388,024	0,341	0,796	0,003
	Gruplar içi	374221,71	329	1137,452			
	Toplam	375385,79	332				
Aktif iletişim boyutu	Gruplar arası	35,691	3	11,897	0,085	0,968	0,001
	Gruplar içi	46310,31	329	140,761			
	Toplam	46346,00	332				
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	Gruplar arası	294,245	3	98,082	0,953	0,415	0,009
	Gruplar içi	33856,68	329	102,908			
	Toplam	34150,93	332				
İletişimde kurallara uyma boyutu	Gruplar arası	205,539	3	68,513	0,524	0,666	0,005
	Gruplar içi	42988,58	329	130,664			
	Toplam	43194,11	332				
Olumlu tepki boyutu	Gruplar arası	2,500	3	0,833	0,296	0,828	0,003
	Gruplar içi	924,911	329	2,811			
	Toplam	927,411	332				

*p<0,05

Tablo 42'de verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanına [F(3,329)=0.341; p=0.796], aktif iletişim boyutu puanına [F(3,329)=0.085; p=0.968], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına[F(3,329)=0.953; p=0.415], iletişimde kurallara uyma boyutu puanına [F(3,329)=0.524; p=0.666], ve olumlu tepki boyutu puanına [F(3,329)=0.296 p=0.828] kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanı ve ölçeğin boyutlarına ilişkin puanların tamamının *doğum sırasına* göre incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans

analizi kullanılmıştır. Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda *kardeş sayısına* göre 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanına [F(3,330)=0.938; p=0.393], aktif iletişim boyutu puanına [F(3,330)=0.797; p=0.425], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına[F(3,330)=0.459; p=0.632], iletişimde kurallara uyma boyutu puanına [F(3,329)=0.956; p=0.385], ve olumlu tepki boyutu puanına [F(3,330)=0.257; p=0.773] ilişkin varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43.
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Doğum Sırasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	Gruplar arası	289,100	2	144,550	0,127	0,881	0,001
	Gruplar içi	375096,69	330	1136,657			
	Toplam	375385,79	332				
Aktif iletişim boyutu	Gruplar arası	45,805	2	22,902	0,163	0,849	0,001
	Gruplar içi	46300,19	330	140,304			
	Toplam	46346,00	332				
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	Gruplar arası	37,223	2	18,612	0,180	0,835	0,001
	Gruplar içi	34113,70	330	103,375			
	Toplam	34150,93	332				
İletişimde kurallara uyma boyutu	Gruplar arası	25,524	2	12,762	0,098	0,907	0,001
	Gruplar içi	43168,59	330	130,814			
	Toplam	43194,11	332				
Olumlu tepki boyutu	Gruplar arası	4,205	2	2,102	0,752	0,472	0,00
	Gruplar içi	923,21	330	2,798			
	Toplam	927,41	332				

*p<0,05

Tablo 43'te verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanına [F(3,330)=0.127; p=0.881], aktif iletişim boyutu puanına [F(3,330)=0.163; p=0.849], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına[F(3,330)=0.180; p=0.835], iletişimde kurallara uyma boyutu puanına [F(3,330)=0.098; p=0.907], ve olumlu tepki boyutu puanına [F(3,330)=0.752 p=0.472] kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün 0'a yakın olması

istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanı ve ölçeğin boyutlarına ilişkin puanların tamamının *annesinin yaşına* göre incelenmesinde olumlu tepki boyutu dışındaki tüm boyutlar ve toplam puan normallik varsayımını sağlaması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda *annesinin yaşına* göre 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanına [F(3,330)=5.017; p=0.007], aktif iletişim boyutu puanına [F(3,330)=4.926; p=0.008], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına[F(3,330)=5.102; p=0.007], iletişimde kurallara uyma boyutu puanına [F(3,330)=4.908; p=0.008], varyanslarının homojen olmadığı belirlenmiştir. Varyanslar homojen olmadığı durumlarda da ANOVA uygulanabilir fakat bu durumda Welch'in F testi sonuçları kullanılmalıdır. Bu nedenle *annesinin yaşı* değişkenine ilişkin Welch'in F testi sonucu raporlanmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44.
5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Annesinin Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü ($\eta^{2)}$
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	Gruplar arası	4163,42	2	2081,71	1,520	0,223	0,011
	Gruplar içi	371222,37	111,25	1124,92			
	Toplam	375385,79					
Aktif iletişim boyutu	Gruplar arası	401,404	2	200,702	1,171	0,314	0,009
	Gruplar içi	45944,60	109,71	139,226			
	Toplam	46346,0					
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	Gruplar arası	451,014	2	225,507	2,009	0,139	0,013
	Gruplar içi	33699,91	113,98	102,121			
	Toplam	34150,93					
İletişimde kurallara uyma boyutu	Gruplar arası	480,651	2	240,325	1,564	0,214	0,011
	Gruplar içi	42713,46	112,60	129,435			
	Toplam	43194,11					

*p<0,05

Tablo 44'te verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanına [F(2,111.25)=1.520; p=0.223], aktif iletişim boyutu puanına [F(2,109.71)=1.171; p=0.314], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına[F(2,113.98)=2.009; p=0.139] ve iletişimde kurallara uyma boyutu puanına [F(2,112.60)=1.564; p=0.214], annesinin yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüklerinin iletişim becerisi ölçeği toplam puanı iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu ve iletişimde kurallara uyma boyutu için Tomczak ve Tomczak (2014)'a göre küçük olduğu söylenebilir. Aktif iletişim boyutu için hesaplanan etki büyüklüğünün ise 0'a yakın olduğu görülmüştür.

Olumlu tepki boyutu puanı *annesinin yaşı*na göre normal dağılım varsayımını karşılamamaktadır. Bu nedenle olumlu tepki boyutuna ilişkin puanların annesinin yaşına göre incelenmesinde değişkene ilişkin kategori sayısı ikiden fazla olduğu için nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45.
Olumu Tepki Boyutu Puanlarının Annesinin Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	Ortalama sırası	H istatistiği	Sd.	p	Etki Büyüklüğü η^2
Olumlu tepki boyutu puanları	20-30 arası	86	157,01	1,450	2	0,484	-0,002
	31-40 arası	201	171,51				
	41 ve üzeri	46	165,98				

Tablo 45'te verilen Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde olumlu tepki boyutu puanlarının, aile annesinin yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$) belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüklerinin ise 0'a yakın olduğu görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı olmayan sonuçlar için elde edilen etki büyüklüklerinin 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanı ve ölçeğin boyutlarına ilişkin puanların tamamının *babasının yaşına* göre incelenmesinde aktif iletişimde bulunma boyutu dışındaki tüm boyutlar ve toplam puan normallik varsayımını sağlaması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Varyans analizine geçilmeden önce varyansların homojenliği test edilmelidir. Varyansların homojenliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Levene testi sonucunda *babasının yaşına* göre 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanına [F(3,330)=0.020; p=0.980], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına[F(3,330)=0.155; p=0.857], iletişimde kurallara uyma boyutu puanına [F(3,330)=0.104; p=0.901] ve olumlu tepki boyutu puanına [F(3,330)=1.392; p=0.250] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46.
5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Babasının Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek puanları	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Farklılığın olduğu gruplar	Etki büyüklüğü (η^2)
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	Gruplar arası	7740,289	2	3870,145	3,474	0,032*	21-30 ile 31-40 yaş arası 21-30 ile 41 yaş ve üzeri arası	0,021
	Gruplar içi	367645,50	330	1114,077				
	Toplam	375385,79	332					
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	Gruplar arası	1088,866	2	544,433	5,434	0,005*	21-30 ile 31-40 yaş arası 21-30 ile 41 yaş ve üzeri arası	0,032
	Gruplar içi	33062,059	330	100,188				
	Toplam	34150,925	332					
İletişimde kurallara uyma boyutu	Gruplar arası	915,693	2	457,846	3,574	0,029*	21-30 ile 41 yaş ve üzeri arası	0,021
	Gruplar içi	42278,421	330	128,116				
	Toplam	43194,114	332					
Olumlu tepki boyutu	Gruplar arası	13,452	2	6,726	2,429	0,090	-	0,015
	Gruplar içi	913,959	330	2,770				
	Toplam	927,411	332					

*p<0,05

Tablo 46'da verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanına [F(2,330)=3,474; p=0,032], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanına[F(2,330)=5,434; p=0,005] ve iletişimde kurallara uyma boyutu puanına [F(2,330)=3,574; p=0,029] babasının yaşına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Bonferroni testi sonuçları incelenmiştir. Gruplar arası farklılıklar incelendiğinde ise bu farklılıkların tamamının babası daha genç olan çocukların lehine olduğu belirlemiştir. Elde edilen etki

büyüklüklerinin tamamının ise Tomczak ve Tomczak (2014)'a göre küçük etkiye işaret ettiği söylenebilir.

Aktif iletişimde bulunma boyutu puanı *babasının yaşı*na göre normal dağılım varsayımını karşılamamaktadır. Bu nedenle olumlu tepki boyutuna ilişkin puanların babasının yaşına göre incelenmesinde değişkene ilişkin kategori sayısı ikiden fazla olduğu için nonparametrik yöntemlerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47.
Aktif İletişim Boyutu Puanlarının Babasının Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	Ortalama sırası	H istatistiği	Sd.	p	Etki Büyüklüğü η^2
Aktif iletişimde bulunma boyutu puanları	20-30 arası	33	140,73	13,095	2	0,213	0,033
	31-40 arası	192	167,43				
	41 ve üzeri	108	174,26				

Tablo 47'de verilen Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde aktif iletişimde bulunma boyutu puanlarının, aile babasının yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$) belirlenmiştir. Elde edilen etki büyüklüğünün Tomczak ve Tomczak (2014)'a göre küçük olduğu söylenebilir.

5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanı ve ölçeğin boyutlarına ilişkin puanların tamamının *annesinin öğrenim durumuna göre* incelenmesinde normallik varsayımının sağlanması ve değişkenlere ilişkin kategori sayısının iki olması nedeniyle bağımsız örneklemler t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklemler t testi sonuçları Tablo 48'de verilmiştir.

Tablo 48.
5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Annesinin Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	Lise ve altı	190	184,63	36,10	-1,506	326,71	0,133	-0,162
	Lisans ve üstü	142	190,08	29,80				
Aktif iletişim boyutu	Lise ve altı	190	60,12	12,81	-1,712	328,54	0,088	-0,184
	Lisans ve üstü	142	62,28	10,22				
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	Lise ve altı	190	51,47	10,81	-1,122	324,91	0,223	-0,132
	Lisans ve üstü	142	52,80	9,15				
İletişimde kurallara uyma boyutu	Lise ve altı	190	65,09	12,11	-1,394	324,16	0,164	-0,151
	Lisans ve üstü	142	66,81	10,34				
Olumlu tepki boyutu	Lise ve altı	190	7,95	1,78	-1,236	324,78	0,217	0,134
	Lisans ve üstü	142	8,17	1,50				

*p<0,05

Tablo 48'de verilen *t* testi sonucu incelendiğinde *annesinin öğrenim durumuna* göre, 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği puanı [t(326.71)=-1.506, p=0.133], aktif iletişim boyutu puanı [t(328.54)=-1.712, p=0.088], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanı [t(324.91)=-1.122, p=0.223], iletişimde kurallara uyma boyutu puanı [t(324.16)=-1.394, p=0.164] ve olumlu tepki boyutu puanı [t(324.78)=-1.236, p=0.217] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin 0'a yakın olduğu görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı olamayan sonuçlar için hesaplanan etki büyüklüğünün 0'a yakın olması istatistiksel olarak elde edilen sonuç için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığını göstermektedir.

Tablo 49.
5-6 Yaş Grubu İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Babasının Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Değişken	Kategoriler	N	Ortalama	ss.	*t*	Sd.	p	Cohen d
İletişim becerileri toplam puanı	Lise ve altı	183	184,29	35,29	-1,551	328	0,122	-0,172
	Lisans ve üstü	147	190,06	31,34				
Aktif iletişim boyutu	Lise ve altı	183	60,21	12,50	-1,373	328	0,171	-0,152
	Lisans ve üstü	147	62,01	10,87				
İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu	Lise ve altı	183	51,26	10,65	-1,482	328	0,139	-0,164
	Lisans ve üstü	147	52,93	9,46				
İletişimde kurallara uyma boyutu	Lise ve altı	183	64,89	11,83	-1,596	328	0,111	-0,177
	Lisans ve üstü	147	66,90	10,82				
Olumlu tepki boyutu	Lise ve altı	183	7,91	1,77	-1,611	328	0,108	-0,178
	Lisans ve üstü	147	8,21	1,53				

*p<0,05

Tablo 49'da verilen *t* testi sonucu incelendiğinde annesinin öğrenim durumuna göre, 5-6 yaş grubu iletişim becerileri ölçeği toplam puanı [t(328)=-1.551, p=0.122], aktif iletişim boyutu puanı [t(328)=-1.373, p=0.171], iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanı [t(328)=-1.482, p=0.139], iletişimde kurallara uyma boyutu puanı [t(328)=-1.596, p=0.111] ve olumlu tepki boyutu puanı [t(328)=-1.611, p=0.108] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Hesaplanan etki büyüklüklerinin tamamı Cohen (1988)'e göre küçük etkiye işaret etmektedir.

4.4. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile Farklılıklara Saygıları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanları ile farklılıklara saygı puanları arasındaki ilişki korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Hem toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanları hem de farklılıklara saygı puanları eşit aralık ölçeği düzeyindedir (Field, 2018). Birinci ve üçüncü araştırma sorusunda her iki ölçeğe ilişkin toplam puanların normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ölçeklerin boyutlarına ilişkin dağılımlardan sadece farklılıklara saygı ölçeği boyutlarından olan aile ve sosyal yapı boyutu puanları normal dağılım göstermemektedir. Sadece bu boyutla ilgili ilişkiler Spearman Brown korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır. Diğer tüm boyutlara ilişkin ilişkiler ise Pearson korelasyon ile incelenmiştir. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 50'de verilmiştir.

Tablo 50.
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı Puanları ile Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı	-								
2. Görevler-işler boyutu puanı	0,580**	-							
3. Meslekler boyutu puanı	0,831**	0,393**	-						
4. Oyuncaklar boyutu puanı	0,674**	0,216**	0,351**	-					
5. Oyunlar boyutu puanı	0,690**	0,190**	0,376**	0,394**	-				
6. Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı	0,072	0,046	0,053	0,026	0,083	-			
7. Cinsiyet boyutu puanı	0,045	0,128*	0,012	0,004	0,011	0,536**	-		
8. Engel boyutu puanı	0,047	-0,005	0,066	-0,022	0,063	0,755**	0,319**	-	
9. Aile ve sosyal yapı boyutu puanı	-0,024	-0,032	-0,058	0,000	0,042	0,772**	0,282**	0,443**	-
10. Farklı kültürel geçmiş boyutu puanı	0,129*	0,063	0,095	0,092	0,114*	0,790**	0,190**	0,453**	0,452**

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

Tablo 50 incelendiğinde;

- Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanları ile ölçeğin boyutlarına ilişkin ilişkilerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu ilişkiler çok düşük düzeyden (r=0.216) yüksek ilişkiye (r=0.831) çeşitlenmektedir. Ölçeğin boyutları ve ölçeğin toplam puanı arasındaki en düşük ilişki oyuncaklar boyutu ile olan ilişkisidir.

- Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanının farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı arasındaki ilişkinin (r=0.072) pozitif, çok düşük (Hinkle vd., 2003) ve istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (p>0.05) görülmüştür. Korelasyon katsayısının kendisi açıklanan varyansı vermektedir. Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları farklılıklara saygı puanlarının yaklaşık %0,7'sini aynı şekilde farklılıklara saygı puanları ise toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanlarının yaklaşık olarak %0,7'sini açıkladığı belirlenmiştir. Korelasyon analizi sonucunda elde edilen %1'den bile düşük olan bu varyans istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Korelasyon katsayısının karesi etki büyüklüğünü vermektedir. Toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanları ile farklılıklar saygı puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde etki büyüklüğü (d=0.005) çok düşük (Cohen,1988) bulunmuştur.

- Aynı şekilde Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanının farklılıklara saygı ölçeğinin boyutları ile olan ilişkisi farklı kültürel geçmiş boyutu dışındaki tüm boyutlar ile istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Farklı kültürel geçmiş boyutu puanları ile olan ilişkisi ise (r=,129) istatistiksel olarak anlamlı olmasına karşın çok düşük (Hinkle vd., 2003) düzeydedir.

- Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı ilişkin boyutlar ile farklılıklara saygı ölçeğine ilişkin boyutları arasındaki ilişkiler cinsiyet boyutu ile görevler-işler boyutu arasındaki ilişki hariç istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Cinsiyet boyutu ile görevler-işler boyutu arasındaki ilişki ise (r=0,128) istatistiksel olarak anlamlı olmasına karşın çok düşük (Hinkle vd., 2003) düzeydedir.

- Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanları ile ölçeğin boyutlarına ilişkin ilişkilerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu ilişkiler çok düşük düzeyden (r=0,282) yüksek ilişkiye (r=0,790) çeşitlenmektedir. Ölçeğin boyutları ve ölçeğin toplam puanı arasındaki en düşük ilişki aile ve sosyal yapı boyutu ile olan ilişkisidir.

4.5. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanları ile iletişim becerisi puanları arasındaki ilişki korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Hem toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı puanları hem de 5-6 yaş çocukları için iletişim beceri ölçeği puanları eşit aralık ölçeği düzeyindedir (Field, 2018). Birinci ve beşinci araştırma sorusunda her iki ölçek puanın da normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanları ile iletişim becerisi puanları arasındaki ilişki Pearson korelasyon ile incelenmiştir. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 51'de verilmiştir.

Tablo 51.
Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargı Puanları İle 5-6 Yaş Çocukların İletişim Becerisi Puanları Arasındaki İlişki

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı	-								
2. Görevler-işler boyutu puanı	0,580**	-							
3.Meslekler boyutu puanı	0,831**	0,393**	-						
4.Oyuncaklar boyutu puanı	0,674**	0,216**	0,351**	-					
5.Oyunlar boyutu puanı	0,690**	0,190**	0,376**	0,394**	-				
6.5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	0,246**	0,047	0,268**	0,109*	0,205**	-			
7.Aktif iletişimde bulunma boyutu puanı	0,244**	0,041	0,268**	0,105	0,206*	0,955**	-		
8.İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanı	0,252**	0,056	0,269**	0,111*	0,213**	0,975**	0,890**	-	
9.İletişimde kurallara boyutu puanı	0,214**	0,037	0,232**	0,092	0,182**	0,976**	0,884**	0,953**	-
10.Olumlu tepki boyutu puanı	0,243**	0,049	0,256**	0,137*	0,185**	0,857**	0,775**	0,829**	0,847**

**p<0.01;*p<0.05

Tablo 51 incelendiğinde;

- Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanları ile ölçeğin boyutlarına ilişkin ilişkilerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu ilişkiler çok düşük düzeyden (r=0.216) yüksek ilişkiye (r=0.831) çeşitlenmektedir. Ölçeğin boyutları ve ölçeğin toplam puanı arasındaki en düşük ilişki oyuncaklar boyutu ile olan ilişkisidir.
- Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanının 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı arasındaki ilişkinin (r=0.246) pozitif, çok düşük (Hinkle vd., 2003) ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu (p<0.01) görülmüştür.
- Görevler işler boyutu ile 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı ve boyutları arasındaki ilişkilerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Aktif iletişimde bulunma ve iletişimde kurallara uyma boyutu ile oyuncaklar boyutu arasındaki ilişkiler de istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.
- Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı ve 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği boyutları arasındaki ilişkilerden istatistiksel olarak anlamlı olan en yüksek ilişki iletişimde diğerlerini dikkate alma ve meslekler boyutu arasındadır (r=0.269). Bu ilişkinin düzeyi çok düşük (Hinkle vd., 2003) bulunmuştur. Toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanları iletişim becerisi puanlarının yaklaşık %27'sini aynı şekilde iletişim becerisi puanları ise toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanlarının yaklaşık olarak %27'sini açıkladığı belirlenmiştir. Korelasyon katsayısının karesi etki büyüklüğünü vermektedir. Toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanları iletişim becerisi puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde etki büyüklüğü (d=0.07) orta düzeyde (Cohen,1988) bulunmuştur.
- 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanları ile ölçeğin boyutlarına ilişkin ilişkilerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu ilişkiler yüksek düzeyden (r=0.775) çok yüksek ilişkiye (r=0.976) çeşitlenmektedir.

4.6. Beş-Altı Yaş Grubu Çocukların Farklılıklara Saygıları İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygı ölçeği puanları ile 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği puanları arasındaki ilişki korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Hem

farklılıklara saygı ölçeği puanları hem de 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği puanları eşit aralık ölçeği düzeyindedir (Field, 2018). Üçüncü ve beşinci araştırma sorusunda her iki ölçek puanın da normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ölçeklerin boyutlarına ilişkin dağılımlardan sadece farklılıklara saygı ölçeği boyutlarından olan aile ve sosyal yapı boyutu puanları normal dağılım göstermemektedir. Sadece bu boyutla ilgili ilişkiler Spearman Brown korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır. Diğer tüm boyutlara ilişkin ilişkiler ise Pearson korelasyon ile incelenmiştir. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 52.
Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı	-								
2.Aktif iletişimde bulunma boyutu puanı	0,955**	-							
3.İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanı	0,975**	0,890**	-						
4.İletişimde kurallara boyutu puanı	0,976**	0,884**	0,953**	-					
5.Olumlu tepki boyutu puanı	0,857**	0,775**	0,829**	0,847**	-				
6.Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı	0,010	0,012	0,003	0,016	-0,013	-			
7.Cinsiyet boyutu puanı	-0,008	-0,016	-0,009	0,000	-0,015	0,536**	-		
8.Engel boyutu puanı	0,046	0,051	0,040	0,041	0,036	0,755**	0,319**	-	
9.Aile ve sosyal yapı boyutu puanı	-0,024	-0,020	-0,046	-0,009	-0,039	0,772**	0,282**	0,443**	-
10.Farklı kültürel geçmiş boyutu puanı	0,039	0,012	0,003	0,016	-0,013	0,790**	0,190**	0,453**	0,452**

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

Tablo 52 incelendiğinde;

- Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanları ile ölçeğin boyutlarına ilişkin ilişkilerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu ilişkiler çok düşük düzeyden (r=0.282) yüksek ilişkiye (r=0.790) çeşitlenmektedir. Ölçeğin boyutları ve ölçeğin toplam puanı arasındaki en düşük ilişki aile ve sosyal yapı boyutu ile olan ilişkisidir.
- Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı arasındaki ilişkinin (r=0.010) pozitif, çok düşük (Hinkle vd., 2003) ve istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p<0.01$) görülmüştür. Farklılıklara saygı puanları, iletişim becerisi puanlarının yaklaşık %0.01'ini aynı şekilde iletişim becerisi puanları ise toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanlarının yaklaşık olarak %0.01'ini açıkladığı belirlenmiştir. Korelasyon analizi sonucunda elde edilen %1'den bile düşük olan bu varyans istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Korelasyon katsayısının karesi etki büyüklüğünü vermektedir. Farklılıklara saygı puanları iletişim becerisi puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde etki büyüklüğü (d=0.0001) çok düşük düzeyde (Cohen,1988) bulunmuştur.
- Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği boyutlarının tamamı ile ilişkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Aynı şekilde farklılıklara saygı ölçeğine ilişkin boyutlar ile 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği boyutları arasındaki ilişkiler de istatistiksel olarak anlamlı değildir.
- 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanları ile ölçeğin boyutlarına ilişkin ilişkilerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu ilişkiler yüksek düzeyden (r=0.775) çok yüksek ilişkiye (r=0.976) çeşitlenmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

Beş- altı yaş grubu çocuklarda toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlara ve tartışmasına yer verilmiştir.

5.1.1. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulguları, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine dair kalıplaşmış düşünceleri büyük ölçüde benimsemediklerini, ancak bazı alanlarda bu yargılardan etkilendiklerini göstermektedir. Özellikle gündelik görevler ve oyuncaklara ilişkin tercihlerde çoğu çocuğun eşitlikçi tutumlar sergilediği görülmekle birlikte, meslekler ve oyunlar gibi toplumsal olarak daha net biçimde cinsiyetle ilişkilendirilen alanlarda bazı kalıp yargıların sürdüğü gözlemlenmiştir. Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin düşüncelerinin henüz gelişim sürecinde olduğu ve çevresel faktörlerle şekillenmeye başladığı düşünülmektedir. Nitekim Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı'na göre, çocuklar toplumsal rolleri model alma, gözlem ve pekiştirme yoluyla öğrenirler (Bandura, 1986). Benzer biçimde, Bem'in Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı, çocukların kültürel normlara dayalı olarak oluşturdukları zihinsel şemalar aracılığıyla toplumsal cinsiyet rollerini yapılandırdıklarını vurgular (Bem, 1981). Dökmen (2009) ise toplumsal cinsiyet rollerinin, çocukluk döneminden itibaren sosyal çevrenin etkisiyle öğrenilen ve pekiştirilen davranış kalıpları olduğunu ifade etmektedir.

5-6 yaş grubu çocukların yaşına göre toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Çalışmanın örneklemini 5-6 yaş çocukları oluşturmasından kaynaklı anlamlı bir farklılık olmadığı düşünülebilir. Çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları okul öncesi dönemde başlar ve ilerleyen dönemlerde de gelişir (Bigler, 1995). Martin &Ruble (2004) ile Trautner vd. (2005), çalışmalarında toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının okul öncesi dönemde kazanıldığını ve yaşları büyüdükçe bu kalıp yargıların esneklik kazanmaya meyilli olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı şekilde ülkemizdeki çalışmalara bakıldığında da Özer Uyar ve Aktaş Arnas (2021), 4-8 yaş arası çocuklarda toplumsal cinsiyet kalıplarını ele almış ve yaş değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya koyamamıştır. Menekşe (2019), 3-6 yaş arası çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını incelediğinde yaşa göre bir farklılık olmadığını bulmuştur. Kaçar (2019) ise 48-72 aylık çocuklar üzerinde yaptığı incelemede yaş faktörünün cinsiyet kalıplarına etkisinin bulunmadığını göstermiştir. Aynı şekilde, Özkan (2009) da 5-6 yaş grubundaki çocukların cinsiyet kalıp yargılarını ele aldığı çalışmasında yaş değişkeninin etkili olmadığını raporlamıştır. Bu durum, Piaget'nin preoperasyonel dönemde (2–7 yaş) çocukların yoğun benmerkezcilik sergilediği ve başkalarının bakış açısını anlamakta zorlandığı bulgularıyla da uyumludur. Piaget'e göre bu dönemde perspektif alma sınırlı olduğundan, toplumsal cinsiyet kalıplarının çocuklar arasında farklılık göstermemesi doğaldır (Piaget, 1997; Piaget & Inhelder, 1969). Kılıç, Beyazova, Akbaş, Zara ve Serhatlı (2014), 7-15 yaş arası çocuklar ile çalışarak toplumsal cinsiyet algılarını incelemişleridir. Çalışmada küçük yaşta edinilen toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının ergenliğe doğru esneklik kazandığı fakat ergenlikle birlikte kızlar ve oğlanlar arasındaki hiyerarşik farkın da eklendiği şekilde tekrar eskisi gibi keskinlik kazanıldığı vurgulanmıştır.

5-6 yaş grubu çocukların cinsiyetlerine göre toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Dökmen (2009), toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının bireyin doğuştan getirdiği özelliklerden daha çok çevresel ve kültürel etkileşimle biçimlendiği ifade etmektedir. Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı, çocukların cinsiyet rollerini gözlem, model alma ve pekiştirme yoluyla öğrendiğini ileri sürer (Bandura, 1986). Dolayısıyla, araştırmanın örnekleminde yer alan çocukların benzer çevre koşullarında bulunmasından dolayı toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına yönelik benzer tutumlara sahip oldukları düşünülebilir. Ata Doğan vd. (2018)'nin çalışmasında toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile çocukların cinsiyeti arasında fark olmadığını belirlemiştir. Halim ve Ruble (2010), çocukların çevrelerini gözlemleyerek kendi cinsiyet kimliklerini anlamaya

çalıştıklarını ve cinsiyetleri kategorize ettiklerini söylemektedir. Ayrıca hangi cinsiyetten olursa olsun çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları edindiği ve davranışlarını bu kalıplara göre gerçekleştirdiğini vurgulamıştır. Bian vd. (2017), çalışmalarında zekanın erkeklerle ilişkilendirilmesine dair toplumsal cinsiyet kalıp yargısının 4-6 yaş çocuklarında cinsiyet fark etmeksizin görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Ward (1990), 5-8 yaş arası 80 çocuk ile yaptığı çalışmada, cinsiyete göre toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının farklılaşmadığını ispat etmiştir. Farklı bir bulgu olarak Yağan Güder (2014), çalışmasında kızların erkeklere göre daha fazla toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip olduklarını ifade etmektedir. Bu sonuçlar Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı ile de uyumludur; çünkü çocukların toplumsal cinsiyet kalıpları, yalnızca bireysel özelliklerden değil, aynı zamanda aile, okul, akran ilişkileri, medya gibi farklı çevresel sistemlerden ve bu sistemler arası etkileşimlerden etkilenerek biçimlenmektedir (Bronfenbrenner, 1979).

5-6 yaş grubu çocukların kardeş sayısına göre toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bunun nedeninin kardeşlerin sayısı kaç olursa olsun kardeşlerin aynı ailede, hemen hemen aynı çevrede yetişmesinden kaynaklı olabileceği düşünülebilir. Ayrıca, kardeşlerin cinsiyeti gibi değişkenlerin eklenmesinin sonucu etkileyebileceği düşünülmektedir. Şıvgın (2015), çalışmasında 80 okul öncesi eğitime devam eden çocuk ile çalışmıştır ve kardeş sayısının çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını etkilemediğini saptamıştır. Çete (2021), de 36-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını incelediğinde kardeş sayısının bu algıları farklılaştırmadığını belirtmiştir. Kaçar (2019) ve Özkan (2009) da okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile kardeş sayısının ilişkili olmadığını ifade etmektedirler. Doron&Sharabi- Nov (2016), 156 yetişkinden oluşan çalışma grubunda toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını incelemişlerdir. Erkek ya da kız kardeşlerin varlığının bireylerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını etkileyebildiğini belirtmektedirler. Özellikle, aynı cinsiyetten kardeşlerle büyüyen bireylerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını daha fazla benimsediği, zıt cinsiyetten kardeşlere sahip olan bireylerin ise daha esnek toplumsal cinsiyet kalıp yargıları geliştirdiği gözlemlenmiştir. Rust vd. (2000), kardeş cinsiyetinin okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet bakış açılarını etkilediğini tespit etmiştir. Benzer şekilde, Helgeson (2011), farklı cinsiyetten büyük kardeşe sahip olan çocukların daha az kalıp yargıya sahip olduklarını belirtmiştir. Taylı (2000), çocukların kardeşleri olsun ya da olmasın karşı cinsiyetteki çocuklar yerine kendi cinsiyetlerindeki çocuklarla oyun oynamayı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu durumda kardeşi olup olmama, kardeş sayısından ziyade

toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını ailenin tutumu, çevre gibi faktörlerden etkilendiği düşünülebilir.

5-6 yaş grubu çocukların çocuğun doğum sırasına göre toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Aile ve çevrenin doğum sırası önemli olmaksızın tüm çocuklara davranışlarında aynı toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını sunarak rol model olduğu düşünülebilir. Ayrıca doğum sırası ile birlikte kardeşler arası yaş farkı ve kardeşlerin cinsiyetlerinin de değişken olarak incelenmesinin sonucu etkileyebileceği düşünülebilir. Tran ve Olshan (2022), doğum sırasının çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını etkilemesi için bazı faktörlerin de beraberinde gelmesi gerektiğini savunmuşlardır. İkinci kardeşler büyüklerinden etkilenmeye müsait olsalar da burada yaş farkı önemlidir. Bir diğer önemli etken de ebeveynlerin rolüdür. İlk doğan çocukta ebeveynin rolü daha fazladır. Daha sonra doğan çocuklarda kardeşlerin etkisi de eklenir. Bu durumda doğum sırası, ebeveynin rolü, kardeşler arası yaş farkı gibi faktörlerin bir arada incelenmesi gerekir. Uysal (2022) çalışmasında ilk veya son doğan çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının ortanca çocuklara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur, bu sonucun tek bir nedenden ziyade aile tipi, kültür, ebeveyn mesleği gibi birçok değişkenlerinden de etkilenebileceğini vurgulamıştır. Tao & Cheng (2022), çocukların bilime yönelme ve eğitim tercihlerindeki toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına anne babanın ve kardeşlerin etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını abla- abi veya kardeşlerin değil anne babanın belirgin etkisi olduğu vurgulanmıştır.

5-6 yaş grubu çocuğun annesinin yaşına ve babasının yaşına göre toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Anne babaların yaşlarından bağımsız bir şekilde toplumsal cinsiyet rollerini ev içinde üretebileceği düşünülebilir. Deniz ve Güven (2019)'in çalışmalarında annenin çocukların toplumsal cinsiyet algılarının şekillenmesinde annenin yaşının etkisi olabileceği ancak bunun sınırlı olduğu ifade edilmektedir. Annenin yaşı gibi demografik özelliklerin, çocuğun toplumsal cinsiyet rollerine dair algılarında belirleyici bir faktör olmadığı sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir. Barutçu (2002), 6 yaş çocuklarının kalıp yargılarını incelediğinde anne yaşının toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını etkilemediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Uzkul ve Öğretir Özçelik (2024) ebeveynlerin yaşlarından bağımsız olarak cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar bulunduğunu; annelerin iletişim ve farkındalık düzeylerinin babalara kıyasla daha yüksek olduğunu rapor etmiştir. Bu bulgu, toplumsal cinsiyet rollerinin ebeveyn-çocuk iletişimini

şekillendirdiğini ve çocukların toplumsal cinsiyet algısında yaş faktöründen çok ebeveynin cinsiyetine dayalı rollerin etkili olabileceğini göstermektedir.

5-6 yaş grubu çocuğun annesinin ve babasının öğrenim durumuna göre toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ebeveynlerin yalnızca öğrenim düzeylerinin değil, aynı zamanda çocuklarına yönelik sergiledikleri tutum ve rol model davranışlarının da toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının oluşumunda belirleyici bir rol oynayabileceği düşünülmektedir. Lipowska, Lipowski ve Pawlicka (2016), Polonya'da gerçekleştirdikleri araştırmada hem anne hem de babaların öğrenim düzeylerinin çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını; ancak yüksek öğrenim düzeyine sahip annelerin daha eşitlikçi tutumlar sergileyerek çocuklarına daha az kalıp yargı aktardıklarını belirtmişlerdir. Billings (1992), çocukların mesleklere dair toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını incelediği çalışmasında anne ve baba öğrenim durumunun çocukların kalıp yargılarını etkilemediğini görmüştür. Benzer şekilde, Özkan (2009) da 5-6 yaş çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının anne ve babanın öğrenim düzeyinden etkilenmediğini ortaya koymuştur. Aksi yönde bulgulara sahip araştırmalar da mevcuttur. Bardwell, Corhcan ve Walker (1986), hem annelerin hem de babaların öğrenim düzeyinin çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları üzerinde etkili olduğunu; orta ve yüksek öğrenim seviyesine sahip ebeveynlerin çocuklarının daha fazla kalıp yargıya sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Bağçeli (2008), öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının daha fazla toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip olduklarını belirtmiştir. Wood vd. (2009) çalışmalarında annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının esneklik gösterdiğini ifade etmiştir. Karasaraçoğlu ve Başal (1998) de annelerin öğrenim düzeyinin çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını etkilediğini, annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların kalıp yargılarının azaldığı sonucunu elde etmiştir.

5.1.2. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Farklılıklara Saygılarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular, çocukların genel olarak farklılıklara karşı olumlu tutumlara sahip olduklarını göstermektedir. Ölçekten alınan puanların demografik değişkenlere göre benzer düzeylerde dağılması, çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin yüksek olduğunu ve bu tutumun geniş bir örneklemde tutarlılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası ve ebeveynlerin yaş ve öğrenim

düzeyleri gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Benzer şekilde, Ekmişoğlu'nun (2007) çalışmasında da farklılıklara saygı düzeyleri ile çocukların demografik özellikleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Uluslararası literatürde yapılan çalışmalarda da demografik değişkenlerin belirleyici olmadığı; bu tutumların daha çok sosyal bağlam, akran etkileşimi ve çevresel faktörlerle şekillendiği ortaya konmaktadır (Aboud, 2005; Killen & Rutland, 2011; Rutland, Cameron, Milne & McGeorge, 2005).

5-6 yaş grubu çocuğun yaşına göre farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Farklılıklara saygı düzeylerinin okul öncesi dönemde hızlı biçimde değişmediği ve yaşla birlikte belirgin değişimler yaşanmadığı görülmüştür (Ada, 2016; Monteiro, França & Rodrigues, 2009; Vittrup, 2007). Benzer şekilde, Kılıçkaya (2023), araştırmasında okul öncesi dönemdeki çocukların yaşları ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Menteş (2023) de araştırmasında 60-72 aylık çocuklar ile çalışmış ve çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin yaşları ile arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir. Bu bulgular, Piaget'nin bilişsel gelişim kuramında okul öncesi dönemdeki çocukların henüz benmerkezci (egosantrik) düşünce yapısında olduklarını ve başkalarının bakış açılarını anlamakta zorlandıklarını öne süren görüşleriyle örtüşmektedir (Piaget, 1951; Piaget & Inhelder, 1969). Farklı yaş grubuna ait bir bulgu olarak Ağgül ve Yılmaz (2024), ilkokul öğrencilerinin kalıp yargıları ve ön yargılarını yaşlarına göre incelemişlerdir ve daha büyük yaş grubunun küçük yaş gruplarına göre kalıp yargılarının, daha küçük yaş gruplarının ise büyük yaş gruplarına göre ön yargılarının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

5-6 yaş grubu çocuğun cinsiyetine göre farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Okul öncesi yaş grubunda empati, yardımseverlik gibi değerlerin genelde cinsiyet gözetmeksizin geliştiği düşünülebilir. Aktaş (2020), çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında ilişki bulunmadığını ortaya çıkarmıştır. Aynı şekilde, Eren (2015) de okul öncesi çocuklarının cinsiyetleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığını ortaya koymuştur. Aksi yönde bulgulara ulaşan Yıldız (2024), çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Bu farklılık "Aile- sosyal yapı" ve "Farklılıklara Saygı Ölçeği" toplam puanlarında kızların lehinedir. Malti, Gasser ve Buchmann (2008), okul öncesi dönem çocuklarının ahlaki akıl yürütmelerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda kız çocuklarının ahlaki gerekçelere erkek çocuklardan

daha sık başvurduğu ve saygının bir unsuru olan başkalarına yönelik dikkatin daha erken geliştiği görülmüştür.

5-6 yaş grubu çocuğun kardeş sayısına göre farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Farklılıklara saygı düzeyinin, bireylerin sosyal ortamlarda farklı kültürlere, durumlara ve çeşitliliklere maruz kalmasıyla gelişebileceği varsayılmaktadır (Karademir & Demirel, 2023; Sürek & Tarman, 2023). Bununla birlikte, kardeşlerin genellikle benzer çevresel koşullarda bulunmaları nedeniyle, kardeş sayısının farklılıklara saygı düzeyi üzerinde anlamlı bir ilişki oluşturmadığı düşünülebilir. Okul öncesi dönemde farklılıklara saygı ile kardeş sayısının ilişkisini doğrudan ele alan çalışmalara alan yazında rastlanmamaktadır. İlgili olabilecek çalışmalara bakıldığında Yılmaz (2023), okul öncesi çocukların değer düzeyleri ile prososyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda çocukların saygı değerinin de prososyal davranışların da kardeş sayısından etkilenmediği tespit edilmiştir. Beldağ, Özdemir ve Nalçacı (2019), 7. Sınıfa giden öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerini incelemişlerdir ve kardeş sayısı ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirlemişlerdir. Doğan (2021) ise kuşaklar arası hoşgörü eğilimini incelemiştir ve Z, Y, BB kuşaklarında kardeş sayısına göre hoşgörü düzeylerinde farklılık tespit edilmemiştir.

5-6 yaş grubu çocuğun doğum sırasına göre farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Aileden ve sosyal çevreden gelen saygı değerinin doğum sırasından bağımsız bir şekilde tüm aile üyelerine eşit etki ettiği düşünülebilir. Aktaş (2020), araştırmasında çocukların doğum sırasının farklılıklara saygı düzeyleri etkilemediğini belirtmiştir. Gordon (2012), empati ile doğum sırası arasındaki ilişkiyi ele almış ve anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.

5-6 yaş grubu çocuğun annesinin yaşına ve babasının göre farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ebeveynlerin yaşından ziyade ebeveynlerin çocuk ile geçirdiği zamanın ve rol model davranışlarının etkili olabileceği düşünülebilir. İlgili alan yazına baktığımızda okul öncesi dönemdeki çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile ebeveynlerin yaşının ilişkisini doğrudan ele alan çalışmalara rastlanmamaktadır. İlgili olabilecek çalışmalara baktığımızda Özer (2016), okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini araştırdığı çalışmasında anne yaşı ile çocukların empatik becerileri arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı olmayan ilişki tespit etmiştir. Anne yaşı azaldıkça, çocukların empatik becerilerinin arttığı görülmüştür. Polat ve Özkabak-Yıldız aile katılımlı farklılıklara saygı eğitim programının çocukların farklılıklara

saygı düzeylerini incelemişlerdir ve program ile farklılıklara saygı düzeylerinin arttığını tespit etmişlerdir. Korkmaz (2022), çalışmasında anne ve baba yaşlarının sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı durumlarını etkilemediğini belirtmiştir.

5-6 yaş grubu çocuğun annesin ve babasının öğrenim durumuna göre farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ebeveynlerin öğrenim durumları ne olursa olsun iş veya ev hayatlarına vakit ayırmaları, çocukları ile ilgilendikleri kaliteli zamanın azlığının bu sonucu oluşturabileceği düşünülebilir. Literatürde okul öncesi dönemde çocuğun farklılıklara saygı düzeyi ile annenin öğrenim durumunun ilişkili olmadığını destekleyen benzer çalışmalar mevcuttur. Kılıçkaya (2023), araştırmasında okul öncesi dönemdeki çocukların annelerinin öğrenim durumlarının çocukların farklılıklara saygı düzeylerini etkilemediğini tespit etmiştir. Benzer şekilde, Başal vd. (2018) de okul öncesi dönemdeki çocukların anne öğrenim düzeylerinin çocukların farklılıklara saygılarını etkilemediğini belirtmişlerdir. Akgün vd. (2017), okul öncesi dönem çocukların farklılıklara saygılarını farklı kültürel geçmiş boyutu ile incelemiş ve baba eğitim durumunun saygı düzeylerini etkilemediğini belirtmişlerdir. Aksi yönde bulgulara sahip olan Yıldız (2024), okul öncesi dönem çocukları ile çalışmış ve baba öğrenim düzeyinin çocukların farklılıklara saygı düzeyini etkilediğini tespit etmiştir.

5.1.3. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların İletişim Becerilerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulguları, 5-6 yaş aralığındaki çocukların iletişim becerilerinin genel olarak olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçek maddelerine verilen puanlar incelendiğinde, çocukların büyük çoğunluğunun iletişimi başlatma, duygu ve düşüncelerini ifade etme ve karşısındakine olumlu tepki gösterme davranışlarını çoğu zaman sergilediği; buna karşılık, dinleme, sıra bekleme ve söz kesmeme gibi iletişim kurallarına uymada ve iletişimde diğerlerini dikkate almada zaman zaman güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Özellikle iletişimde kurallara uyma boyutunda bireysel farklılıkların belirgin olduğu, bazı çocukların bu becerilerde istikrarlı davranışlar gösteremediği gözlenmiştir. Nitekim Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı'na göre, 5-6 yaş çocukları hâlen benmerkezci düşünme evresindedir ve bu nedenle başkalarının bakış açılarını anlamakta ve sosyal etkileşimde sürekli dikkate almakta zorlanırlar (Piaget, 1995). Benzer biçimde Çevik ve Aral (2017) tarafından yapılan çalışmada da çocukların kendini ifade etme ve sosyal tepki verme

konularında yüksek performans gösterdiği, ancak iletişimde kurallara uyma ve empatik yaklaşımda tutarsızlıklar görüldüğü belirtilmiştir.

5-6 yaş grubu çocuğun yaşına göre iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. 5-6 yaş döneminde iletişim becerilerinin çocuğun dil gelişim düzeyinden etkilendiği düşünülmektedir. Literatüre baktığımızda, 5 ve 6 yaş çocukların dil gelişim düzeylerinin benzer olduğunu görmekteyiz (Aksoy & Baran, 2020). Poyraz ve Gül (2022), gelişimsel dil bozukluğu olan ve olmayan okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerilerini incelemişlerdir. Çalışmanın bulgularına göre çocukların yaşı iletişim becerilerini etkilememektedir. Akamoğlu vd. (2019), okul öncesi dönem çocuklarının yaşlarının artması ile iletişim becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Berkhout, Dolk ve Goorhuis-Brouwer'un (2010) çalışması, okul öncesi dönemde çocukların iletişim becerilerini destekleyen sosyal ve psikososyal gelişim unsurlarını incelemiştir. Çocukların yaşlarına bağlı olarak iletişim becerilerinde artış olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle 4-6 yaş aralığında iletişim becerilerinin oyun yoluyla geliştiği belirtilmiştir.

5-6 yaş grubu çocuğun cinsiyetine göre iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bunun sebebinin cinsiyet fark etmeksizin örneklemdeki tüm çocukların aynı gelişim döneminde olması ve hepsinin okul öncesi eğitime devam etmesi olarak düşünülebilir. Ergin (2004), 5 yaş 6 ay ile 6 yaş 5 aylık arasındaki çocuklara yönelik çalışmasında iletişim becerileri ile çocuğun cinsiyetinin ilişkili olmadığını belirtmiştir. Yakşi ve arkadaşları (2023), çalışmalarında okul öncesi dönemde sözel olmayan iletişim becerilerini değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucuna göre okul öncesi dönemde sözel olmayan iletişim becerileri kız ve erkek çocuklar için farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde, Bekir ve Serdaroğlu (2023) tarafından yürütülen bir çalışmada da okul öncesi dönemdeki çocukların dil gelişim düzeyleri ile çeşitli demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmiş; araştırma sonucunda cinsiyetin dil gelişimi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı saptanmıştır (Bekir & Serdaroğlu, 2023).

5-6 yaş grubu çocuğun kardeş sayısına göre iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kardeş sayısının tek başına belirleyici bir etken olmayacağı, ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumları, kardeşler arasındaki yaş farkı ve kardeşlerin cinsiyeti gibi diğer faktörlerin de önemli rol oynayacağı düşünülebilir. Akyol (2021), okul öncesi çocukları ile yaptığı çalışmasında ailedeki çocuk sayısının çocukların iletişim becerilerini etkilemediğini ortaya koymuştur. Yaşar Ekici (2018), okul öncesi eğitime devam eden çocukların iletişim becerilerinin değerlendirilmesi amacı ile yaptığı çalışmasında kardeş

sayısının çocukların iletişim becerilerini etkilemediğini ortaya koymuştur. Dilber (2015), Okul öncesi dönemdeki çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin kardeş sayısından etkilenmediğini belirtmiştir.

5-6 yaş grubu çocuğun doğum sırasına göre iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Dil ve sosyal gelişim evrelerinden etkilenen iletişim becerilerinin doğum sırasından etkilenmeyeceği düşünülebilir. Altunok (2019), 36- 72 aylık çocuklar ile yaptığı çalışmada doğum sırasının çocukların iletişim becerilerini etkilemediğini tespit etmiştir. Aksi yönde, Berglund, Eriksson ve Westerlund (2005), çalışmalarında iletişim becerilerinin doğum sırasından etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Bu çalışmaya göre ilk çocukların kelimeleri anlama ve üretme becerileri sonrakilere göre daha iyi durumdadır. Camreron-Faulkner, Melvillle ve Gattid (2018) de ilk çocukların iletişim becerilerinin daha sonra doğanlardan daha iyi olduğunu belirtmişlerdir.

5-6 yaş grubu çocuğun annesinin ve babasının yaşına göre iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Annelerin ve babaların yaşı, çocuğun iletişim becerilerinde belirleyici bir etken olmaktan çok, çocuklarıyla geçirdiği zamanın kalitesi ve iletişimdeki tutumu gibi unsurlar üzerinden etkisini gösterebilir. Bu durumda, ebeveynlerin yaşlarının bireysel bir değişken olarak anlamlı bir ilişki yaratmamasına neden olabileceği düşünülebilir. Literatürde bu bulguyu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Vural (2019), okul öncesi dönem çocukları ile yaptığı çalışmada anne yaşının çocukların iletişim becerilerini etkilemediğini tespit etmiştir. Aynı şekilde Köyceğiz (2017), araştırmasında anne-baba-çocuk iletişimini etkileyen faktörleri araştırmış ve anne yaşının etkili olmadığını belirtmiştir. Hentges, Grahan, Fearon, Tough ve Madigan (2020) da çalışmalarında anne yaşının çocukların iletişim becerilerini etkilemediğini tespit etmişlerdir. Bu çalışmada, annelerin yaşadığı depresyon ve anksiyetenin çocukların iletişim becerilerini etkilediği vurgulanmaktadır. Çağlar (2019), okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ile yaptığı çalışmasında baba yaşının çocukların iletişim becerilerini etkilemediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Tarkoçin (2014) ve de baba yaşının çocukların iletişim becerileri üzerinde etkisi olmadığını belirtmiştir. Aksi yönde bulgulara sahip olan Arabacı (2011), çalışmasında babasının yaşına göre çocukların iletişim becerilerinin farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Araştırma sonuçları daha genç olan babaların aleyhinedir.

5-6 yaş grubu çocuğun annesinin ve babasının öğrenim durumuna göre iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ebeveynlerin öğrenim durumu, çocuğun iletişim becerilerini geliştirme potansiyeline sahip olmakla birlikte, bu etkinin gerçekleşmesi,

ebeveynlerin çocukla aktif ve kaliteli iletişim kurmasına bağlıdır; bu nedenle öğrenim durumu tek başına belirleyici bir faktör olmayacağı düşünülebilir. Määttä ve arkadaşlarının (2020) çalışmasında, çocukların erken dil gelişimleri ve iletişim becerileri incelenmiş ve anne öğrenim düzeyinin çocukların iletişim becerileri üzerinde belirgin bir etkisi gözlemlenmemiştir. Atabey (2018), okul öncesi dönem çocukların iletişim becerilerini incelediği çalışmada babanın öğrenim düzeyinin çocukların iletişim becerileri üzerinde etkisi olmadığını belirtmiştir. Yılmaz Demirel ve Çoban (2023), ebeveynlerin okul öncesi dönem çocukları ile yaşadıkları iletişim sorunlarını araştırdığı çalışmasında babanın öğrenim düzeyinin, çocuğun iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Pancsofar (2010), ise babanın öğrenim durumunun çocuğun iletişim becerilerini etkilediğini belirtmiştir. Bu çalışmada babanın öğrenim düzeyinin, babanın çocukla kurduğu dil etkileşimlerinin kalitesini artırdığı ve bu etkileşimlerin çocukların iletişim becerilerine katkıda bulunduğu vurgulanmıştır. Aksi yönde bulgulara sahip olan Shehu (2019), araştırmasında okul öncesi dönemde çocukların iletişim becerilerinin anne öğrenim durumundan etkilendiğini belirtmiştir. Bu çalışmada öğrenim düzeyi yüksek ebeveynlere sahip çocukların sosyal kabulünün daha yüksek olduğu ve daha iyi iletişim becerilerine sahip oldukları ortaya konmaktadır. Hentges vd. (2020) de ebeveynlerin öğrenim düzeyinin artmasının, çocukların iletişim becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu belirtilmişlerdir.

5.1.4. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile Farklılıklara Saygıları Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, 5-6 yaş grubu çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile farklılıklara saygı arasındaki ilişkinin genel olarak çok düşük düzeyde olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir ($r=0.072$, $p>0.05$). Ayrıca, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının farklılıklara saygı düzeyini açıklama oranının (%0.7) ve etki büyüklüğünün ($d=0.005$) oldukça düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının, bireylerin farklılıklara saygı geliştirme süreçlerinde belirleyici bir faktör olmadığını işaret etmektedir. Örneklemin 5-6 yaş çocuklardan oluşması bu sonucun ileriki yaşlarda değişebileceğini düşündürmektedir. Korkmaz ve Özbesler (2022), sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, katılımcıların toplumsal cinsiyet algıları ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki tespit etmişlerdir.

Benzer şekilde, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile farklılıklara saygı ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiş; farklı kültürel geçmiş boyutu dışında, diğer boyutlarla istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Farklı kültürel geçmiş boyutu ile toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasındaki ilişki ise çok düşük düzeyde bulunmuştur ($r=0.129$, $p<0.05$). Bu bulgu, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının, bireylerin kültürel çeşitliliği algılama ve kabul etme düzeylerinde hafif bir etkiye sahip olabileceğini düşündürmektedir. Rosette, Phillips ve Leonardelli (2008), liderlik kategorilerinde ırksal önyargıyı inceledikleri çalışmalarında, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının bireylerin liderlik algıları üzerinde sınırlı bir etkisi olduğunu, ancak farklılıklara saygı ile doğrudan bir ilişki bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bu çalışmaların bulguları, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile farklılıklara saygı arasındaki ilişkinin zayıf veya anlamsız olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının, bireylerin farklılıklara saygı düzeylerini belirlemede tek başına yeterli bir faktör olmadığı söylenebilir. Bu durum, farklılıklara saygının gelişiminde diğer sosyo-kültürel ve bireysel faktörlerin de etkisinin araştırılması gerektiğini düşündürmektedir.

5.1.5. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulguları, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r=0.246$, $p<0.01$). Bu durum, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının bireylerin iletişim becerileri üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Bayındır (2019), okul öncesi dönem çocukları ile çalıştığı araştırmada toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda toplumsal cinsiyet kalıp yargıları daha az olan çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Martin ve Ruble (2004) tarafından yapılan bir araştırmada, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine dair okul öncesi dönemden itibaren geliştirdikleri kalıp yargıların, onların oyun tercihlerini, arkadaşlık ilişkilerini ve sosyal iletişim becerilerini şekillendirdiği ortaya konmuştur. Bu bulgular, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının çocukların sosyal dünyalarında yeri olduğunu göstermektedir.

İletişim becerilerinin "diğerlerini dikkate alma" boyutu ile toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının "meslekler" boyutu arasındaki ilişki ($r=0.269$) en yüksek düzeyde olup, bu ilişkinin etki büyüklüğü orta düzeyde bulunmuştur ($d=0.07$). Bu bulgu, toplumsal cinsiyet

kalıp yargılarının mesleki algılar üzerinden iletişimde diğerlerini dikkate alma becerisini etkileyebileceğini göstermektedir.

Bununla birlikte, Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracının "görevler-işler" boyutu ile iletişim becerisi ölçeğinin toplam puanı ve boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca, "aktif iletişimde bulunma" ve "iletişimde kurallara uyma" boyutları ile "oyuncaklar" boyutu arasındaki ilişkiler de istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuçlar, toplumsal cinsiyet kalıplarının belirli alanlarda daha etkili olabileceğini ve bu etkilerin bireylerin sosyal bağlamlarına göre değişebileceğini göstermektedir. Uluslararası literatürde, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının iletişim üzerindeki etkileri çeşitli kültürler bağlamında ele alınmıştır. Örneğin, Çin'de yapılan bir çalışmada, toplumsal cinsiyet normlarına daha az bağlı ailelerin çocuklarının iletişim becerilerinin daha güçlü olduğu bulunmuştur (Shi, 2021). Benzer şekilde, ABD'de yapılan bir meta-analiz, toplumsal cinsiyet eşitliği normlarının yaygın olduğu bölgelerde, çocukların iletişimde daha fazla empati ve iş birliği sergilediğini göstermiştir (Hyde, 2005). Çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının iletişim becerilerine etkisini incelerken, çocukların ve çevrelerinin farklılıkları ve kültür göz ardı edilmemelidir. Oyuncak boyutu gibi boyutlarda anlamlı ilişki bulunmaması, çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının her konuda iletişim becerilerine etki etmediğini göstermektedir. Sonuç olarak çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile iletişim becerileri arasında ilişkinin daha detaylı çalışmalarla, farklı değişkenlerle incelenmesi ilgili literatüre fayda sağlayabilir.

5.1.6. Beş- Altı Yaş Grubu Çocukların Farklılıklara Saygıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulguları, farklılıklara saygı ölçeği ile 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği arasındaki ilişkinin (r=0.010) pozitif yönde ancak istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, farklılıklara saygının iletişim becerilerinin geliştirilmesine doğrudan bir etkisi olmadığını göstermektedir. Korelasyon katsayısının karesi olan varyans değerinin (%0.01'den düşük) çok düşük düzeyde olması, iki değişken arasındaki ilişkinin pratikte ihmal edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

Farklılıklara saygı puanlarının 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri boyutları ile ilişkisine dair anlamlı bir bulgunun olmaması, farklılıklara saygının iletişimdeki belirli davranışlara veya tutumlara doğrudan bir etkisi olmadığını düşündürmektedir. Bu durum, farklılıklara

saygının daha çok bireysel etik ve değer sistemiyle ilişkili olduğunu ve iletişim becerileri gibi uygulamaya dayalı bir alanda düşük bir açıklama sunduğunu gösterebilir. Örneğin, Markus ve Kitayama (1991), kültürel farkındalığın bireyin iletişim becerilerinden ziyade duygusal zekası ve empati düzeyi ile daha yakından ilişkili olduğunu vurgulamıştır.

Üner (2011), okul öncesi dönemde farklılıklara saygı eğitimi kazandırmayı öğretmen görüşleri konusunda değerlendirmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre farklılıklara saygı eğitimi çocuğum tüm gelişim alanlarını desteklemektedir. Fakat araç gereç ve materyallerin yeterli olmadığı ve aile katılımının önemli olduğu belirtilmiştir. Bouchard ve diğerlerinin (2020) çalışması, okul öncesi dönemde sosyal bağlamda dil kullanımının prososyal davranışlar ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda iletişim becerileri ile prososyal davranışlar ilişkilendirilmiştir. Aksi yönde araştırmalara bakacak olursak Hammer, Bennett ve Wiseman (2003), kültürlerarası duyarlılığın bireylerin farklı kültürel bağlamlarda etkili iletişim kurma yeteneklerini artırdığını vurgulamaktadır. Bu çalışmalar, farklılıklara saygının iletişim becerileri üzerindeki dolaylı etkilerini düşündürmektedir. Ayrıca, yetişkinlerde farklılıklara saygı ile iletişim becerilerinin ilişkisinin incelenmesi sonuçları değiştirebilmektedir. Örneğin, iş ortamlarında farklılıklara saygının, ekip içi iletişim ve iş birliği üzerinde olumlu etkileri olabilir. Creary, Rosenblat ve Blair-Loy (2021), çeşitlilik, eşitlik ve kapsayıcılık temelli iletişimin, iş yerinde saygıyı artırarak daha etkili iletişim sağladığını belirtmektedir. Bu bağlamda, farklılıklara saygının etkisinin, iletişim becerilerinin belirli alanlarında veya belirli ortamlarda daha belirgin olabileceği düşünülebilir.

Bu araştırmada, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Fakat, literatürde özellikle yetişkin gruplarla yapılan çalışmalarda farklılıklara saygının iletişim becerilerini dolaylı olarak etkileyeceğini vurgulayan çalışmalar mevcuttur. Bu nedenle, farklılıklara saygının iletişim becerileri üzerindeki potansiyel etkilerini daha iyi anlamak için daha kapsamlı ve çeşitli örneklemlerle yapılacak gelecekteki araştırmalara ihtiyaç vardır. Ayrıca, farklılıklara saygının iletişim becerileri üzerindeki etkisinin bağlamsal faktörlere bağlı olabileceği göz önünde bulundurularak, bu ilişkinin farklı ortamlarda ve kültürel bağlamlarda nasıl değiştiği incelenebilir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, 5-6 yaş çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Ankara ilinde yürütülen bu çalışmaya 338 okul öncesi dönem çocuğu,

aileleri ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan sonuçlar alan yazınla ilişkili olmakla birlikte özgün sonuçlara da ulaşılmıştır.

Demografik bilgilere (okul öncesi dönem çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası; anne yaşı, anne eğitim durumu; baba yaşı, baba eğitim durumu) göre çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları, iletişim becerileri ilişkileri ortaya koyulmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgular, demografik değişkenler arasında yer alan okul öncesi dönem çocuklarının yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı ve doğum sırası ile ebeveynlere ait yaş ve eğitim durumu (anne yaşı, anne eğitim durumu, baba yaşı, baba eğitim durumu) gibi faktörlerin, çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin bulunmadığını göstermiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, demografik değişkenler arasında yer alan okul öncesi dönem çocuklarının yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı ve doğum sırası ile ebeveynlere ait yaş ve eğitim durumu (anne yaşı, anne eğitim durumu, baba yaşı, baba eğitim durumu) gibi faktörlerin, çocukların farklılıklara saygıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin bulunmadığını göstermiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, demografik değişkenler arasında yer alan okul öncesi dönem çocuklarının yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı ve doğum sırası ile ebeveynlere ait yaş ve eğitim durumu (anne yaşı, anne eğitim durumu, baba yaşı, baba eğitim durumu) gibi faktörlerin, çocukların iletişim becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin bulunmadığını göstermiştir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı ile farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve çok düşük düzeyde olduğu, ancak istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanının farklılıklara saygı ölçeğinin boyutları ile ilişkisi, farklı kültürel geçmiş boyutu dışındaki tüm boyutlar için anlamlı bulunmamıştır; farklı kültürel geçmiş boyutu ile olan ilişki ise istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen çok düşük düzeyde kalmıştır. Benzer şekilde, toplumsal cinsiyet kalıp yargısı ölçeğine ilişkin boyutlar ile farklılıklara saygı ölçeğine ilişkin boyutlar arasındaki ilişkiler, cinsiyet boyutu ile görevler-işler boyutu arasındaki ilişki hariç anlamlı bulunmamış, bu ilişki de çok düşük düzeyde tespit edilmiştir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ölçme aracı toplam puanı ile 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı, ancak çok düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Görevler-işler boyutunun iletişim becerisi ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarıyla olan ilişkileri anlamlı bulunmazken, en yüksek anlamlı ilişki iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu ile meslekler boyutu arasında tespit edilmiştir. Bu ilişki düzeyi düşük olsa da toplumsal cinsiyet kalıp yargı puanlarının iletişim becerisi puanlarının açıklanmasında orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile 5-6 yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde ve çok düşük düzeyde bir ilişki olduğunu, ancak bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Farklılıklara saygı puanlarının iletişim becerisi puanlarının varyansını açıklama oranı ihmal edilebilir düzeyde olup etki büyüklüğü de oldukça düşük bulunmuştur. Ayrıca, farklılıklara saygı ölçeği toplam puanı ile iletişim becerisi ölçeğinin alt boyutları ve farklılıklara saygı ölçeğine ilişkin boyutların iletişim becerisi ölçeği boyutlarıyla olan ilişkileri de istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar, farklılıklara saygının iletişim becerileri üzerinde doğrudan ve belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada, nicel araştırma deseni kullanılarak ölçekler aracılığıyla ilişkiler ortaya konulmuştur. Bu bağlamda, gerçekleştirilecek farklı nitel araştırmalar ile okul öncesi dönemde toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerileri daha ayrıntılı bir şekilde ele alınabilir.

Yapılan araştırmalarda anne babaların ve çocuğun rol modeli olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, aynı şekilde çocukların rol modelleri olan anne babaların ve öğretmenlerin farklılıklara saygıları ile çocukların farklılıklara saygılarının ilişkileri incelenebilir.

Gelecek çalışmalarda, çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ve farklılıklara saygı düzeyleri üzerinde yalnızca anne-baba ve öğretmenlerin değil, aynı zamanda çocuğun yaşamında etkili olabilecek olan büyük ebeveynlerin etkisi de incelenebilir. Bu bağlamda,

büyük ebeveynlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile farklılıklara yönelik tutumlarının çocuklar üzerindeki yansımaları araştırılarak, daha bütüncül bir bakış açısı geliştirilebilir.

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygı ve iletişim becerilerinin farklı değişkenlerle (okula devam etme süresi, ebeveyn- çocuk ilişkisi, öğretmen-çocuk ilişkisi vb.) ilişkisi incelenebilir.

Bu araştırmada Ankara ili örneklem olarak belirlenmiştir, yapılacak çalışmalarda farklı il örneklemi ele alınarak karşılaştırmalar yapılabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının bulguları farklı çalışmalar ile uzun süreçli boylamsal açıdan ele alınabilir.

Çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerilerini bir arada destekleyecek sosyal projeler planlanabilir.

Çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, farklılıklara saygıları ve iletişim becerilerini güçlendirecek eğitim planları yapılarak eşitlikçi ve kapsayıcı düşünceler desteklenebilir.

KAYNAKLAR

Aboud, F. E. (2005). The development of prejudice in childhood and adolescence. In J. Dovidio, P. Glick ve L. Rudman (Ed.), *On the Nature of Prejudice: Fifty Years After Allport* (s. 310–326). Oxford: Blackwell.

Aboud, F. E., Tredoux, C., Tropp, L. R., Brown, C. S., Niens, U., Noor, N. M. & Wagner, U. (2012). Interventions to reduce prejudice and enhance inclusion and respect for ethnic differences in early childhood: A systematic review. *Developmental Review, 32*(4), 307-336.

Abrams, D. (2010). *Processes of prejudice: Theory, evidence and intervention.* London: Equalities and Human Rights Commission.

Acar-Erdol, T., & Taşkın, N. (2024). Okul öncesi dönemde toplumsal cinsiyet farkındalığı ve eğitim ortamlarının rolü. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 21*(1), 45–61.

Açа, E. D. (2023). *Okul öncesi akran zorbalığı eğitim programının çocukların sosyal durumları algılamalarına ve iletişim becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Açıköz, M. (2005). *Etkili iletişim.* Ankara: Elis.

Ada, E. (2016). *Erken çocukluk döneminde yaratıcı drama yönteminin değerler eğitimine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ağan, S. (2024). *Bilişsel oyun temelli eğitim programının okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ağgül, C., & Yılmaz, F. (2023). Kalıp yargı ve ön yargılı çocuklar: Sosyal bilgiler dersi bağlamında bir inceleme. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *25*(2), 279-296.

Akamoglu, Y., Ostrosky, M. M., Cheung, W. C., Yang, H. W., Favazza, P. C., Stalega, M. V., & Aronson-Ensign, K. (2019). Move together, communicate together: Supporting preschoolers' communication skills through physical activities. *Early Childhood Education Journal*, *47*, 677–685.

Akar, T. & Aksoy, A. B (2018). Çocukların anne babalarına yönelik algılarının toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmesi. *Andan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(1), 31-46.

Akgün, E., Ergisi, İ. K., Yalçınkaya, B., Mavi, G., Yıldıran, B., & Öztürk, B. (2017). Sınıfında Suriyeli mülteci çocuk bulunma durumuna göre 48-84 aylık çocukların farklı kültürlere yönelik algılarının belirlenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *36*, 46-64.

Akın, G., & Sani-Bozkurt, S. (2021). Okul öncesi dönem tipik gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocukların bireysel farklılıklarına ve sosyal kabulüne yönelik görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, *11*(1), 226–249.

Akkaya, B. (2022). Ebeveyni boşanmış ve boşanmamış okul öncesi çocukların sosyal ilişkilerindeki iletişim becerilerinin ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, *9*(3), 1067-1103.

Aksoy, P & Baran, G. (2020). Dil gelişimi. Aysel Köksal Akyol (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* içinde (s.143-166). Ankara: Anı.

Aktaş, B. (2020). *Okul öncesi dönem çocukların benlik algıları ve farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akyol, M. (2021). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların iletişim becerileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Alabay, E. & Özdemir, G. (2020). 36-72 aylık çocukların mesleklere yönelik oluşturdukları toplumsal cinsiyet algıları, *Turkish Studies*, *15*(1), 13-29.

Alkan, V. (2016). İletişim türleri. B. Güven (Ed.), *Etkili iletişim* içinde. (s. 2-36.). Ankara: Pegem Akademi.

Altunok, E. B. (2019). *Anne baba tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Andrew, A., Cattan, S., Costa Dias, M., Farquharson, C., Kraftman, L., Krutikova, S., Phimister, A., & Sevilla, A. (2022). The gendered division of paid and domestic work under lockdown. *Fiscal Studies*, *43*(4), 325–340.

APA (2015). *APA dictionary of psikology* (2.nd ed.). Washington, DC: American Psycgological Association.

Ar Toprak, G. (2008). *Öğretmenlerin çok kültürlü tutum ölçeği'nin (Teacher multicultural attitude survey) güvenirlik ve geçerlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Arabacı, N. (2011). *Anne-baba-çocuk iletişimini değerlendirme aracının (ABÇİDA) geliştirilmesi ve anne-baba-çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arasomwan, D. A. & Mashiy, N. J. (2021). Early childhood care and education educators' understanding of the use of music-based pedagogies to teach communication skills, *South African Journal of Childhood Education, 11*(1), a896.

Artan, İ. (2005). Cinsel gelişim ve eğitim. *Kebikeç İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırma Dergisi, 19,* 211-223.

Ata Doğan, S., Atış Akyol, N., & Güney Karaman, N. (2018). Beş yaş çocuklarının cinsiyet kalıpyargı düzeyleri ve evdeki cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *4*(3), 53–65.

Atabey, D. (2018). A study in to the effective communication and social skills of preschool children, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, *19*(1), 185-199.

Atış Akyol, N., Ata Doğan, S., & Durmuşoğlu, M. C. (2021). Okul öncesi eğitimde öğretmenin iletişim becerilerinin önemi: Aile katılımı, iş birliği ve öğretmen-çocuk ilişkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(3), 887-899.

Aydın Kılıç, Z. N. (2023). *Ayrımcılık karşıtı eğitim programının (Aykep) çocukların farklılıklara saygı ve empati becerilerine etkisinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aydoğdu, F. (2017). Çocuk gelişimi 2. Kitap. Ş. Öztürk Aynal (Ed.), *Toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi ve cinsel eğitim* içinde (s. 71-89). Ankara: Eğiten Kitap.

Bağçeli, P. (2008). *Köyde ve kentte yaşayan 7–8 yaş arası çocukların cinsiyet kalıpyargıları ve cinsiyete bağlı oynadıkları oyun ve oyuncaklar.* Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Bahtiyar Saygan, B. & Pekel Uludağlı, N. (2021). Yaşam boyu toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, *13*(2), 354-382.

Bakkaloğlu, H., Özbek, A. B., & Sucuoğlu, N. B. (2020). Okul öncesi bütünleştirme uygulamalarında özel gereksinimli ve tipik gelişen çocukların sosyal kabulleri: Boylamsal bir çalışma. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *4*(3), 369–391.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1986). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.

Barbato, C. A., Graham E. E., & Perse, E. M. (2003). Communicating in thefamily: An examination of therelationship of familycommunicationclimateand interpersonal communicationmotives. *Journal of Family Communication*, *3*(3), 123-140.

Bardwell, J. R., Cochran, S. W., & Walker, S. (1986). Relationship of parental education, race, and gender to sex role stereotyping in five-year-old kindergartners. *Sex Roles: A Journal of Research, 15*(5-6), 275–281.

Barbieri, N. B. (1999). Psychoanalytic contributions to the study of gender issues. *Canadian Journal of Psychiatry, 44*(1), 72-76.

Barutçu, E. (2002). *Özel anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargıları ile annenin sosyal uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Basit, O. (2017). *Çocuktan anneye yaklaşımıyla uygulanan iletişim eğitiminin anne çocuk iletişimine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Başal, H. A. (2007). *Gelişim ve psikoloji: Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim? Çocuk gelişimi ve eğitimi.* İstanbul: Morpa Kültür.

Başal, H. A., Sarı, B., Çelik, M., Şeker, T. & Şahin, M. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı algılarının anne eğitim düzeyine göre incelenmesi. *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *32*(1), 271-292

Baştürk, A., & Yiğit, N. (2019). Temel eğitim bölümü öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *34*(4), 888-900.

Bayhan, P. S. & Artan, İ. (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür.

Bayındır, Y. (2019). *Okulöncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Bayraklılar, B. N. & Türkoğlu, B. (2022). Türkiye'de Toplumsal cinsiyet kavramı üzerine yapılan bilimsel çalışmaların incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, *4*(7), 703-726.

Bekir, H., & Serdaroğlu, H. U. (2023). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların dil gelişim düzeyleri ile ilişkili değişkenlerin araştırılması. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *4*(1), 24–29.

Beldağ, A., Özdemir, Ü., & Nalçacı, A. (2016). Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Erzurum ili örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *20*(3), 1185–1199.

Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account sex typing. *Psyhological Review*, *88*(4), 354-364.

Berglund, E., Eriksson, M., & Westerlund, M. (2005). Communicative skills in relation to gender, birth order, childcare and socioeconomic status in 18-month-old children. *Scandinavian Journal of Psychology*, *46*(6), 485–491.

Berkhout, L., Dolk, M., & Goorhuis-Brouwer, S. (2010). Teachers' views on psychosocial development in children from 4 to 6 years of age. *Educational and Child Psychology*, *27*(4), 103.

Berko, R. M., Wolwin, A. D. & Wolwin, D. R. (2000*). Communicating: A social and career focus*. (8. Cilt). Boston: Houghton Mifflin.

Bhatia, N., & Bhatia, S. (2021). Changes in gender stereotypes over time: A computational analysis. *Psychology of Women Quarterly*, *45*(1), 106–125.

Bian, L., Leslie, S. J., & Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science (New York, N.Y.)*, *355*(6323), 389–391.

Bigler, R. S. (1995). The role of classification skill in moderating environmental ınfluences on children's gender stereotyping: a study of the functional use of gender in the classroom. *Child Development. 66*(4), 1072- 1087.

Billings, S. K. (1992). *Occupational sex role stereotyping in elementary students.* Master's Thesis, Fort Hays State University, Kansas.

Bilgili, F. (2016). *Bireylerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları ile toplumsal cinsiyet rolleri ve cinsiyet ayrımcılığına ilişkin şemalarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

Block K., Gonzalez A. M., Choi C. J. X., Wong Z. C., Schmader T. & Baron A. S. (2022), Exposure to stereotype-relevant stories shapes children's implicit gender stereotypes. *Plos One 17*(8): e0271396.

Bouchard, C., Sylvestre, A., Leblond, J., & Trudel, J. (2020). Perceived prosociality by early childhood educators and pragmatic skills of 4-year-olds: A question of gender? *European Review of Applied Psychology*, 70, 100602.

Bouillet, D., & Miškeljin, L. (2018). Model for developing respect for diversity at early and preschool age. *Croatian Journal of Education: Hrvatskičasopiszaodgoj i obrazovanje*, *19*(4), 1265-1295.

Bouillet, D., & Miškeljin, L.D. (2017). Model for developing respect for diversity at earlyand preschool age / model razvojauvažavanjarazličitosti u ranoj i predškolskojdobi. *Croatian Journal of Education-Hrvatski Casopisza Odgoj i obrazovanje, 19*(4), 1104-1115.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.

Brown, W. H., Conroy, M. A., & Marchant, M. (2008). Early childhood peer-related social competence interventions: A review and analysis. *Early Education and Development, 19*(1), 113-142.

Buckley, B. (2003). *Children's communication skills: From birth to five years.* London: Routledge

Buluş, M., Atan, A. & Erten Sarıkaya, H. (2017). Effective sommunication skills: A new conceptual framework and scale development study. *International Online Journal of Educational Sciences, 9*(2), 575-590.

Bussey, K. & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psyhological Review*, *106*(4). 676-713.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (27. Baskı). Ankara: Pegem.

Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. New York: Routledge.

Cameron-Faulkner, T., Melville, J., & Gattis, M. (2018). Responding to nature: Natural environments improve parent–child communication. *Journal of Environmental Psychology*, *58*, 114–120.

Carlee, B. (2023). *Paternal gender stereotypes and child gender-typed behaviors: A correlational, quantitative study.* Doktora Tezi, Capella University School of Social and Behavioral Sciences, Minneapolis.

Ceyhan, A. A. (2006). An investigation of adjustment levels of turkish univeristy students with respect to perceived communication skill levels. *Social Behaviour and Personality*, *34*(4), 367-379.

Ceylan, E. A., & Kılıç Mocan, D. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, *215*, 111-127.

Chen, X., & Browne, S. (2015). Pearls of meaning: Preschool children respond to multicultural picturebooks. *New Waves Educational Research & Development, 18*(2), 16-28.

Childress, S., LaBrenz, C. A., Findley, E., & Baiden, P. (2024). Adjusting parenting roles and work expectations among women with children during COVID-19. *Families in Society*, *105*(2), 252–268.

Chu, L., & Zhang, Q. (2024). Impact of the input of women's working hours on household non-economic welfare. *BMC Public Health*, *24*, 3523.

Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *34*, 27–40.

Cihangir Çankaya, Z. (2011). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel.

Clarlesworh, T. E. S., Yang, V., Mann, T. C., Kurdi, B. & Banaji, M. R. (2021). Gender stereotypes in natural languange: World embeddings show robuts consistency across child and adult and adult languange corpora of more than 65 million words. *Article Reuse Guidelines*. *32*(2) 218-240.

Cohen J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge Academic.

Connolly, P., Smith, A., & Kelly, B. (2002). *Too young to notice? The cultural and political awareness of 3-6 year olds in Northern Ireland*. Belfast: Community Relations Council.

Corpation of New York. (1994). *Starting points: Meeting the needs of our youngest children: The report of the carnegie task force on meeting the needs of young children.* New York: Carnegie Corporation.

Creary, S. J., Rosenblat, A. & Blair-Loy, M. (2021). *Improving workplace culture through evidence-based diversity, equity, and inclusion practices.* Pennsylvania: The Wharton School of the University of Pennsylvania.

Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı.* İstanbul: Remzi.

Cüceloğlu, D. (2003). *İletişim donanımları.* İstanbul: Remzi.

Cüceloğlu, D. (2024). *İnsan insana* (64. Baskı). İstanbul: Kronik Kitap

Çağlar, G. (2019). *Anne-baba iletişim becerilerinin 60-66 ay grubu çocukların iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çapcığlu, İ. & Çetin, K. (2020). Toplumsal cinsiyet. M. Talas (Ed.) *Kavramsal olarak toplumsal cinsiyete kısa bir bakış* içinde (s. 3-27). Ankara: İksad.

Çelik, Ö (2008). *Ataerkil sistem bağlamında toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin benimsenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çete, E. (2021). *36-72 aylık okul öncesi eğitim alan çocukların anne ve babaya yüklediği toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Çetinkaya, B. (2015). Kişilerarası iletişim ve iletişimde kendini açma. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim* içinde (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Çevik, G., & Aral, N. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, *2*(2), 32–49.

Çiftci, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2*(2), 165-167.

Çiftçi, H.D. (2015). Etkili iletişim. Güngör Aytar, A. (Ed.). *İletişim ve temel kavramlar* içinde (s.10-35). Ankara: Hedef.

Dağal, A. B., Önder, A. & Şallı, D. (2015). 60-68 Aylık çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasında "iletişim becerileri programının" etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4*, 355-362.

Dağdeviren-Ertaş, B. (2023). Investigation of factors determining work-life balance of female teachers. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, *8*(23), 2098–2115.

Danış, M. Z., Erkoç, B., Güç Çınar, E., & Usta, Ş. (2020). Çelişik duygulu cinsiyetçilik algısına yönelik bir araştırma. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(20), 138–151.

Deniz, A. (2021). Yerli çizgi filmlerde toplumsal cinsiyet eşit(siz)liği. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *18*(43), 6942- 6979.

Deniz, Ü., & Güven, G. (2019). Gender roles stereotypes of preschool children and mothers. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, *4*(9), 306–321.

Derman-Sparks, L. & A.B.C Task Force; (1989). *Anti-bias curriculum: Tools For empowering young children*, Washington DC: NAEYC.

Derman-Sparks, L. & Edwards J. O. (2010). *Anti-bias education for young children and our selves.* USA: National Association for the Education of Young Children.

DeVellis, R.F. (2003) *Scale development: Theory and application,* (2nd Ed.). Thousand Oaks: Sage.

Diamond, K. E., & Hong, S. Y. (2010). Young children's decisions to include peers with physical disabilities in play. *Journal of Early Intervention, 32*(3), 163-177.

Dilber, M. (2015). *Okul öncesi çocukların ahlaki yargı düzeyleriyle kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dionne, C., Paquet, A., Lemire, C., Dugas, C., Londono, M., & Dubé, A. C. (2025, March). Supporting the inclusion of young children in childcare settings through professional development: perceptions of educators and managers. In *Frontiers in education* (Vol. 10, p. 1535104). Lausanne, Switzerland: Frontiers.

Divrengi, M. & Aktan, E. (2010*). Farkındayım farklılıklara saygılıyım*. (1. Baskı). Ankara: Eğiten.

Doğan, S. (2021). *Kuşakların hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Doron, R., & Sharabi-Nov, A. (2016). Sibling gender configuration and gender role attitudes among emerging adults. *Journal of Family Studies, 22*(1), 1-15.

Dökmen, Ü. (2004). *İletişim çatışmaları ve empati.* İstanbul: Sistem.

Dökmen, Ü. (2013). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati.* İstanbul: Sistem.

Dökmen, Ü. (2015). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati.* (53. Basım). İstanbul: Remzi.

Dökmen, Z. Y. (2009). *Toplumsal cinsiyet.* İstanbul: Remzi.

Duran Yılmaz, A., & Aktemur Gürler, S. (2024). Okul öncesi sınıflarda farklılıklara ilişkin ebeveynlerin görüşleri: Betimsel bir çalışma. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 14*(4), 2421-2434.

Ecevit, Y. & Karkıner N. (2011). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Egan, G. (2012). *The skilled helper: A problem- management and opprtunity- development approach to heping.* USA: Cencage Learning.

Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı eğitimi kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve farklılıklara saygı ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması.* Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Ekşi, E. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ellemers, N. (2018). Gender stereotypes. *Annual Review of Psychology*, *69,* 275-298.

Elliott, A. C. ve Woodward, W. A. (2007). *Statistical analysis quick reference guidebook: With SPSS examples*. Thousand Oaks: Sage.

Emeksiz, B. M. & Bay, D. N. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının oyunlarında toplumsal cinsiyet algısının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, *7*(2), 29-61.

Endendijk, J. J., Beltz, A. M., McHale, S. M., Bryk, K., & Berenbaum, S. A. (2016). Linking prenatal androgens to gender-related attitudes, identity, and activities: Evidence from girls with congenital adrenal hyperplasia. *Archives of Sexual Behavior, 45*(7), 1807–1815.

Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, 6*(11), 331-352.

Eren, S. & Erkan, N. S. (2016). Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 150-172.

Eren, S. (2015). *Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ergin, H. (2004). Okul öncesi dönem çocukları için iletişim becerileri ölçeklerinin geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*, 181–199.

Erten Sarıkaya, H. (2021). *Okul öncesi öğretmenleri iletişim becerileri psiko-eğitim programının öğretmenlerin iletişim becerileri ile 5 yaş çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyleri ve prososyal davranışları üzerindeki etkisi.* Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Ezmeci, F., Akgul, E., & Akman, B. (2022). An analysis of children's play behaviors towards toys representing diversity. *Pedagogical Research*, *7*(3), em0129.

Field, A., Miles, J. ve Field, Z. (2012). *Discovering statistics using R*. Thousand Oaks: Sage.

Freud, S. (1910). A special type of choice of object made by men.

Freud, S. (1925). Some psychical consequences of the anatomical distinction between the sexes.

Gago- Galvagno, L., Miller, S. E., De Grandis M. C. & Elgier A. M., (2022). Latin American early child hood education and social vulnerability links to toddlers'executive function and early communication (La educacióntemprana en Latino américaylasrelaciones de la vulnerabilidadsocialconlasfuncionesejecutivas y la comunicacióntempranaen la primerainfancia), *Journal for the Study of Educationand Development*, *45*(2), 413-445.

Ghasemi, A., & Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: a guide for non-statisticians. *International journal of endocrinology and metabolism*, *10*(2), 486.

Glenn, E. N. (1987). Gender and the family. B. B. Hessand M. M. Ferree (Eds.), In *Analizing gender (A handbook of social sience research),* (p. 348-365). California, Newbury Park: Sage.

Goldfeld, S., O'Connor, E., O'Connor, M., Sayers, M., Moore, T., Kvalsvig, A., & Brinkman, S. (2016). The role of preschool in promoting children's healthy development: Evidence from an Australian population cohort. *Early Childhood Research Quarterly, 35,* 40–48.

Gooden, C. & Kearns, J. (2013). *The importance of communication skills in young children.* Kentucky: University of Kentucky.

Gordon, T. (2010). *Etkili öğretmenlik eğitimi.* (Çev. E. Aksoy ve B. Özkan), İstanbul: Ya-Pa.

Göregenli, M. (2012). Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar. K. Çayır & M. Ayan (Ed.) *Temel kavramlar: Önyargı, kalıp yargı ve ayrımcılık* içinde (s. 175-187). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Görgülü, F. (2009). *Drama destekli kubaşık öğrenme etkinliklerinin okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının iletişim becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Green, S.B. ve Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for windows and macintosh: analyzing and understanding data* (5th Ed.). New Jersey: Prentice Hall.

Güldü, Ö. & Ersoy-Kart, M. (2009). Toplumsal cinsiyet rolleri ve siyasal tutumlar: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, *64*(3), 97-116.

Güngör Aytar, F. A. (2015). *Etkili iletişim.* Ankara: Hedef.

Gürcan, N. & Kargın, T. (2023). Okulöncesi çocuklarında toplumsal cinsiyet kalıp yargıları: Bir eleştirel okuryazarlık çalışması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, *34*, 487-511.

Gürüz, D., & Eğinli, A. T. (2014). *Kişilerarası iletişim: Bilgiler-etkiler-engeller*. Ankara: Nobel Akademik.

Güvenç, B. (2016). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Boyut.

Hacin-Beyazoglu, K., Komac, Ž., & Fekonja, U. (2024). What gender are the animal characters in the illustrations? Gender stereotyping by children in early childhood. *Early Child Development and Care, 194*(1), 87–101.

Halim, M. L. D., Ruble, D. N., & Amodio, D. M. (2017). Early emergence of gender stereotype reasoning: Influences of gender ıdentity and gender constancy. *Developmental Science, 20*(3), e12367.

Halim, M. L., & Ruble, D. (2010). Gender identity and stereotyping in early and middle childhood. In J. C. Chrisler & D. R. McCreary (Eds.), *Handbook of gender research in psychology* (Vol. 1, pp. 495–525). Cham: Springer.

Hall, N. S. (1999). *Creative resources for the anti-bias classroom.* USA: Delmar.

Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). The Intercultural Development Inventory: A Measure of Intercultural Sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, *27*(4), 421–443.

Helgeson, V. (2012). *The psychology of gender*. USA: Pearson.

Hentges, R. F., Graham, S. A., Fearon, P., Tough, S., & Madigan, S. (2020). The chronicity and timing of prenatal and antenatal maternal depression and anxiety on child outcomes at age 5. *Depression and Anxiety*, *37*(6), 576–586.

Heywood, A. (2006). *Siyaset* (A. Yayla, Z. Kopuzlu, B. Seçilmişoğlu, M. Yıldız, B. B. Özipek & B. Şahin, Çev.). İstanbul: Liberte.

Hillard, A. L. (2020). Stereotypes: The incidence and impacts of bias. In J. T. Nadler & E. C. Voyles (Eds.). *Explicit and implicit stereotpes: Current models and measurement of attitudes* (s. 22-44). California: ABC- Clio.

Hilliard, L.J. & Liben, L.S. (2010). Differing levels of gender salience in pre school classrooms: effects on children‟s gender attitudes and Inter group bias, *Child Development*, *81*(6), 1787-1798.

Hinton, P. (2017). Implicit stereotypes and the predictive brain: Cognition and culture in "biased" person perception. *Palgrave Communications*, *3*, 17086.

Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, *60*(6), 581–592.

İnanç, B. Y., Bilgin, B. & Kılıç Atıcı, M. (2013). *Gelişim psikolojisi: çocuk ve ergen gelişimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Johnson, A. G. (2005). *The genderknot (unraveling our patriar challegacy-revised and updated edition.* Philadelphia: Temple.

Kaçar, E. (2019). *48-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Kanngiesser, P., Rossano, F., Zeidler, H., Haun, D., & Tomasello, M. (2019). Children's respect for ownership across diverse societies. *Developmental Psychology, 55*(11), 2286–2298.

Karabekmez, S., Yıldırım R. G., Özyılmaz Akamca, G., Ellez, A. M. & Bulut Üner & A. N. (2018). Okul öncesi dönemde mesleklere ilişkin toplumsal cinsiyet algısı. *Gefad*, *38*(2), 469-513.

Karaca Karadeniz, B., & Polat, S. (2024). Okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik cinsiyetçilik davranışlarının incelenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, *8*(2), 12–25.

Karademir, Ö., & Demirel, Y. (2023). Kültürel zekânın kültürlerarası iletişim duyarlılığı üzerine etkisi: Uluslararası öğrencilere yönelik bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *13*(3), 475-484.

Karasar, N. (1998). *Temel kavram, ilke ve yaklaşımlar, bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Karasaraçoğlu, N., & Başal, H. A. (1998). *Annenin eğitim düzeyinin çocuğun cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının gelişimi üzerindeki etkisi.* VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Eylül, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Konya.

Kaya, A. (2013). *Kişiler arası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem.

Kazan, H. & Sarısoy, S. (2021). Anne-çocuk ilişkisi bağlamında okul öncesi dönemde iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *13*(2),441-472.

KEDV. (2006). *Erken çocuklukta farklılıklara saygı eğitimi el kitabı*. İstanbul: Derin.

Kelesidou, S., Bonoti, F., Abakoumkin, G., & Misailidi, P. (2024). Gender-stereotypical attribution of fear and fearlessness in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology, 42*(1), 1–16.

Kerai, S., Almas, A., Guhn, M., Forer, B., & Oberle, E. (2022). Screen time and developmental health: Results from an early childhood study in Canada. *BMC Public Health, 22*(1), 310..

Kılıç, A. Z., Beyazova, A., Akbaş, H. M., Zara, A., & Serhatlı, İ. (2014). Okul çağı çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları: Gündelik yaşam örnekleriyle cinsiyetçiliğin benimsenme durumuna ve esneyebilme olasılığına dair bir araştırma. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, *17*(2), 122–145.

Kılıçkaya, A. (2023). *Küçük çocukların yaşlılara ilişkin görüşleri ve farklılıklara saygı düzeyleri ile ebeveynlerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık ve hoşgörü eğilim düzeylerinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Killen, M., & Rutland, A. (2011). *Children and social exclusion: Morality, prejudice, and group ıdentity*. New Jersey: Wiley-Blackwell.

King, T. L, Scovelle, A. J., Meehl, An. Milner, A. J & Priest, N. (2021). Gender stereotypes and biases in early childhood*: A systematic review. Australasian Journal of Early Childhood*. *46*(2) 112-125.

Kinzler, K. D., Shutts, K., DeJesus, J., & Spelke, E. S. (2009). Accent trumps race in guiding children's social preferences. *Social Cognition*, *27*(4), 623-634

Kocayörük, E. (2011). *Etkili iletişim becerileri*. İstanbul: Kriter.

Korkmaz, K. (2020). *Sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Korkmaz, K., & Özbesler, C. (2022). Sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişki. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, *33*(3), 867-887.

Korkut, F. (2004). *İletişim becerileri eğitimi*. Ankara: Nobel.

Kotzman, M., Kotzman, A. (2009). *Listen to me, listen to you.* Australia: ACER Press.

Köksal Akyol, A. & Oğuz, V. (2015). Etkili İletişim. F. A. Güngör Aytar, A. (Ed.), *İletişimi oluşturan temel koşullar ve etkili iletişim* içinde (s. 42-65), Ankara: Nobel.

Köksal Akyol, A., Salı, G., Körükçü, Ö. & Yıldız Bıçakçı, M. (2013). An investigation of empathic skills of children and parents. *International Journal of Social Sciences & Education, 3*(4) 870-879.

Kökver, F. & Toros, T. (2022). Spor ve sağlık alanında akademik çalışmalar. P. Başhan & İ. Başhan, (Ed.), *İletişim ve iletişim becerileri* içinde (s.68-80), Ankara: Nobel.

Köyceğiz, M. (2017). *Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ve çatışma eğilimleri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Köyceğiz, M., & Özbey, S. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39*(3), 1707-1734.

Krygsman, A., Vaillancourt, T., Janson, H., Idsoe, T., & Nærde, A. (2024). Depression Symptoms, Communication and Cooperation Skills, and Friendship: Longitudinal Associations in Young Norwegian Children. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry, 3*(1328527), 1–18.

Kuyulu, S. (2025). *Etkileşimli okuma yöntemi ile sunulan resimli kitapların okul öncesi çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıp yargı düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kwan, K. M. W., Isani, S., James, H. J., Nabbijohn, A. N., MacMullin, L. N., Shi, S. Y., Poon, B. H. P., Peragine, D. E., Wong, W. I., & VanderLaan, D. P. (2025). Children's facial emotional expressions to gender-nonconforming hypothetical peers. *Archives of Sexual Behavior, 54*(2), 367–381.

Kymlicka, W. (1998). *Çok kültürlü yurttaşlık- Azınlık haklarının liberal teorisi.* (Çev.) Abdullah Yılmaz. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Lazar, J. (2009). *İletişim bilimi*. Ankara: Vadi.

Liben, L. S., Bigler, R. S., Ruble, D. N., Martin, C. L. & Powlishta, K. K. (2002). The developmental course of gender differentitation: Conceptualizing, measuring and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society For Research in Child Development, 67*(2), 1-183.

Lipowska, M., Lipowski, M., & Pawlicka, P. (2016). "Daughter and son: a completely different story"? Gender as a moderator of the relationship between sexism and parental attitudes. *Health Psychology Report, 4*(3), 224-236.

Lips, H. M. (1988). *Sex and gender (an ıntroduction), mountain view.* California: Mayfield.

Määttä, S., Laakso, M. L., Tolvanen, A., & Ahonen, T. (2012). Developmental trajectories of early communication skills. *Infant Behavior and Development*, *35*(4), 535–550.

Malti, T., Gasser, L., & Buchmann, M. (2009). Aggressive and prosocial children's emotion attributions and moral reasoning. *Aggressive Behavior*, *35*(1), 90–102.

Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review, 98*(2), 224–253.

Martin, C. L & Ruble, D. (2004). Children's search for gender cues: cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science, 13*(2), 67-70.

Martin, C. L. & Halverson, C. F. (1981). A schematic processing model of sex typing and streotyping in children. *Society for Research in Child Development*, *52*(4), 1119-1134.

Martin, C. L., Wood, C. H. & Little J. K. (1990). The development of gender stereotype components. *Society for Research in Child Development*, *61*(6), 1891-1904.

Matsumoto, D., Frank, M. G., Hwang, H. S. (2013). *Nonverbal sommunication: science and application.* California: Sage.

MEB (2023). *Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2022/'23* [Veri seti]. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Menekşe, D. N., & Asan, A. (2019). 3-6 yaş arası okul öncesi çocukların oyuncak tercihlerini ve cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *18*(35), 821–836.

Menekşe, F. N. (2019). *3-6 yaş arası okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri ve cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Menteş, R. (2023). *Ebeveynlerin sosyal baskınlık yönelimi ile çocukların farklılıklara saygı tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Mercan, Z. (2022). P21 Perspektifinden erken çocukluk döneminde 21. yüzyıl becerileri. *Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi*, *4*(2), 87-105.

Minas, A. (2000). *Gender basics (feminist perspectives on women and men) second edition.* Wardswoth: Thompson.

Monteiro, M. B., França, D. X., & Rodrigues, R. (2009). The development of intergroup bias in childhood: How social norms can shape children's racial behaviours. *International Journal of Psychology*, *44*(1), 29–39.

Odom, S. L., Buysse, V., & Soukakou, E. (2011). Inclusion in early childhood programs: A review of research. *Early Childhood Research Quarterly, 26*(3), 423-437.

Okutan, E. A. (2023). *Köyde ve kentte yaşayan okul öncesi çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları ile anne-babalarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşlerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Oliveira-Formosinho, J. & Barros Araujo, S. (2011). Early education for diversity: starting from birth. *European Early Childhood Education Research Journal, 19*(2), 223-235.

Owen Blakemore, J. E & Hill, C. A (2008). The child gender socialization scale: A measure to compare traditional and femnist parents. *Sex Roles*, *58*, 192-207.

Ozansoy Tunçdemir, N. (2023). Toplumsal cinsiyet ve annelik: Kadınların deneyimleri üzerinden nitel bir araştırma. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, *7*(1), 178–207.

Ökten, Ş. (2009). Toplumsal cinsiyet ve iktidar: Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin toplumsal cinsiyet düzeni. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *2*(6), 275–286.

Özen Uyar, R. & Aktaş, Arnas Y. (2021). 4-6-8 yaş grubundaki çocukların toplumsal cinsiyet normlarına ilişkin bilgi düzeyleri ve akıl yürütme esneklikleri. *Eğitim ve Bilim, 46*(206), 281-301.

Özer, A. K., (2000), *İletişimsizlik becerisi.* İstanbul: Sistem.

Özer, G. (2016). *Empati eğitim programının anaokulu çocuklarının empatik ve prososyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Ankara: Pdrem.

Özkan, B. (2009). *Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Paker, M. (2012). Çok boyutlu yaklaşımlar. K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan (Ed.). *Psikolojik açıdan önyargı ve ayrımcılık* içinde (s. 41-53). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Pancsofar, N., & Vernon-Feagans, L. (2010). Fathers' early contributions to children's language development in families from low-income rural communities. *Early Childhood Research Quarterly*, *25*(4), 450–463.

Parczewska, T., Sala-Suszyńska, J., Sosnowska-Bielicz, E. (2023). Wielokulturowość w perspektywie uczniów edukacji wczesnoszkolnej w Polsce i Islandii, *E-Mentor*, *3*(100), 70-77.

Parekh, B. (2000) *Rethinking multiculturalism cultural diversity and political theory.* London: Macmillan.

Pektaş, D. (2022). *Öykü temelli ve aile katılımlı sosyal duygusal gelişim destek programının çocukların farklılıklara saygı düzeyi ve benlik algısı üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Peng, Y. (2025). A theoretical study on diversity and inclusion in early childhood art education from a cross-cultural perspective. *International Journal of Higher Education Teaching Theory, 5*(4), 302–319.

Perolli-Shehu, B. (2019). Peer acceptance in early childhood: Links to socio-economic status and social competence. *Journal of Social Studies Education Research*, *10*(4), 176–200.

Piaget, J. (1995). *Çocukta dil ve düşünce* (H. Portakal, Çev.). İstanbul: Cem.

Piaget, J. (1997). *The Child's Conception of the World*. Rowman & Littlefield.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The Psychology of the Child*. Basic Books.

Polat, Ö., & Özkabak-Yıldız, T. (2018). 5-6 yaş grubu için geliştirilen Aile Katılımlı Farklılıklara Saygı Programı'nın çocukların farklılıklara saygı düzeyine etkisinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, *14*(4), 389-403.

Ponciano, L. & Shabazian, A. (2012). Interculturalism: Addressing diversity in early childhood. *Dimensions of Early Childhood,40*(1) 23-30.

Poyraz, A., & Gul, F. (2022). Gelişimsel dil bozukluğu olan ve olmayan okul öncesi çocuklarda iletişim becerileri, ebeveyn tutumları ve ebeveynin stres düzeyinin değerlendirilmesi. *Istanbul Gelisim University Journal of Health Sciences*, *16*, 174-189.

Raabe, T., & Beelmann, A. (2011). Development of ethnic, racial, and national prejudice in childhood and adolescence: A multinational meta-analysis of age differences. *Child Development, 82*(6), 1715-1737.

Raag, T. & Rackliff, C. L. (1998). A look at boys and girls together. *The Journal of Genetic Psychology, 159*(3), 329-340.

Rasch, D., ve Guiard, V. (2004). The robustness of parametric statistical methods. *Psychology Science*, *46*, 175-208.

Robertson, I. (1987). *Sociology.* New York: Worth.

Rosenkrantz, P., Vogel, S., Bee, H., Broverman, I., & Broverman, D. M. (1968). Sex-role stereo types and self-concepts in college students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 32*(3), 287–295.

Rosette, A. S., Phillips, K. W., & Leonardelli, G. J. (2008). The white standard: Racial bias in leader categorization. *Journal of Applied Psychology*, *93*(4), 758–777.

Rust, J., Golombok, S., Hines, M., Johnston, K., Golding, J., & ALSPAC Study Team. (2000). The role of brothers and sisters in the gender development of preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, *77*(4), 292-303.

Rutland, A., Cameron, L., Milne, A. ve McGeorge, P. (2005). Social inclusion and exclusion in children's intergroup encounters. *Social Development*, *14*(1), 1–20.

Sabuncuoğlu, Z. & Gümüş, M. (2012). *Örgütlerde iletişim*. İstanbul: Kriter.

Sager, M. (2018). The Oedipus complex: Development of one's sexual identity and the risk for neurosis. *Medium*.

Saranlı, A. G (2015). Cinsel gelişim ve eğitim. İ. Artan (Ed.), *Cinsel gelişim teorileri* içinde (s. 32-45). Ankara: Hedef.

Sezer, N. (2022). *Etkili iletişim becerileri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Shaffer, D. R. (2009). *Social and personality development*. USA: Wadsworth.

Shannon, D. B. & Hackett, A. (2024). Opaque reciprocity: or theorising Glissant's 'right to opacity' as a communication and language praxis in early childhood education. *Discourse: Studies in The Cultural Politics of Education*, *45*(1), 118-130.

Solmaz, T., Yüksel, H. & Önalp, G. (2017). Toplumsal iletişim sürecinde iletişim engelleri (önyargı örneği). *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, *9*(36), 716-721.

Spinner, L. (2017). *Socialising gener: The role of parents, peers and the media in children's gender-typed preferences and stereotypes.* Doktora Tezi, University of Kent, US.

Stockard, J. (2006). Handbook of the sociology of gender. In J. S. Chafetz (Ed.), *Gender socialization* (s. 215-229). New York, USA: Springer.

Sürek, B., & Tarman, İ. (2023). Proje yaklaşımı temelli hazırlanan farklı kültürleri tanıma etkinliklerinin uygulanması: Bir eylem araştırması. *Manisa Celal Bayar University Journal of the Faculty of Education*, *11*(2), 50–69.

Şıvgın, N. & Deniz, Ü. (2017). Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *10*(50), 589- 600.

Şıvgın, N. (2015). *Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına etkisinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tan, H. M. (2023). *60-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının çocukların iletişim becerileri ve akran ilişkileri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tao, H.-L., & Cheng, H.-P. (2022). Parental and sibling influence on study field choice: Gender-stereotypical or field preference transmission. *Journal of Asian Economics*, *82*, 101509.

Tarkoçin, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Taylı, A. (2000). *Kardeş sahibi olup olmama durumunun okul öncesi dönemdeki sosyal oyuna etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tekke, M. & Coşkun, M. (2019). Kendini tanıma, kendini gerçekleştirme, kendini aşmışlık ve potansiyelini tam kullanan kişi: Kişilerarası iletişim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *18*(40), 790-797.

Thompson, R. B. (1999). Gender differences in preschoolers' help-eliciting communication. *Journal of Genetic Psychology*, *160*, 357-369.

Tomczak, M. & Tomczak E. (2014). The need to report effect size estimates revisited. An overview of some recommended measures of effect size. *Trends in Sport Sciences*. *1*(21):19-25.

Topçubaşı T. & Polat, S. (2017) Farklılıklara Saygı Eğitim Programının Öğrencilerin Farklılıklara Saygı Düzeyine Etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi 8*(2):387–417.

Tran, M. K., & Olshan, S. (2022). Factors influencing children's perception of gender roles and their psychological impact: Evidence from sociology and psychology. *Journal of Student Research*, *11*(2), 1–15.

Trautner, H. M, Ruble, D. N., Cyphers, L., Kirsten, B., Behrendt R. & Hartmann, P. (2005). Rigidity and Flexibility of gender stereotypes in childhood: Developmental or differential? *Infant and Child Development*. *14,* 365-381.

Tuncer, M. & Gezer Şen, B. (2018). Okul öncesi eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik Türkiye'de yapılan çalışmalar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *5*(12), 870-882.

Tutar, H. ve Yılmaz, M.K. (2005). *Genel iletişim- kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin.

Tzannetis, E. (2022). *Gendered play in early childhood classrooms: A case study of teachers' perceptions.* New York: ST. John's Univesity.

Uçar Çabuk, F., & Tezel Şahin, F. (2023). Ebeveyn-Çocuk İletişim Eğitim Programı'nın Anne Baba-Çocuk İlişkisi ve İletişimi Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Eğitim Teknolojisi ve Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 8*(23), 1636-1682.

UNICEF (2023). *Gender-responsive pedagogy in early childhood education: A framework for ınclusive communication*. New York: UNICEF.

Uysal, B. (2022). *60-66 aylık okul öncesi çocuklarının toplumsal cinsiyete dayalı görüşlerinin karşılaştırılması: Şanlıurfa örneği.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Uzkul, S., & Öğretir Özçelik, A. D. (2024). Ebeveynlerin cinsel bilgi düzeyi, tutum, cinsel iletişim ve cinsel istismar farkındalığını etkileyen etmenler. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(1), 102–139.

Uztuğ, F. (2006). Genel iletişim. U. Demiray (Ed.), *İletişim engel ve etmenleri* içinde (s. 197-218), Ankara: Nobel.

Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Üyüklü, A. (2024). *YouTube Kids platformunda çocuk müzik videolarında toplumsal cinsiyet rolleri: Niteliksel ve niceliksel bir analiz.* Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Vittrup, B. (2007). Exploring the impact of educational television and parent–child discussions on children's racial attitudes. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, *7*(1), 103–126.

Vural, D. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ward, C. (1990). Gender stereotyping in Singaporean children. *International Journal of Behavioral Development, 13*(3), 309-315.

Weeks, A. C., & Ruppanner, L. (2025). A typology of US parents' mental loads: Core and episodic cognitive labor. *Journal of Marriage and Family*, *87*(3), 966-989.

Williams, S. J. & Best, D. (1990) *Measuring sex stereotpes: A multination study.* Newbury Park: Sage.

Wingrave, M. (2014). *An old issue in a new era: Early years practitioners' perceprions of gender.* Doktora Tezi, University of Glasgow, Scotland.

Wood, D., Kurtz-Costes, B., Okeke-Adeyanju, N., & Rowley, S. J. (2009). Mothers' academic gender stereotypes and education-related beliefs about sons and daughters in African American families. *Journal of Educational Psychology*, *101*(2), 521–530.

World Economic Forum, (2022). *Global gender gapreport.* Geneva, Switzerland: Cologny.

Yağan Güder, S. & Güler Yıldız, T. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, *31*(2), 424-446.

Yağan Güder, S. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yağan Güder, S., Ay, A., Saray, F., & Kılıç, İ. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının izledikleri çizgi filmlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargıları açısından incelenmesi: Niloya örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *5*(2), 96-111.

Yakşi, N., Eroğlu, M., Özdemir, M., Miniksar, D. Y., Kır, T., Kuru, A., ... & Öztürk, O. (2023). Childhood non-verbal communication scale (CNCS): Turkish adaptation and psychometric properties. *Archives of Neuropsychiatry*, *60*(3), 257.

Yap, B. W., & Sim, C. H. (2011). Comparisons of various types of normality tests. *Journal of Statistical Computation and Simulation*, *81*(12), 2141-2155.

Yaşar Ekici, F. (2018). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(20), 290-305.

Yetkin Tekin, A. & Örnekoğlu, H. (2020). Toplumsal cinsiyet. M. Talas (Ed.) *Okul öncesi eğitimde cinsiyet ve toplumsal cinsiyet* içinde (s. 3-27). Ankara: İksad.

Yıldız, A. (2024). *Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Yıldız, E. & Temiz, G. (2022). 48-72 aylık çocuğu olan annelerin çocukları ile iletişimlerinde beden diline yönelik görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, *20*(3), 1044-1065.

Yıldız, E. (2024). Erken çocuklukta iletişim becerileri: sosyal gelişim açısından bir değerlendirme. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *8*(1), 22–38.

Yıldız, H. (2019). *Yaratıcı drama yöntemiyle verilen eğitimin 5-6 yaş çocuklarının farklılıklara saygı kazanımına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yılmaz Demirel, Ö., & Çoban, Ç. (2023). Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin çocuklarıyla yaşadıkları iletişim sorunlarının çözümünde ebeveynlere verilen aile eğitiminin etkisi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi, 8*(1), 174–179.

Yılmaz, Ş. Ş. (2023). *Okul öncesi çocukların değer düzeyleri ile prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Yılmazçetin Eke, C. & Taner, S. (2005). *Sorunlu çocukları tanıma ve müdahale*. Ankara: Morpa.

Yiğit Gençten, V., & Gültekin, M. (2024). Preschool teachers' perspectives about diversity in nation-state country: A glimpse from Türkiye. *Journal for Multicultural Education, 18*(4), 384-399.

Yogev, S. (2006). Gender roles. In A. G. Gitter & F. R. Paludi (Eds.), *The psychology of women: New and feminist directions* (pp. 53–76). Praeger.

Yücel Çetin, D. & Mangır, M. (2021). Çocuk kitaplarında cinsiyet algısının dile yansıması. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, *9*(1), 166-187.

Yüksek Usta, S. (2019). *Okul öncesi tarih coğrafya eğitim programının çocukların duygusal zekâ ve farklılıklara saygı düzeylerine etkisi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yüksel Şahin, F. (2009). Kişiler arası ilişkiler ve iletişim becerileri. H. Yavuzer (Ed.), *Evlilik okulu* içinde (s. 230-255). İstanbul: Remzi.

EKLER

Ek 1. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları Ölçme Aracının Alt Boyutlarına İlişkin İstatistiki Veriler

Görevler-işler boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 53'te verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 53.
Görevler-İşler Boyutuna İlişkin Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,212	116	0,000*	-	-	-
	67-72 ay	0,219	205	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,243	173	0,000*	-	-	-
	Kız	0,200	148	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	-	-	-	0,919	49	0,002*
	Bir kardeşi var	0,210	117	0,000*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,207	104	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,248	51	0,000*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,230	142	0,000*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,225	54	0,000	-	-	-
	Son çocuk	0,198	125	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,254	85	0,000*	-	-	-
	31-40 arası	0,210	191	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,899	45	0,000*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,844	33	0,000*
	31-40 arası	0,222	182	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,207	106	0,000*	-	-	-
Anne öğrenim durumu	Lise ve altı	0,227	188	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,184	133	0,000*	-	-	-
Baba öğrenim durumu	Lise ve altı	0,243	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,167	140	0,000*	-	-	-

*p<0,05

Tablo 53'te verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, görevler-işler boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-

Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Görevler-işler boyutuna ilişkin puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 54'te verilmiştir.

Tablo 54.
Görevler- İşler Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	116	1,48	1,17	1	1	0,542	-0,259
	67-72 ay	205	1,37	1,12	1	1	0,546	-0,336
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	173	1,49	1,09	1	1	0,388	-0,674
	Kız	148	1,31	1,90	1	0	0,737	0,117
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	49	1,30	1,14	1	1	0,590	-0,430
	Bir kardeşi var	117	1,33	1,01	1	1	0,289	-0,794
	İki kardeşi var	104	1,53	1,23	1	1	0,442	-0,626
	Üç kardeş ve üzeri	51	1,43	1,20	1	1	0,954	0,726
Doğum sırası	İlk çocuk	142	1,28	1,11	1	1	0,674	-0,013
	Ortanca veya ortancalardan biri	54	1,51	1,05	1	1	0,395	-0,418
	Son çocuk	125	1,50	1,20	1	1	0,471	-0,481
Anne yaşı	20-30 arası	85	1,18	1,17	1	1	1,084	0,854
	31-40 arası	195	1,47	1,08	1	1	0,327	-0,663
	41 ve üzeri	41	1,57	1,27	1	1	0,445	-0,390
Baba yaşı	20-30 arası	33	1,15	1,17	1	0	0,916	0,242
	31-40 arası	182	1,35	1,09	1	1	0,590	-0,083
	41 ve üzeri	106	1,58	1,19	1	1	0,376	-0,590
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	188	1,17	1,02	1	1	0,630	-0,220
	Lisans ve üstü	133	1,75	1,20	2	1	0,307	-0,501
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	1,20	1,01	1	1	0,595	-0,288
	Lisans ve üstü	140	1,68	1,24	2	2	0,322	-0,555

Tablo 54'te verilen betimsel istatistikler incelendiğinde, görevler-işler boyutuna ilişkin puanların araştırmanın demografik değişkenlerin tamamının kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

Meslekler boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012).

Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 55'te verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 55.
Meslekler Boyutuna İlişkin Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,159	116	0,000*	-	-	-
	67-72 ay	0,144	205	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,137	173	0,000*	-	-	-
	Kız	0,161	148	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	-	-	-	0,919	49	0,002*
	Bir kardeşi var	0,157	117	0,000*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,154	104	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,165	51	0,000*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,174	142	0,007*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,123	54	0,042*	-	-	-
	Son çocuk	0,195	125	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,198	85	0,000*	-	-	-
	31-40 arası	0,141	191	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,936	45	0,015*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,843	33	0,000*
	31-40 arası	0,143	182	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,138	106	0,007*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,159	188	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,135	133	0,000*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,144	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,155	140	0,000*	-	-	-

*p<0,05

Tablo 55'te verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, meslekler boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Meslekler boyutuna ilişkin puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56.
Meslekler Boyutuna İlişkin Puanların Demografik Değişkenlere göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	116	2,75	2,22	2	0	0,405	-0,940
	67-72 ay	205	2,76	2,20	3	1	0,658	-0,147
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	173	2,90	2,22	3	0[a]	0,514	0,388
	Kız	148	2,61	2,19	2	1	0,629	-0,486
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	49	2,79	2,27	3	1	0,541	-0,601
	Bir kardeşi var	117	2,63	2,18	2	1	0,713	-0,292
	İki kardeşi var	104	2,93	2,20	3	2	0,519	-0,165
	Üç kardeş ve üzeri	51	2,68	2,25	3	0	0,408	-0,913
Doğum sırası	İlk çocuk	142	2,57	2,16	2	1	0,763	-0,273
	Ortanca veya ortancalardan biri	54	3,11	2,24	3	4	0,593	0,360
	Son çocuk	125	2,83	2,23	3	0	0,354	-0,840
Anne yaşı	20-30 arası	85	2,42	2,21	2	0	0,702	-0,524
	31-40 arası	195	2,93	2,27	3	1	0,526	-0,444
	41 ve üzeri	41	2,66	1,85	3	3	0,358	0,378
Baba yaşı	20-30 arası	33	2,21	1,98	2	1	1,357	1,530
	31-40 arası	182	2,86	2,30	3	0	0,499	-0,529
	41 ve üzeri	106	2,75	2,11	3	0[a]	0,463	-0,578
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	188	2,68	2,21	2	1	0,674	-0,198
	Lisans ve üstü	133	2,88	2,20	3	0	0,407	-0,754
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	2,76	2,33	2	0[a]	0,622	-0,274
	Lisans ve üstü	140	2,77	2,19	2,5	1	0,479	-0,692

[a] Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 56'de verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Meslekler boyutuna ilişkin puanlarının *çocuğun yaşı*, *kardeş sayısı, doğum sırası, anne yaşı*, *anne eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).
- Meslekler boyutuna ilişkin puanların *çocuğun cinsiyeti, baba yaşı* ve *baba eğitim durumu* değişkeninin kategorilerindeki birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı söylenebilir.

Oyuncaklar boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 57'de verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 57.
Oyuncaklar Boyutuna İlişkin Puanların Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,211	116	0,000*	-	-	-
	67-72 ay	0,162	205	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,186	173	0,000*	-	-	-
	Kız	0,172	148	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	-	-	-	0,904	49	0,000*
	Bir kardeşi var	0,207	117	0,000*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,152	104	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,200	51	0,000*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,175	142	0,007*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,195	54	0,042*	-	-	-
	Son çocuk	0,180	125	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,175	85	0,000*	-	-	-
	31-40 arası	0,192	191	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,925	45	0,007*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,906	33	0,007*
	31-40 arası	0,193	182	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,164	106	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,102	188	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,084	133	0,021*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,175	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,186	140	0,000*	-	-	-

Tablo 57'de verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, oyuncaklar boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel

istatistikler de incelenmiştir. Oyuncaklar boyutuna ilişkin puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 58'de verilmiştir.

Tablo 58.
Oyuncaklar Boyutuna İlişkin Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	116	1,75	1,36	1,50	1	0,554	-0,400
	67-72 ay	205	1,80	1,39	2	2	0,517	-0,253
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	173	1,86	1,40	2	1	0,541	-0,360
	Kız	148	1,70	1,35	2	1	0,509	-0,251
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	49	1,85	1,51	2	1[a]	0,778	0,258
	Bir kardeşi var	117	1,82	1,34	2	1	0,590	-0,109
	İki kardeşi var	104	1,73	1,35	2	2	0,362	-0,713
	Üç kardeş ve üzeri	51	1,78	1,41	2	1	0,442	-0,677
Doğum sırası	İlk çocuk	142	1,73	1,44	2	1	0,697	0,064
	Ortanca veya ortancalardan biri	54	1,72	1,27	2	1	0,210	-1,072
	Son çocuk	125	1,88	1,36	2	1	0,433	-0,558
Anne yaşı	20-30 arası	85	1,77	1,44	2	1[a]	0,573	-0,414
	31-40 arası	195	1,72	1,35	2	1	0,571	-0,086
	41 ve üzeri	41	2,09	1,40	2	2	0,308	-0,676
Baba yaşı	20-30 arası	33	1,90	1,46	2	2	0,611	-0,143
	31-40 arası	182	1,71	1,33	2	1	0,566	-0,185
	41 ve üzeri	106	1,88	1,44	2	2	0,430	-0,507
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	188	1,80	1,37	2	1	0,485	-0,335
	Lisans ve üstü	133	1,79	1,39	2	1	0,573	-0,262
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	1,80	1,36	2	1	0,472	-0,342
	Lisans ve üstü	140	1,80	1,41	2	1	0,580	-0,266

[a]Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 58'de verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Oyuncaklar boyutu puanlarının *çocuğun yaşı*, *çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, baba yaşı, anne eğitim durumu* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).
- Oyuncaklar boyutu puanlarının *kardeş sayısı* ve *annenin yaşı* değişkeninin kategorilerindeki dağılımında birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı söylenebilir.

Oyunlar boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin

puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 59'da verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 59.
Oyunlar Boyutuna İlişkin Puanların Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,167	116	0,000*	-	-	-
	67-72 ay	0,160	205	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,144	173	0,000*	-	-	-
	Kız	0,181	148	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	-	-	-	0,923	49	0,003*
	Bir kardeşi var	0,125	117	0,000*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,174	104	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,154	51	0,000*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,171	142	0,000*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,181	54	0,000*	-	-	-
	Son çocuk	0,146	125	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,202	85	0,000*	-	-	-
	31-40 arası	0,147	191	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,894	45	0,000*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,937	33	0,055
	31-40 arası	0,158	182	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,153	106	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,181	188	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,124	133	0,000*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,162	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,152	140	0,000*	-	-	-

Tablo 59'da verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, oyunlar boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Oyunlar boyutuna ilişkin puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 60'da verilmiştir.

Tablo 60.
Oyunlar Boyutuna İlişkin Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	116	2.51	1.63	2	2	0.487	-0.224
	67-72 ay	205	2.80	1.53	3	2	0.275	-0.408
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	173	2.73	1.61	3	2	0.197	-0.644
	Kız	148	2.66	1.52	2	2	0.529	0.060
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	49	2.53	1.65	2	2	0.685	0.079
	Bir kardeşi var	117	2.82	1.54	3	3	0.093	-0.479
	İki kardeşi var	104	2.71	1.57	2.5	2	0.445	-0.092
	Üç kardeş ve üzeri	51	2.56	1.58	2	1	0.377	-0.672
Doğum sırası	İlk çocuk	142	2.61	1.67	2	2	0.457	-0.239
	Ortanca veya ortancalardan biri	54	2.77	1.65	2.5	2	0.343	-0.358
	Son çocuk	125	2.78	1.43	3	3	0.185	-0.668
Anne yaşı	20-30 arası	85	2.55	1.57	2	2	0.441	-0.166
	31-40 arası	195	2.70	1.58	3	2[a]	0.374	-0.182
	41 ve üzeri	41	3.02	1.54	3	1	0.039	-1.312
Baba yaşı	20-30 arası	33	2.33	1.45	2	2	0.354	0.124
	31-40 arası	182	2.69	1.53	3	2	0.353	-0.107
	41 ve üzeri	106	2.83	1.67	3	1	0.274	-0.820
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	188	2.52	1.54	2	2	0.441	-0.107
	Lisans ve üstü	133	2.93	1.61	3	3	0.177	-0.635
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	2.58	1.53	2	2	0.443	-0.038
	Lisans ve üstü	140	2.83	1.64	3	2	0.189	-0.706

[a]Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 60'da verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Oyunlar boyutu puanlarının *çocuğun yaşı*, *çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, baba yaşı, anne eğitim durumu* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

- Oyuncaklar boyutu puanlarının *anne yaşı* değişkeninin kategorilerindeki dağılımında birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkene ilişkin dağılımın normal olmadığı söylenebilir.

Ek 2. Farklılıklara Saygı Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İstatistiki Verileri

Cinsiyet boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 61'de verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 61.
Cinsiyet Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,121	118	0,000*	-	-	-
	67-72 ay	0,111	211	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,122	176	0,000*	-	-	-
	Kız	0,109	153	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	0,141	50	0,015*			
	Bir kardeşi var	0,113	122	0,000*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,132	107	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,145	50	0,010*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,121	145	0,000*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,117	56	0,053	-	-	-
	Son çocuk	0,130	128	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,133	85	0,000*	-	-	-
	31-40 arası	0,122	199	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,940	45	0,021*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,953	33	0,164
	31-40 arası	0,103	189	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,127	107	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,107	187	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,122	142	0,000*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,102	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,119	148	0,000*	-	-	-

*p<0.05

Tablo 61'de verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, cinsiyet boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının bazı değişkenler için normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel

istatistikler de incelenmiştir. Engel boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 62'de verilmiştir.

Tablo 62.
Cinsiyet Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	10,52	1,92	11	10[a]	-0,139	-0,036
	67-72 ay	211	10,78	1,96	11	11	-0,078	-0,534
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	176	10,81	1,87	11	10	-0,184	-0,224
	Kız	153	10,55	2,03	11	11	0,018	-0,464
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	50	10,26	1,70	10	10[a]	-0,327	-0,617
	Bir kardeşi var	122	10,76	1,99	11	11	-0,182	-0,478
	İki kardeşi var	107	10,86	2,09	11	11	-0,285	-0,125
	Üç kardeş ve üzeri	50	10,54	1,75	10,50	10[a]	0,134	-0,198
Doğum sırası	İlk çocuk	145	10,63	1,87	11	10	0,005	-0,220
	Ortanca veya ortancalardan biri	56	10,57	2,08	11	11[a]	-0,180	-0,691
	Son çocuk	128	10,82	1,98	11	11	-0,153	-0,306
Anne yaşı	20-30 arası	85	10,55	1,91	10	9	0,205	-0,474
	31-40 arası	199	10,64	1,98	11	11	-0,138	-0,291
	41 ve üzeri	45	11,17	1,82	12	12	-0,367	-0,067
Baba yaşı	20-30 arası	33	11,30	1,70	11	11	0,131	-0,218
	31-40 arası	189	10,44	1,96	10	11	0,031	-0,317
	41 ve üzeri	107	10,94	1,94	11	11	-0,281	-0,367
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	187	10,74	2,03	11	11	-0,108	-0,696
	Lisans ve üstü	142	10,61	1,85	11	11	-0,094	0,231
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	10,67	1,95	11	11	-0,087	-0,626
	Lisans ve üstü	148	10,71	1,94	11	11	-0,102	-0,020

[a] Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 62'de verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Cinsiyet boyutu puanlarının *çocuğun cinsiyeti, anne yaşı, baba yaşı, anne eğitim durumu* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).
- Cinsiyet boyutu puanlarının *çocuğun yaşı*, *kardeş sayısı* ve *doğum sırası* değişkenlerinin kategorilerindeki dağılımında mod ve medyan değerlerindeki ayrılma ve bununla birlikte dağılımlarda birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı çift modlu dağılım olduğu söylenebilir.

Aile ve sosyal yapı boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 63'te verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 63.
Aile ve Sosyal Yapı Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,091	118	0,017*	-	-	-
	67-72 ay	0,084	211	0,001*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,081	176	0,007*	-	-	-
	Kız	0,095	153	0,002*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	0,099	50	0,200			
	Bir kardeşi var	0,091	122	0,015*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,096	107	0,018*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,144	50	0,011*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,079	145	0,026*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,107	56	0,166	-	-	-
	Son çocuk	0,107	128	0,001*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,104	85	0,024*	-	-	-
	31-40 arası	0,082	199	0,002*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,969	45	0,259
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,959	33	0,248
	31-40 arası	0,090	189	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,098	107	0,012*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,088	187	0,001*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,092	142	0,005*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,084	181	0,003*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,090	148	0,005*	-	-	-

*p<0.05

Tablo 63'te verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, aile ve sosyal yapı boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının bazı değişkenler için

normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Aile ve sosyal yapı boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 64'te verilmiştir.

Tablo 64.
Aile ve Sosyal Yapı Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	20,50	2,89	20	22[a]	0,087	-0,039
	67-72 ay	211	20,66	3,03	21	20	-0,083	-0,488
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	176	20,65	3,02	21	20	-0,221	-0,164
	Kız	153	20,45	2,03	20	19[a]	0,213	-0,522
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	50	20,32	3,41	21	21	-0,279	-0,338
	Bir kardeşi var	122	20,63	2,82	21	20	-0,155	-0,349
	İki kardeşi var	107	20,90	3,09	21	19	0,003	-0,481
	Üç kardeş ve üzeri	50	19,90	2,55	20	18[a]	0,665	0,098
Doğum sırası	İlk çocuk	145	20,57	3,12	21	19	-0,213	-0,214
	Ortanca veya ortancalardan biri	56	21,00	3,08	21	21	0,232	-0,784
	Son çocuk	128	20,35	2,75	20	20	0,077	-0,475
Anne yaşı	20-30 arası	85	20,65	3,30	20	19	0,188	-0,228
	31-40 arası	199	20,52	3,01	20	20	0,071	-0,596
	41 ve üzeri	45	20,55	2,09	21	20[a]	-0,229	0,400
Baba yaşı	20-30 arası	33	20,84	3,18	20	19	0,147	0,066
	31-40 arası	189	20,48	3,12	20	19	-0,031	-0,478
	41 ve üzeri	107	20,62	2,65	21	20	-0,070	-0,383
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	187	20,50	3,070	20	20	-0,036	-0,277
	Lisans ve üstü	142	20,65	2,86	21	19	0,007	-0,518
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	20,79	3,014	21	20	-0,059	-0,358
	Lisans ve üstü	148	20,29	2,91	20	19[a]	0,001	-0,326

[a] Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 64'te verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Aile ve sosyal yapı boyutu puanlarının *doğum sırası, baba yaşı* ve *anne eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod

ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

- Aile ve sosyal yapı boyutu puanlarının *çocuğun yaşı*, *çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, anne yaşı* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerinin kategorilerindeki dağılımında mod ve medyan değerlerindeki ayrılma ve bununla birlikte dağılımlarda birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı çift modlu dağılım olduğu söylenebilir.

Engel boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 65'te verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 65.
Engel Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,128	118	0,000*	-	-	-
	67-72 ay	0,120	211	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,106	176	0,000*	-	-	-
	Kız	0,149	153	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	0,146	50	0,009*			
	Bir kardeşi var	0,118	122	0,000*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,117	107	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,147	50	0,009*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,120	145	0,000*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,135	56	0,013*	-	-	-
	Son çocuk	0,131	128	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,133	85	0,000*	-	-	-
	31-40 arası	0,121	199	0,002*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,968	45	0,249
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,893	33	0,003*
	31-40 arası	0,121	189	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,131	107	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,140	187	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,098	142	0,002*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,123	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,118	148	0,000*	-	-	-

*p<0,05

Tablo 65'te verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, engel boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının bazı değişkenler için normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Engel boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 66'da verilmiştir.

Tablo 66.
Engel Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	18,44	2,23	19	20	-0,326	-0,374
	67-72 ay	211	18,73	2,63	19	18[a]	-0,361	-0,395
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	176	18,77	2,51	19	18	-0,328	-0,131
	Kız	153	18,48	2,46	19	20	-0,344	-0,622
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	50	17,96	2,65	18	18	-0,492	-0,373
	Bir kardeşi var	122	18,91	2,26	19	20	-0,302	-0,595
	İki kardeşi var	107	18,68	2,56	19	20	-0,211	-0,343
	Üç kardeş ve üzeri	50	18,56	2,64	19	20	-0,267	-0,499
Doğum sırası	İlk çocuk	145	18,59	2,59	19	18	-0,407	-0,320
	Ortanca veya ortancalardan biri	56	18,28	2,51	18	18	-0,144	0,035
	Son çocuk	128	18,85	2,36	19	20	-0,283	-0,601
Anne yaşı	20-30 arası	85	18,56	2,65	19	20	-0,507	-0,032
	31-40 arası	199	18,63	2,48	19	18[a]	-0,235	-0,556
	41 ve üzeri	45	18,80	2,28	19	20	-0,282	-0,310
Baba yaşı	20-30 arası	33	18,58	2,23	19	19[a]	-0,909	0,261
	31-40 arası	189	18,59	2,56	18	18	-0,177	-0,491
	41 ve üzeri	107	18,73	2,45	19	20	-0,511	-0,141
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	187	18,77	2,61	19	20	-0,532	-0,157
	Lisans ve üstü	142	18,46	2,31	18	18	-0,008	-0,644
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	18,86	2,50	19	20	-0,417	-0,251
	Lisans ve üstü	148	18,37	2,45	18	18	-0,240	-0,397

[a] Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 66'da verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Engel boyutu puanlarının *çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı*, *doğum sırası, anne eğitim durumu* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).
- Engel boyutu puanlarının *çocuğun yaşı*, *anne yaşı* ve *baba yaşı* değişkenlerinin kategorilerindeki dağılımında mod ve medyan değerlerindeki ayrılma ve bununla birlikte dağılımlarda birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı çift modlu dağılım olduğu söylenebilir.

Farklı kültürel geçmiş boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 67'de verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 67.
Farklı Kültürel Geçmiş Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,152	118	0,000*	-	-	-
	67-72 ay	0,155	211	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,141	176	0,000*	-	-	-
	Kız	0,147	153	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	0,174	50	0,009*			
	Bir kardeşi var	0,142	122	0,000*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,137	107	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,198	50	0,009*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,133	145	0,000*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,158	56	0,001*	-	-	-
	Son çocuk	0,159	128	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,129	85	0,001*	-	-	-
	31-40 arası	0,145	199	0,002*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,916	45	0,003*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,915	33	0,013*
	31-40 arası	0,135	189	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,164	107	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,148	187	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,142	142	0,000*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,141	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,149	148	0,000*	-	-	-

*p<0,05

Tablo 67'de verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, farklı kültürel geçmiş boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımlarının tamamı normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Farklı kültürel geçmiş boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 68'de verilmiştir.

Tablo 68.
Farklı Kültürel Geçmiş Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	19,41	3,48	20	22	-0,613	-0,593
	67-72 ay	211	19,07	3,45	20	22	-0,614	-0,305
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	176	19,52	3,38	20	22	-0,574	-0,547
	Kız	153	18,81	3,53	20	22	-0,639	-0,361
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	50	19,06	3,94	20	22	-0,659	-0,632
	Bir kardeşi var	122	19,24	3,30	20	22	-0,597	-0,468
	İki kardeşi var	107	19,42	3,58	20	21[a]	-0,706	-0,114
	Üç kardeş ve üzeri	50	18,74	3,09	20	20	-0,370	-0,861
Doğum sırası	İlk çocuk	145	19,08	3,54	20	22	-0,571	-0,434
	Ortanca veya ortancalardan biri	56	19,46	3,77	20,5	22	-0,766	-0,442
	Son çocuk	128	19,21	3,24	20	20	-0,584	-0,347
Anne yaşı	20-30 arası	85	18,96	3,67	20	22	-0,581	-0,437
	31-40 arası	199	19,24	3,43	20	22	-0,657	-0,315
	41 ve üzeri	45	19,44	3,25	20	20[a]	-0,368	-1,145
Baba yaşı	20-30 arası	33	18,81	3,88	20	22	-0,508	-0,883
	31-40 arası	189	19,31	3,43	20	22	-0,640	-0,212
	41 ve üzeri	107	19,11	3,39	20	22	-0,590	-0,571
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	187	19,16	3,42	20	22	-0,615	-0,403
	Lisans ve üstü	142	19,23	3,53	20	20[a]	-0,607	-0,417
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	19,25	3,51	20	22	-0,641	-0,384
	Lisans ve üstü	148	19,12	3,41	20	22	-0,574	-0,436

[a] Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 68'de verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Farklı kültürel geçmiş boyutu puanlarının *çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, baba yaşı* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).
- Farklı kültürel geçmiş boyutu puanlarının kardeş sayısı, anne yaşı ve *anne eğitim durumu* değişkenlerinin kategorilerindeki dağılımında mod ve medyan değerlerindeki ayrılma ve bununla birlikte dağılımlarda birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı çift modlu dağılım olduğu söylenebilir.

Ek 3. 5-6 Yaş Çocukların için İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin İstatistiki Veriler

Aktif iletişimde bulunma boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 69'da verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 69.
Aktif İletişimde Bulunma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,105	118	0,003*	-	-	-
	67-72 ay	0,126	210	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,118	175	0,000*	-	-	-
	Kız	0,121	153	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	-	-	-	0,912	49	0,001*
	Bir kardeşi var	0,100	123	0,004*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,127	105	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,140	51	0,014*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,124	143	0,000*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,134	55	0,015*	-	-	-
	Son çocuk	0,114	130	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,145	84	0,000*	-	-	-
	31-40 arası	0,116	199	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,916	45	0,003*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,948	33	0,117
	31-40 arası	0,124	188	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,125	107	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,124	186	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,107	142	0,000*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,120	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,116	147	0,000*	-	-	-

*p<0.05

Tablo 69'da verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, aktif iletişimde bulunma boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının bazı değişkenler için normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan

büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Aktif iletişimde bulunma boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 70.
Aktif İletişimde Bulunma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	61,77	10,54	62	75	-0,531	-0,499
	67-72 ay	210	60,65	12,50	62	75	-0,620	-0,558
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	175	61,21	11,65	63	75	-0,654	-0,339
	Kız	153	60,88	12,06	61	75	-0,589	-0,566
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	49	61,02	12,42	62	75	-0,543	-0,715
	Bir kardeşi var	123	61,11	10,85	62	75	-0,720	-0,049
	İki kardeşi var	105	60,69	12,56	61	75	-0,596	-0,556
	Üç kardeş ve üzeri	51	61,70	12,29	63	75	-0,601	-0,691
Doğum sırası	İlk çocuk	143	60,71	12,35	61	75	-0,582	-0,652
	Ortanca veya ortancalardan biri	55	61,16	11,94	63	75	-0,603	-0,618
	Son çocuk	130	61,39	11,26	62	75	-0,680	-0,077
Anne yaşı	20-30 arası	84	59,05	13,71	60	75	-0,406	-1,114
	31-40 arası	199	61,70	11,12	63	75	-0,736	-0,291
	41 ve üzeri	45	61,93	10,91	60	75	-0,330	-0,989
Baba yaşı	20-30 arası	33	57,69	12,10	60	60[a]	-0,517	-0,574
	31-40 arası	188	61,05	12,07	62	75	-0,666	-0,411
	41 ve üzeri	107	62,09	11,22	62	75	-0,563	-0,559
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	186	60,12	12,87	61	75	-0,533	-0,733
	Lisans ve üstü	142	62,28	10,22	63	75	-0,635	-0,258
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	60,28	12,53	61	75	-0,550	-0,667
	Lisans ve üstü	147	62,01	10,87	62	75	-0,676	-0,206

[a] Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 70'de verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Aktif iletişimde bulunma boyutu puanlarının *çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı*, *kardeş sayısı* , *doğum sırası anne yaşı, anne eğitim durumu* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

- Aktif iletişimde bulunma puanlarının *baba yaşı* değişkenlerinin kategorilerindeki dağılımında birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı çift modlu dağılım olduğu söylenebilir.

İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 71'de verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 71.
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,092	118	0,015*	-	-	-
	67-72 ay	0,113	210	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,096	175	0,000*	-	-	-
	Kız	0,113	153	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	-	-	-	0,918	49	0,002*
	Bir kardeşi var	0,086	123	0,015*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,100	105	0,018*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,149	51	0,011*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,102	143	0,001*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,140	53	0,009*	-	-	-
	Son çocuk	0,097	130	0,005*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,120	84	0,005*	-	-	-
	31-40 arası	0,100	199	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,927	45	0,008*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,946	33	0,099*
	31-40 arası	0,096	189	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,128	107	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,119	186	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,091	142	0,005*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,106	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,101	147	0,000*	-	-	-

*p<0.05

Tablo 71'de verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, iletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının bazı

değişkenler için normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. İletişimde diğerlerini dikkate alma puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 72'de verilmiştir.

Tablo 72.
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	52,41	8,85	52	65	-0,198	-0,682
	67-72 ay	210	51,83	10,86	52	65	-0,528	-0,478
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	175	52,09	9,68	52	65	-0,357	-0,609
	Kız	153	51,98	10,74	52	65	-0,563	-0,299
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	49	51,97	10,45	51	65	-0,188	-1,062
	Bir kardeşi var	123	51,04	10,23	52	65	-0,653	0,214
	İki kardeşi var	105	52,48	9,75	52	65	-0,373	-0,758
	Üç kardeş ve üzeri	51	53,60	10,63	53	65	-0,555	-0,719
Doğum sırası	İlk çocuk	143	51,70	10,47	52	65	-0,464	-0,585
	Ortanca veya ortancalardan biri	55	52,49	10,35	52	65	-0,560	0,119
	Son çocuk	130	52,22	9,82	52	65	-0,439	-0,385
Anne yaşı	20-30 arası	84	50,05	11,50	50	65	-0,179	-1,072
	31-40 arası	199	52,46	9,79	52	65	-0,576	0,011
	41 ve üzeri	45	53,86	8,75	52	65	-0,351	-0,683
Baba yaşı	20-30 arası	33	47,06	10,66	48	65	0,141	-0,722
	31-40 arası	188	51,96	9,97	52	65	-0,469	-0,340
	41 ve üzeri	107	53,71	9,94	54	65	-0,689	0,038
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	186	51,45	10,88	51	65	-0,411	-0,579
	Lisans ve üstü	142	52,80	9,15	52,50	65	-0,497	-0,271
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	51,32	10,69	51	65	-0,434	-0,388
	Lisans ve üstü	147	52,93	9,46	53	65	-0,466	-0,618

Tablo 72'de verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- İletişimde diğerlerini dikkate alma boyutu puanlarının *çocuğun yaşı*, *çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı, anne eğitim durumu* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik

ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

İletişimde kurallara uyma boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012). Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 73'te verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 73.
İletişimde Kurallara Uyma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,107	118	0,002*	-	-	-
	67-72 ay	0,116	210	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,103	175	0,000*	-	-	-
	Kız	0,113	153	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok				0,918	49	0,002*
	Bir kardeşi var	0,092	123	0,012*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,107	105	0,005*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,153	51	0,004*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,136	143	0,000*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,135	55	0,013*	-	-	-
	Son çocuk	0,097	130	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,112	84	0,000*	-	-	-
	31-40 arası	0,108	199	0,002*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,908	45	0,002*
Baba yaşı	20-30 arası	-	33	-	0,950	33	0,129*
	31-40 arası	0,105	188	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,137	107	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,118	186	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,101	142	0,000*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,103	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,113	147	0,000*	-	-	-

*p<0.05

Tablo 73'te verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, iletişimde kurallara uyma boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımının bazı değişkenler için normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan

büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Engel boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 74'te verilmiştir.

Tablo 74.
İletişimde Kurallara Uyma Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	66,31	10,25	65,50	80	-0,347	-0,646
	67-72 ay	210	65,55	12,06	66	80	-0,627	-0,289
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	175	65,98	11,10	66	80	-0,604	-0,105
	Kız	153	65,64	11,84	64	80	-0,539	-0,451
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	49	65,91	11,77	64	80	-0,453	-0,619
	Bir kardeşi var	123	64,91	11,36	66	80	-0,631	-0,034
	İki kardeşi var	105	66,52	10,86	65	80	-0,589	-0,145
	Üç kardeş ve üzeri	51	66,50	12,57	67	80	-0,586	-0,610
Doğum sırası	İlk çocuk	143	65,74	11,83	67	80	-0,658	-0,296
	Ortanca veya ortancalardan biri	55	66,41	11,51	66	80	-0,405	-0,784
	Son çocuk	130	65,67	11,03	65	80	-0,547	-0,022
Anne yaşı	20-30 arası	84	63,70	13,37	64	80	-0,445	-0,796
	31-40 arası	199	66,34	10,80	66	80	-0,584	-0,156
	41 ve üzeri	45	67,51	9,80	66	80	-0,224	-0,823
Baba yaşı	20-30 arası	33	61,57	12,06	61	80	-0,058	-0,965
	31-40 arası	188	65,54	11,55	65	80	-0,702	0,053
	41 ve üzeri	107	67,63	10,72	67	80	-0,455	-0,751
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	186	65,07	12,18	64	80	-0,510	-0,454
	Lisans ve üstü	142	66,81	10,34	68	80	-0,597	-0,166
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	64,95	11,87	64	80	-0,483	-0,336
	Lisans ve üstü	147	66,90	10,82	68	80	-0,672	-0,231

Tablo 74'te verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- İletişimde kurallara uyma boyutu puanlarının *çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı*, *kardeş sayısı*, *doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı, anne eğitim durumu* ve *baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).

Olumlu tepki boyutuna ilişkin puanların demografik değişkenlere göre farklılığının incelenmesinde uygun istatistiksel testlerin seçilmesi için bağımlı değişkene ilişkin puanların bağımsız değişkene ait gruplarda normalliği incelenmelidir (Field, vd., 2012).

Puanlarının normalliğinin incelenmesinde öncelikle Tablo 75'te verilen normallik testi sonuçları incelenmiştir. Örneklem büyüklüğünün değişkenlerin kategorilerinde 50'den fazla olması durumunda normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnow, 50'den küçük olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Elliott ve Woodward, 2007).

Tablo 75.
Olumlu Tepki Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere göre Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	D	Sd.	p	W	Sd.	p
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	0,176	118	0,000*	-	-	-
	67-72 ay	0,191	210	0,000*	-	-	-
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	0,189	175	0,000*	-	-	-
	Kız	0,181	153	0,000*	-	-	-
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	-	-	-	0,880	49	0,000*
	Bir kardeşi var	0,174	123	0,000*	-	-	-
	İki kardeşi var	0,213	105	0,000*	-	-	-
	Üç kardeş ve üzeri	0,206	51	0,009*	-	-	-
Doğum sırası	İlk çocuk	0,174	143	0,000*	-	-	-
	Ortanca veya ortancalardan biri	0,238	55	0,001*	-	-	-
	Son çocuk	0,173	130	0,000*	-	-	-
Anne yaşı	20-30 arası	0,200	84	0,001*	-	-	-
	31-40 arası	0,177	199	0,002*	-	-	-
	41 ve üzeri	-	-	-	0,890	45	0,000*
Baba yaşı	20-30 arası	-	-	-	0,901	33	0,006*
	31-40 arası	0,166	188	0,000*	-	-	-
	41 ve üzeri	0,221	107	0,000*	-	-	-
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	0,195	186	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,179	142	0,000*	-	-	-
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	0,193	181	0,000*	-	-	-
	Lisans ve üstü	0,178	147	0,000*	-	-	-

*p<0.05

Tablo 75'te verilen normallik testi sonuçları incelendiğinde, olumlu tepki boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerindeki dağılımlarının tamamı normal dağılımdan anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Ghasemi ve Zahediasl (2012) Kolmogorov-Smirnov testinin düşük güce sahip olduğunu ve gözlem sayısı 30'dan büyük olması durumunda normal dağılım sağlanmasa bile parametrik testlerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Normallik testlerinin düşük güce sahip olmasından kaynaklı betimsel istatistikler de incelenmiştir. Olumlu tepki boyutu puanlarının demografik değişkenlerin kategorilerdeki dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 76'da verilmiştir.

Tablo 76.
Olumlu Tepki Boyutu Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	$\bar{X}$	S.S.	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Çocuğun Yaşı	60-66 ay	118	8,14	1,52	8	8	-0,453	-0,234
	67-72 ay	210	8,01	1,75	8	10	-0,435	-0,745
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	175	8,13	1,62	8	10	-0,480	-0,506
	Kız	153	7,97	1,72	8	10	-0,419	-0,647
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	49	8,04	1,67	8	10	-0,263	-0,911
	Bir kardeşi var	123	7,96	1,65	8	8	-0,539	-0,286
	İki kardeşi var	105	8,14	1,64	8	10	-0,403	-0,665
	Üç kardeş ve üzeri	51	8,11	1,79	8	10	-0,571	-0,676
Doğum sırası	İlk çocuk	143	8,00	1,74	8	10	-0,546	-0,453
	Ortanca veya ortancalardan biri	55	8,29	1,60	8	10	-0,412	-0,799
	Son çocuk	130	8,01	1,62	8	10	-0,343	-0,708
Anne yaşı	20-30 arası	84	7,83	1,85	8	10	-0,284	-1,014
	31-40 arası	199	8,14	1,60	8	10	-0,536	-0,318
	41 ve üzeri	45	8,08	1,60	8	8[a]	-0,357	-0,550
Baba yaşı	20-30 arası	33	7,45	1,93	7	10	-0,091	-0,895
	31-40 arası	188	8,08	1,63	8	8	-0,538	-0,364
	41 ve üzeri	107	8,19	1,62	8	10	-0,377	-0,845
Anne eğitim durumu	Lise ve altı	186	7,96	1,78	8	10	-0,409	-0,794
	Lisans ve üstü	142	8,17	1,50	8	8	-0,456	-0,302
Baba eğitim durumu	Lise ve altı	181	7,93	1,77	8	10	-0,381	-0,762
	Lisans ve üstü	147	8,21	1,53	8	8	-0,501	-0,360

[a] Birden fazla modu bulunmaktadır. En küçük mod rapor edilmiştir.

Tablo 76'da verilen betimsel istatistikler incelendiğinde:

- Olumlu tepki boyutu puanlarının *çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı, baba yaşı, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu* değişkenlerine ilişkin kategorilerdeki dağılımında aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın, merkezi değişkenlik ölçülerinden çarpıklık katsayılarının ±2 basıklık katsayısının ise ±7 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010).
- Olumlu tepki boyutu puanlarının *anne yaşı* değişkenin kategorilerindeki birden fazla modun olduğu belirlenmiştir. Normal dağılımın tek modu olması nedeniyle bu değişkenlere ilişkin dağılımın normal olmadığı çift modlu dağılım olduğu söylenebilir.

Ek 4. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.01.2024-E.848126

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-848126 11.01.2024
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

Dağıtım Yerlerine

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Esmanur SEÇGİN YURTSEVER'in, Prof.Dr.Fatma TEZEL ŞAHİN'in** danışmanlığında yürüttüğü ***''Okul Öncesi Eğitime Devamı Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları, Farklılıklara Saygıları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*** ' adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **26.12.2023** tarih ve **22** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024 - 18

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek.5 MEB İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.02.2024-E.871554

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-95737469 02.02.2024
Konu : Araştırma İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 19.01.2024 tarihli ve 856229 sayılı yazınız.

Enstitünüz Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esmanur SEÇGİN'in "**Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları, Farklılıklara Saygıları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu çalışması kapsamında İlimiz merkez ilçelerine bağlı okul öncesi kurumlarında uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının **30 iş günü içerisinde** **adresine PDF olarak gönderilmesi** gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

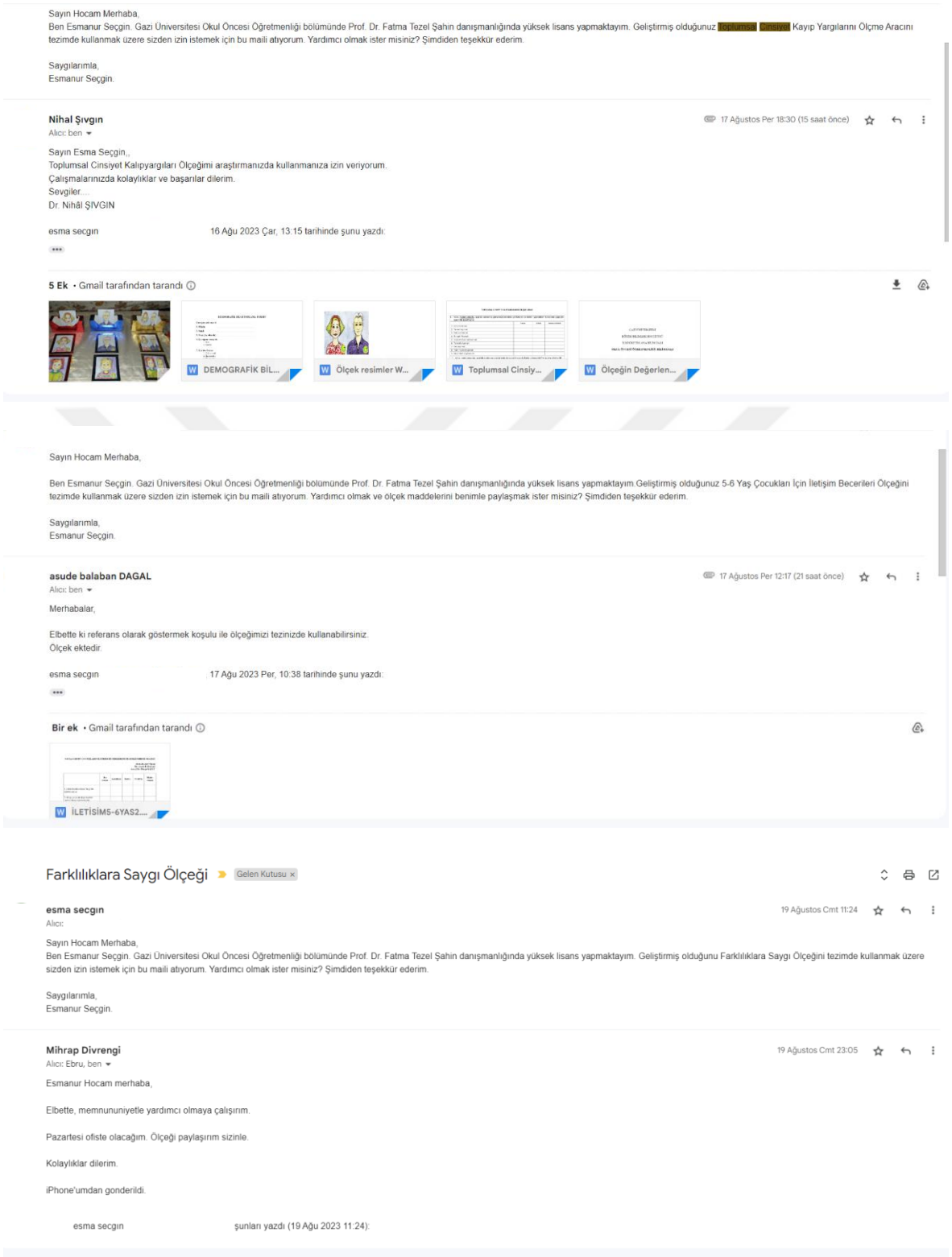
Bayram GÜLEÇ
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü V.

Ek:
Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği: Bilgi:
Gazi Üniversitesi 9 Merkez İlçe

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek.6 Ölçek İzinleri



Sayın Hocam Merhaba,
Ben Esmanur Seçgin. Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin danışmanlığında yüksek lisans yapmaktayım. Geliştirmiş olduğunuz Toplumsal Cinsiyet Kayıp Yargılarını Ölçme Aracını tezimde kullanmak üzere sizden izin istemek için bu maili atıyorum. Yardımcı olmak ister misiniz? Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Esmanur Seçgin.

Nihal Şıvgın 17 Ağustos Per 18:30 (15 saat önce)
Alıcı: ben

Sayın Esma Seçgin,,
Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları Ölçeğimi araştırmanızda kullanmanıza izin veriyorum.
Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.
Sevgiler...
Dr. Nihâl ŞIVGIN

esma secgin 16 Ağu 2023 Çar, 13:15 tarihinde şunu yazdı:

5 Ek • Gmail tarafından tarandı

DEMOGRAFİK BİL... Ölçek resimler W... Toplumsal Cinsiy... Ölçeğin Değerlen...

Sayın Hocam Merhaba,

Ben Esmanur Seçgin. Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin danışmanlığında yüksek lisans yapmaktayım.Geliştirmiş olduğunuz 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeğini tezimde kullanmak üzere sizden izin istemek için bu maili atıyorum. Yardımcı olmak ve ölçek maddelerini benimle paylaşmak ister misiniz? Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Esmanur Seçgin.

asude balaban DAGAL 17 Ağustos Per 12:17 (21 saat önce)
Alıcı: ben

Merhabalar,

Elbette ki referans olarak göstermek koşulu ile ölçeğimizi tezinizde kullanabilirsiniz.
Ölçek ektedir.

esma secgin 17 Ağu 2023 Per, 10:38 tarihinde şunu yazdı:

Bir ek • Gmail tarafından tarandı

İLETİSİM5-6YAS2....

Farklılıklara Saygı Ölçeği Gelen Kutusu ×

esma secgin 19 Ağustos Cmt 11:24
Alıcı:

Sayın Hocam Merhaba,
Ben Esmanur Seçgin. Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde Prof. Dr. Fatma Tezel Şahin danışmanlığında yüksek lisans yapmaktayım. Geliştirmiş olduğunu Farklılıklara Saygı Ölçeğini tezimde kullanmak üzere sizden izin istemek için bu maili atıyorum. Yardımcı olmak ister misiniz? Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Esmanur Seçgin.

Mihrap Divrengi 19 Ağustos Cmt 23:05
Alıcı: Ebru, ben

Esmanur Hocam merhaba,

Elbette, memnuniyetle yardımcı olmaya çalışırım.

Pazartesi ofiste olacağım. Ölçeği paylaşırım sizinle.

Kolaylıklar dilerim.

iPhone'umdan gonderildi.

esma secgin şunları yazdı (19 Ağu 2023 11:24):



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...