
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

ANNELERİN BİLİNÇLİ FARKINDALIK (MINDFULNESS) DÜZEYİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ KAYGI DÜZEYİ VE ARKADAŞLIK BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sinem Çakır

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MAYIS, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Sinem

Soyadı: ÇAKIR

Bölümü: Okul Öncesi Eğitimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Annelerin Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) Düzeyi ile Okul Öncesi Dönem Çocukların Kaygı Düzeyi ve Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişki

İngilizce Adı: The Relationship Between Mothers' Mindfulness Level and Preschool Children's Anxiety Level and Friendship Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Sinem ÇAKIR

İmza : ……..

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sinem ÇAKIR tarafından hazırlanan "Annelerin Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) Düzeyi ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygı Düzeyi ve Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişki" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN
(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ..……

Başkan: Doç. Dr. Müge ŞEN
(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi) ……..……

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ
(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) …..……

Tez Savunma Tarihi: 27/04/2022

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

Canım aileme…

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca ilgisini ve desteğini eksik etmeyen, her zaman sabırla ve sevgiyle yaklaşan, akademik bilgileriyle yol gösteren ve danışmanım olduğu için çok şanslı hissettiğim Sayın Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın analiz sürecinde yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Hatice ÖZASLAN'a ve Dr. Dicle CANTEKİN'e; lisans eğitimim boyunca motivasyonumu sağlayan ve bana inanan değerli hocam Doç. Dr. Oğuz Serdar KESİCİOĞLU'na teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın uygulama aşamasında katılım gösteren değerli müdürlere, öğretmenlere ve annelere; sevgilerini ve desteklerini her zaman gösteren dostlarıma teşekkür ederim.

Hayatımın her anında anlayışı, şefkati ve sevgisiyle yanımda olan, bana her koşulda güvenen ve desteklerini esirgemeyen çok değerli aileme sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Sinem ÇAKIR

ANNELERİN BİLİNÇLİ FARKINDALIK (MINDFULNESS) DÜZEYİ İLE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ KAYGI DÜZEYİ VE ARKADAŞLIK BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Sinem Çakır
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Nisan, 2022

ÖZ

Bu araştırma okul öncesi eğitime devam eden 48 ay ve üzeri çocuğa sahip annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri ile çocuklarının kaygı düzeyi ve arkadaşlık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu kapsamda araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde Samsun'un Atakum ilçesinde bulunan resmi ilköğretim anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam eden 48 ay ve üzeri 242 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak "Genel Bilgi Formu", "Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği (MIPQ-TR)", "Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği" ve "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin (OSBED) Arkadaşlık Becerileri" alt ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında, bağımsız değişkenlerin kategori sayısına göre, bağımsız örneklemler için T testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Farklılığın anlamlı olması durumunda, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Bonferroni testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan istatistiklerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri ile annenin yaşı, öğrenim durumu, sahip olunan çocuk sayısı, aile tipi, DSM-5

tanılı bir hastalığa sahip olma durumu, çocuğuna karşı verilen tepki değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluştuğu saptanmıştır ($p<0,05$). Çocukların kaygı düzeylerinin; yakın çevrede ağır bir hastalık veya ölen birinin varlığı, belirli bir korkuya sahip olma durumu, teknolojik cihazlarla geçirilen süre, annelerin çocuklarıyla geçirdikleri süre, babanın yaşı, anne ve babanın öğrenim durumu ve aile tipi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Çocukların arkadaşlık becerilerinin; aile tipi ve babanın öğrenim durumu değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Ayrıca, annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık toplam puanları ve alt boyutları ile çocukların kaygı düzeyi arasında negatif yönde düşük düzeyde; annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık toplam puanları ve alt boyutları ile çocukların arkadaşlık becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki; çocukların toplam kaygı, sosyal kaygı ve genellenmiş kaygı alt boyutları ile arkadaşlık becerileri arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilinçli Farkındalık, Çocuk Kaygısı, Arkadaşlık Becerileri

Sayfa Adedi: xvii+203

Danışman: Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN

THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTHERS' MINDFULNESS LEVEL AND PRESCHOOL CHILDREN'S ANXIETY LEVEL AND FRIENDSHIP SKILLS

(M.S. Thesis)

Sinem Çakır
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
APRİL, 2022

ABSTRACT

This research was conducted to examine the relationship between the conscious awareness levels of mothers with children aged 48 months and older who continued preschool education and their children's anxiety level and friendship skills. In this context, the research was carried out with 242 children and their mothers for 48 months and older who continued their official primary kindergartens and independent kindergartens in Atakum district of Samsun during the 2021-2022 academic year. In the research, "General Information Form", "Conscious Awareness in Parenting Scale (MIPQ-TR)", "Revised Preschool Anxiety Scale" and "Friendship Skills of Preschool Social Skills Assessment Scale (OSBED)" were used as data collection tools. The data obtained were analyzed in the SPSS program by T-test and One-Way Variance Analysis (ANOVA) for independent samples according to the number of categories of arguments. If the difference is significant, the Bonferroni test was used to determine which group the difference originated from. The relationships between variables were examined with Pearson Moments Multiplication Correlation Coefficient. In the statistics, the level of signiation is determined as 0.05. As a result of the study, it was determined that there was a statistically significant difference between mothers' conscious awareness levels in parenting, mother's

age, learning status, number of children possessed, family status, having a disease diagnosed with DSM-5, and the variables of reaction status towards their child ($p<0.05$). Children's anxiety levels; the presence of a severe disease or deceased person in the immediate vicinity, the state of having a certain fear, the time spent with technological devices, the time mothers spent with their children, the age of the father, the state of education of the parents and the family status were found to differ statistically significantly ($p<0.05$). Children's friendship skills; it was determined that there was a statistically significant difference between the family type and the father's learning status ($p<0.05$). In addition, mothers' total scores and subdivisions of conscious awareness in parenting are negatively low between children's anxiety level; moderate positive relationship between mothers' total scores and sub-dimensions of conscious awareness in parenting and children's friendship skills; children were found to have a negatively low level of association between total anxiety, social anxiety and generalized anxiety sub-dimensions and friendship skills.

Key Words : Mindfulness, Child Anxiety, Friendship Skills

Page Number : xvii+203

Supervisor : Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
JÜRİ ONAY SAYFASI iii
TEŞEKKÜR v
ÖZ vi
TABLOLAR LİSTESİ xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xvii
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
Problem Durumu 1
Araştırmanın Amacı 3
Araştırmanın Önemi 4
Araştırmanın Sınırlılıkları 6
Araştırmanın Varsayımları 6
Tanımlar 6
BÖLÜM II 7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 7
Bilinçli Farkındalık 7
Bilinçli Farkındalık Tanımı ve Farkındalık Becerileri 7
Yargılayıcı Olmama *13*
Şimdiye Odaklanma *14*
Mesafe Koyma *14*
Serbest Bırakma *15*
Kabul *15*
Bilinçli Farkındalığın Kuramsal Temeli 16
Bilişsel Davranışçı Kuram *16*
Psikodinamik Kuram *16*

Gestalt Kuramı *17*
Hümanistik Kuram *17*
Varoluşçu Kuram *17*

Ebeveyn Çocuk İlişkisinde Bilinçli Farkındalık **17**

Çocuklarda Kaygı **23**

Kaygının Tanımı, Türleri ve Belirtileri **24**

Kaygının Kuramsal Temeli **28**

Psikoanalitik Yaklaşım *28*
Bilişsel Yaklaşım *29*
Varoluşsal Kuram *30*
Davranışsal Yaklaşım *31*

Çocuklarda Kaygı Bozuklukları **31**

Yaygın Kaygı Bozukluğu *32*
Ayrılık Kaygısı *32*
Sosyal Kaygı *33*
Obsesif Kompulsif Bozukluklar *34*
Fobiler *35*
Travma Sonrası Stres Bozukluğu *36*

Çocuklarda Arkadaşlık Becerileri **36**

Arkadaşlık Becerileri Tanımı ve Önemi **40**

Arkadaşlık Becerileri ile İlgili Kavramlar **44**

Sosyal Gelişim *44*
Sosyal Yeterlik *45*
Duygusal Yeterlik *46*
Olumlu Sosyal Davranış *46*
Saldırganlık *47*
Arkadaşlık *48*
Yalnızlık *48*

İlgili Araştırmalar **49**

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık ile İlgili Araştırmalar **49**

Çocuklarda Kaygı ile İlgili Araştırmalar **54**

Çocuklarda Arkadaşlık Becerileri ile İlgili Araştırmalar 61

BÖLÜM III 70
YÖNTEM 70

Araştırmanın Modeli 70
Evren ve Örneklem 70

Örneklemin Demografik Özellikleri 71

Verilerin Toplanması 77
Veri Toplama Araçları 78

Genel Bilgi Formu 78

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği (MIPQ-TR) 78

Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği 80

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği 81

Verilerin Analizi 83

BÖLÜM IV 85
BULGULAR VE YORUM 85

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalığa İlişkin Bulgular ve Yorum 85
Çocuklarda Kaygıya İlişkin Bulgular ve Yorum 102
Çocukların Arkadaşlık Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum 124

BÖLÜM V 148
SONUÇ VE ÖNERİLER 148

Sonuçlar 148
Öneriler 158

KAYNAKLAR 160
EKLER 193

EK 1. Etik Kurul Onayı 194
EK 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni 195

EK 3. Genel Bilgi Formu 196

EK 4. Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği (MIPQ-TR) 198
EK 5. Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği 199
EK 6. OSBED-Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği 200

EK 7.MIPQ-TR Kullanım İzni 201
EK 8. Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği Kullanım İzni 202
EK 9. OSBED Kullanım İzni 203

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Ailelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı* 71
Tablo 2. *Çocuklara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları* 75
Tablo 3. *OSBED Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği Yüzdelik Dilimleri ve Puan Aralıkları* . 82
Tablo 4. *Normallik Testi Sonuçları* 84
Tablo 5. *Çarpıklık ve Basıklık Değerleri* 84
Tablo 6. *Araştırmaya Dahil Edilen Annelerin Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanlar* 86
Tablo 7. *Annelerin Yaşına Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları* 86
Tablo 8. *Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları* 88
Tablo 9. *Annelerin Çocuk Sayısına Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Puanları ANOVA Sonuçları* 89
Tablo 10. *Annelerin Aile Tipine Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Puanları t Testi Sonuçları* 91
Tablo 11. *Annelerin Günlük Ortalama Uyku Süresine Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Puanları ANOVA Sonuçları* 92
Tablo 12. *Annelerin Günlük Ortalama Çalışma Süresine Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Puanları ANOVA Sonuçları* 93

Tablo 13. *Annelerin Geçirdiği Önemli Bir Kaza, Ameliyat veya Hastalık Olma Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları*.....94
Tablo 14. *Annelerin Sürekli Kullanması Gereken İlaçlar Olma Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları*.....96
Tablo 15. *Annelerin Herhangi Bir DSM-5 Tanısına Sahip Olma Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları*.....97
Tablo 16. *Annelerin Belirli Bir Korkusu Olma Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları*.....98
Tablo 17. *Annelerin Arkadaşlarıyla Görüşme Sıklığı Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları*.....99
Tablo 18. *Annelerin Çocuğun Yanlış Gelen Davranışları Karşısında Verilen Tepki Şekline Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları*.....101
Tablo 19. *Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Kaygı Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanlar*.....103
Tablo 20. *Çocukların Cinsiyetlerine Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları*.....103
Tablo 21. *Çocukların Yaşlarına Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları*.....104
Tablo 22. *Çocukların Yaşadığı Aile Tipine Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları*.....106
Tablo 23. *Çocukla İlgilenen Kişiye Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları*.....107
Tablo 24. *Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları*.....108
Tablo 25. *Çocukların Herhangi Bir Sağlık Problemi Olma Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları*.....109
Tablo 26. *Çocuğun Yakın Çevresinde Ağır Bir Hastalık Geçiren Ya da Ölen Birisi Olma Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları*.....111
Tablo 27. *Çocuğun Belirli Bir Korkusunun Olma Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları*.....112

Tablo 28. *Çocukların Günlük Ortalama Teknolojik Araçlar İle Geçirdiği Süreye Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları* 110
Tablo 29. *Annelerin Çocuklarla Birlikte Ortalama Geçirdiği Süreye Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları* 116
Tablo 30. *Çocukların Annelerinin Yaşlarına Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları* 117
Tablo 31. *Çocukların Babalarının Yaşlarına Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları* 119
Tablo 32. *Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları* 120
Tablo 33. *Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları* 121
Tablo 34. *Çocukların Aile Tipine Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları* 123
Tablo 35. *Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Arkadaşlık Becerileri Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanlar* 124
Tablo 36. *Çocukların Cinsiyetlerine Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t Testi Sonuçları* 125
Tablo 37. *Çocukların Yaşlarına Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları* .. 126
Tablo 38. *Çocukların Yaşadığı Aile Tipine Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları* 127
Tablo 39. *Çocuklarla İlgilenen Kişiye Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları* 127
Tablo 40. *Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları* 128
Tablo 41. *Çocukların Herhangi Bir Sağlık Problemi Olma Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları* 130

Tablo 42. *Çocuğun Yakın Çevresinde Ağır Bir Hastalık Geçiren Ya da Ölen Birisi Olma Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları* 131
Tablo 43. *Çocuğun Belirli Bir Korkusunun Olma Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t Testi Sonuçları* 131
Tablo 44. *Çocukların Günlük Ortalama Teknolojik Araçlar İle Geçirdiği Süreye Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları* 132
Tablo 45. *Annelerin Çocuklarla Birlikte Ortalama Geçirdiği Süreye Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları* 133
Tablo 46. *Çocukların Annelerinin Yaşlarına Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları* 134
Tablo 47. *Çocukların Babalarının Yaşlarına Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları* 135
Tablo 48. *Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları* 136
Tablo 49. *Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları* 137
Tablo 50. *Çocuğun Aile Tipine Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları* ... 138
Tablo 51. *Annelerin Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıkları ile Çocukların Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları* 139
Tablo 52. *Annelerin Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıkları ile Çocukların Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları* 142
Tablo 53. *Çocukların Kaygı Düzeyleri ile Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları* 145

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

n	Örneklem Sayısı
%	Yüzdelik Değeri
r	Korelasyon Katsayı
AKB	Ayrılık Kaygısı Bozukluğu
BDT	Bilişsel Davranışçı Terapi
DEHB	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
MBRS	Mindfulness Temelli Stres Azaltma Programı
MIPQ-TR	Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği
OKB	Obsesif Kompulsif Bozukluk
OSBED	Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği
SPSS	Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Paket Programı
TSSB	Travma Sonrası Stres Bozukluğu
YKB	Yaygın Kaygı Bozukluğu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde yapılan araştırmaya ilişkin problem durumu, problemin amacı, problemin önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Bireyler günlük yaşamlarında sürekli bir koşuşturma içerisindedir. Belirli bir süre sonra bu koşuşturma rutin hale gelmekte ve bu durumun sonucunda bireyler geçirdikleri zamanın farkında olmamaktadır. Günlük yaşamda karşılaşılan çeşitli sorunların, birey üzerinde olumsuz etkileri bulunmaktadır. Bu aşamada sorunların birey tarafından nasıl algılandığı önem kazanmaktadır. Bireyin çevresiyle geçirdiği vaktin farkında olması, yaşadığı olumlu veya olumsuz bir durumu yargılamadan kabullenmesi "an'ın farkında olmak'' kavramı ile ilişkilendirilmektedir. Bu noktada, bilinçli farkındalık konuya dahil olmaktadır.

Bilinçli farkındalık, bireyin olumsuz deneyimleri ve duygularına açık olması, kendine karşı şefkatli olması ve başarısızlıklara karşı anlayışlı ve yargılayıcı olmayan bir tutum ile yaklaşmasıdır (Neff, 2003). Son yıllarda bilinçli farkındalık kavramı alanyazında yaygınlaşmaya başlamıştır. Bilinçli farkındalık ile ilgili yapılan çalışmaların, öğrenciler, yetişkinler, psikiyatrik bozukluk tanısı almış bireyler üzerinde ve daha çok klinik araştırmalarda yoğunlaştığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde bilinçli farkındalık

temelli müdahaleler ve becerilerin kazandırılması ile bireylerin stres, depresyon, endişe, kaygı düzeylerinin azalmasında ve OKB tedavisinde kullanılabileceğine ilişkin çalışmalar yer almaktadır (Acer, 2018; Arslan, 2018; Brown & Ryan, 2003; Demir, 2014; Gündoğan, 2019; Kısmetoğlu, 2019). Buradan hareketle bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin bireylerin olumlu ruh haline sahip olabilmeleri için fayda sağladığı görülmektedir.

Çocuklar gelişim dönemlerinde çeşitli sorunlar ile karşılaşabilmektedir. Sorunların birçoğu döneme özgü nitelik taşımakla birlikte ebeveyn desteği ile çözülebilecek sorunlardır. Bu süreçte çocuk anne ve babasından gerekli desteği ve ilgiyi bulamazsa sorunlar büyür (Yörükoğlu, 2019, s.283). Bu dönemde çocukların ruh sağlığını olumsuz etkileyen kaygı bozuklukları görülebilir. Çocukların korku, kaygı durumlarını ve ruh halini, annenin kaygısı (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003; Boğday, 2020; Essakow, Ungerer & Rapee, 2005; Nalbantoğlu, 2020), anne ve baba tutumu (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2000; Taner Derman & Başal, 2013), anne ve babanın boşanma durumu (Aral & Başar, 1998; Kasuto, Aktan & Yardımcı, 2020; Turan Cebeci, 2009), ebeveynlerin ruhsal bir hastalık ya da kaygı bozukluğuna sahip olması (Buldukoğlu, Bademli, Karakaya, Göral & Keser, 2011; Meadows, Mclanahan & Brooks-Gunn, 2007) gibi faktörlerin etkilediği görülmektedir. Bu bağlamda annelerin ebeveynlik sürecinde farkındalık düzeylerinin yüksek olması, anne çocuk ilişkisini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Ebeveynler, çocuklarının iletişim becerilerinin ve sosyal becerilerinin ortaya çıkmaya başladığı en kritik ortamlardan biri olmakla birlikte (Tuncer & Arslan, 2020, s.26) çocuklarda kaygının yer alması, onların hayatını çeşitli yönlerden etkilemektedir. İlk sosyal çevresi olan aileden ayrılarak, okul öncesi eğitime başlayan bir çocuğun ikinci sosyal çevresi okul olmaktadır. Okul içerisinde akranlarının olması ve zengin uyarıcı ortamın sağlanması gelişimleri açısından önem taşımaktadır. Gülay Ogelman'a (2018) göre çocukların akranlarıyla olan ilişkilerini mizacı, kaygı düzeyleri, sosyal çekingenliği, utangaçlığı, aile gibi faktörler etkilemektedir (s. 103-118). Kaygı düzeyi yüksek olan çocuklar, akranlarına göre etkileşim kurma aşamasında sorunlar yaşayabildiği için yalnız

kalabilmektedir (Güler, 2016). Ancak akranları tarafından kabullenici bir tutum gören çocuklar topluma kolaylıkla uyum sağlayabilir, duygularını yönetebilir ve problem durumlarını başarılı bir şekilde çözebilir (Cesur & Akyol, 2020, s. 115).

Araştırmanın Amacı

Annelerin ebeveynlik sürecinde bilinçli farkındalık düzeylerinin çocuklarıyla ilişkilerini etkileyebileceği ve çocukların hem kaygı durumlarında hem de arkadaşlık becerilerinde anne çocuk ilişkisinin etkili olabileceği düşüncesinden yola çıkılmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi eğitim alan 48 ay ve üzeri çocukların annelerinin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri ile çocukların kaygı düzeyleri ve arkadaşlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında, aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

Alt amaçlar:

1. Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri nasıldır?

2. Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyi ile yaş, öğrenim durumu, sahip olunan çocuk sayısı, aile tipi, uyku süresi, çalışma süresi, geçirilen kaza, ameliyat veya hastalık durumu, ilaç kullanımı, DSM-5 tanısına sahip olma durumu, belirli bir korku durumu, arkadaşlar ile görüşme sıklığı ve çocuklara karşı verilen tepki değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeyleri nasıldır?

4. Çocukların kaygı düzeyi ile cinsiyet, yaş, aile tipi, kendisi ile ilgilenen kişi, okul öncesi eğitim alma durumu, sağlık problemi durumu, çevresinde hastalık geçiren ya da ölen

birinin varlığı, belirli bir korku durumu, teknolojik araçlarla geçirilen süre, annelerin çocuklarıyla geçirdikleri süre, annenin ve babanın yaşı, annenin ve babanın öğrenim durumu ve aile tipi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Okul öncesi dönem çocuklarının arkadaşlık becerileri nasıldır?

6. Çocukların arkadaşlık becerileri ile cinsiyet, yaş, aile tipi, kendisi ile ilgilenen kişi, okul öncesi eğitim alma durumu, sağlık problemi durumu, çevresinde hastalık geçiren ya da ölen birinin varlığı, belirli bir korku durumu, teknolojik araçlarla geçirilen süre, annelerin çocuklarıyla geçirdikleri süre, annenin ve babanın yaşı, annenin ve babanın öğrenim durumu ve aile tipi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri ile çocukların kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyon var mıdır?

8. Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri ile çocukların arkadaşlık becerileri arasında anlamlı bir korelasyon var mıdır?

9. Çocukların kaygı düzeyleri ile arkadaşlık becerileri arasında anlamlı bir korelasyon var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Ebeveynlerin çocukları ile iletişimi, çocuklarına yönelik tutum ve davranışları çocukların kişilik gelişimini etkileyen unsurlardır. Okul öncesi dönem, çocukların kişilik gelişiminde kritik bir öneme sahiptir. Çocuğun kişilik gelişiminin olumlu olması, sonraki dönemleri de başarılı bir şekilde atlatabilmesine yardımcı olur (Oktay, 2020).

Çocuklar aile ortamında yaşadıkları olumsuz durumlardan etkilenebilmektedir. Çocuklardaki kaygı bozukluklarının temel nedeni anne çocuk iletişimi ve ebeveyn tutumu

olduğu bilinmektedir (Jones, Lebowitz, Marin & Stark, 2015). Aile ortamında ebeveynlerden birinin stres veya kaygı düzeyinin yüksek olması, çocuğuna yeterli ilgiyi gösterememesi çocuğun gelişiminde olumsuz etkiye neden olabilmektedir. Bayer, Sanson ve Hemphill (2006), ebeveynlerin kaygı ve depresyon düzeyinin yüksek olmasının çocukları etkileyeceğini belirtmektedir. Çocuklar ebeveynleri ve çevresindeki diğer kişileri model alabileceğinden kaygılı ebeveynler çocuğun duygusal sıkıntı yaşamasına yol açabilmekte ve yaşanan kaygı durumu ebeveynlik davranış ve tutumları etkilediği için çocukları da dolaylı yönde etkileyebilmektedir. Peleg, Halaby ve Whaby (2006) ise yaptıkları çalışmada okul öncesi çocukların ayrılık kaygısı ile annenin ayrılık kaygısı arasında ilişki olduğu; Manicavasapar, Silove, Rapee, Waters ve Momartin (2001) ise ayrılık kaygısı olan çocukların %63'ünde bozukluk tanısı almış en az bir yetişkinin bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu kapsamda ebeveynlerin kaygı veya depresyona sahip olma durumlarının çocuğu etkileyebileceği görülmektedir.

Çocukların aile ortamında deneyimlediği sosyal ilişkiler, çevresindeki diğer bireylere de yansıyabilmektedir. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarıyla saygı ve nezakete dayalı bir iletişim içerisinde olması gerekmektedir (Gülay Ogelman, 2018b, s.190). Tüm bu faktörler göz önüne alındığında hem annelerin olumlu bir ruh haline sahip olmaları hem de çocuklarıyla ilişkilerinin niteliği çocukların psikolojik ve sosyal gelişiminde etkisi olabileceği görülmektedir. Bu nedenle anne çocuk ilişkisinin daha olumlu olabilmesi için annenin çocuğuna bilinçli yaklaşması, şefkat temelli davranışlarda bulunması ve kabullenici bir tutum sergilemesi önem kazanmaktadır. Ebeveyni ile olumlu ve nitelikli bir iletişime sahip çocukların arkadaşlık ilişkilerine de bu iletişim becerilerini yansıtacağı ve bu doğrultuda olumlu arkadaşlık becerileri kazanacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, ebeveynlik sürecinde annelerin bilinçli farkındalık düzeylerini hangi faktörlerin etkilediğini ve annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeylerinin çocukların kaygı durumlarında ve arkadaşlık becerilerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu incelemek amacıyla bu araştırma yapılmak istenmiştir. Bu nedenle ebeveynlik

becerilerinde bilinçli farkındalığın etkisini, çocukların kaygı durumlarını ve arkadaşlık becerilerini etkileyen faktörleri belirleyebilmek ve önleyici müdahalelerde bulunabilmek için bu araştırma önemli görülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, Samsun ili Atakum ilçesinde okul öncesi eğitim alan 48 ay ve üzeri çocuklar ve anneleri ile sınırlı tutulmuştur.
- Araştırmadan edinilen bulgular, araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarından elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada kullanılan Genel Bilgi Formu, Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği, Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği ve OSBED Ölçeğinin Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği anneler tarafından objektif bir şekilde doldurulduğu varsayılmaktadır.

Tanımlar

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık: Ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarının farkına varma, bu ihtiyaçları karşılama ve ebeveynlik tecrübelerine ilişkin farkındalıklarını sağlama bakımından önemli görülen bir beceridir (Duncan, Coatsworth & Greenberg, 2009).

Kaygı: Bilinçli olarak gerçekleşmeyen ve çevreye karşı tetikte olunması için gelen bir uyarıdır (Turan Cebeci, 2009).

Arkadaşlık Becerileri: Aynı yaş grubunda veya çevresinde bulunan diğer çocukların yer aldığı, güven temelli, ilgi ve merakın içerisinde olduğu, çocukların birbirleriyle etkileşimde bulundukları bir süreçtir (Erten, 2012).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde ebeveynlikte bilinçli farkındalık, okul öncesi dönem çocuklarında kaygı ve arkadaşlık becerileri ile ilgili alanyazın incelemesi yer almaktadır.

Bilinçli Farkındalık

Bu bölümde bilinçli farkındalık kavramının çeşitli tanımlarına, farkındalık becerilerine ve anne-çocuk ilişkisinde farkındalığın etkisine yer verilmiştir.

Bilinçli Farkındalık Tanımı ve Farkındalık Becerileri

Bilinçli farkındalık, Buda'nın öğretilerinde yer alan, kökeni Budizm'e dayalı ve "Budist meditasyonlarının kalbi'' olarak adlandırılan bir kavramdır. Uyanıklık anlamına gelen Buda, bireylerin üzüntülerinden kurtulması için çaba göstermesidir (Kabat-Zinn, 2003). Budist gelenekleri, bilinçli farkındalık kavramına vurgu yapmış ve farkındalık kapasitesini geliştirmenin basit ve etkili yollarını ortaya koymuştur. Bu nedenle, bilinçli farkındalık 2500 yılların üzerinde Budist geleneklerin içerisinde gelişme göstermiş ve tanımlanmıştır (Kabat-Zinn, 2003). Ancak zamanla çeşitli felsefi görüşler ve fikirlerle Antik Yunan, Batı Avrupa ve Amerika'da da yaygınlaşmıştır (Brown vd., 2007).

Buda çeşitli çalışmalar yapmıştır ve bu çalışmalar sonucunda insanlarda "zehir'' olarak

adlandırılan açgözlülük, nefret ve yanılsama (illüzyon) olmak üzere üç ruh halinin olduğunu belirtmiştir. Açgözlülük, istenilen şeyleri elde etme güdüsü olarak tanımlanmaktadır. Açgözlü bireyler doyuma bir türlü ulaşamaz ve her şey ona eksik gelir; bu eksiklik tamamlandığında sanki her şey tamammış hissi oluşur. Nefret, bireyi rahatsız eden durumlara karşı hissedilen bir duygudur. Yanılsama, bireyin karşılaştığı olay veya durumları yanlış anlaması, yorumlaması, hatalı sebep sonuç bağı kurmasıdır. Bu nedenle bu bireyler yanlış anlamaya çok meyillidir. Ancak farkındalık, bireylerin bu üç zehirden kurtulmaları için bir müfredat oluşturmuştur (Kabat-Zinn, 2019, s. 108-113).

Buda öğretilerinde, "acıdan özgürleşme'' yoluna giderken "Dharma'' kavramı ile karşılaşılmaktadır. Dharma kavramı, bireyin kendine karşı şefkatli olmasını ister. Birey yaşadığı üzüntü sonucunda şefkatli ve barışçıl bir tutum sergilemezse, üzüntü veren olayın üzerine kendi üzüntüsü de eklenir. Günlük hayatta acı veya olumsuz durumla mutlaka karşılaşılmaktadır ancak asıl önemli nokta bireyin acı ile kurduğu ilişkidir. Kurulan ilişki acının algılanmasında ve düzeyinde değişiklikler oluşturmaktadır (Kabat Zinn, 2019, s.95). Bireyin acıyı algılama şekli ve acının kendi üzerinde bıraktığı etkiyi hafifletmek bireyin elinde olan bir durumdur.

Bilinçli farkındalık, bireyin bulunduğu ortamda karşılaştığı bir durum veya olaya dikkatini vermesi, odaklanması ve yaşadığı her deneyimin olumlu ve olumsuz yanlarını kabullenerek geçirdiği sürecin bilincinde olmasıdır (Kabat Zinn, 2003). Farkındalık, bireyin kendine ait davranışlarını, bir olaya ilişkin duygu ve düşüncelerini içerisine dahil eden ve çevresindekilerle ilgili farkındalığa ulaşmasını sağlayan bir yapıdır. (Brown, Ryan & Creswell, 2007). Hatta bireyin sergilediği davranışları ve kazandığı deneyimleri gözden geçirmesini sağlayan bir beden pratiğidir (Demir, 2014).

Kabat-Zinn (2019) tarafından yapılan bir diğer tanıma göre "Farkındalık gördüğümüzü görmemize ve fark etmemize, zihnimizdekileri düşünmemize ve bilmemize, duyguyu tecrübe etmemize, onunla bilgelik ve kendimize yönelik merhamet içeren, sırtımıza ne kadar harika, korkunç ya da yetersiz olduğumuzla ilgili hikayeler yüklenmeyen bir ilişki

kurmamıza izin verir" (s. 70). Uzun'a (2020) göre ise farkındalık, o an'da meydana gelen şeylerin farkında olmanın da ötesinde olan bir derinlik halidir. Örneğin, ders çalışan bir bireyin hayal kurmaya başlaması ve devamında hayal kurduğunu fark ettiği an ya da bir arkadaşıyla sohbet eden bireyin bir an bile olsa dikkatinin dağılarak başka bir şeyi düşünmesi ve bu durumu fark ettiği an bireyin farkındalık halinde olduğunu gösteren durumlardır. Bilinçli farkındalık kavramının tam tersi olan umursamazlık, bireyin yaşadığı durumları ve olayları kabullenmemesi, yok sayması ve ilgilenmemesidir (Brown & Ryan, 2003).

Farkındalığın ne olduğuna ilişkin tanımlamalara yer verilirken, ne olmadığına dair görüşe yer vermek önemli görülmektedir:

- Farkındalığı yüksek olan bireyler karşılaştıkları olumlu veya olumsuz durumlara yönelik kabullenici bir tutum sergilediğinden içsel süreçlerine ilişkin tepkilerini dengede tutabilmektedir. Ancak bu durum farkındalığın gevşeme amaçlı kullanılmasına izin vermemektedir. Bireyin hissettiği duygulara karşı tepkilerini olağan hale getirmektedir.
- Farkındalık 2500 yılı geçen süredir Budizm'de uygulanmasına rağmen tamamen din ile sınırlandırmak doğru bir yaklaşım değildir. Din ile uygulanabileceği gibi din olmadan da uygulamalarına yer verilebilir.
- Farkındalık olağanüstü bir güç değildir. Bireyin hayatında yer alan her şeyi samimi ve şefkat dolu bir yaklaşımla karşılamaktır.
- Farkındalık düşünme sürecini arka plana atmak değildir. Beyin yapısı gereği her zaman düşünce üretmektedir. Farkındalık, düşüncelerimizle uyumlu bir şekilde çalışmaktadır. Farkındalıkta düşüncelere karşı direnç gösterilmediğinden, bireylere düşüncelerin azaldığı hissi vermesi mümkündür.
- Farkındalık ilk bakışta zor bir süreç gibi görülse de zor değildir. Birey bir duruma odaklandığında bile zihni başka bir şeye dalabilir. Hatta zihninin dağıldığını ve farkındalık halinde olmadığını anladığında bile farkındalık halinde olmaktadır.

- Farkındalık uygulamalarıyla bireylere üzüntü veren durumların yok olacağı düşüncesi yanlıştır. Farkındalık acıyı yok saymaz veya acıdan kaçınmaz aksine bu acıyı kabullenerek bireyin iyi olmasını sağlar (Germer, 2009, s. 79-80).

Bilinçli farkındalık kavramının içerisinde yer alan dikkat ve bilinç doğuştan gelen yetilerdir. Bireyin bilinçli olması, çevresinde olanların farkında olmasına ve duyu organlarına gelen uyaranları fark etmesini içermektedir (Shapiro, Brown & Biegel, 2007). Shapiro, Carlson, Astin ve Freedman (2006) ise farkındalığın harekete geçirilmesinde temel oluşturan üç kavramdan söz etmektedir. Bunlar: niyet, dikkat ve tutumdur. Bireyin sahip olduğu niyet farkındalığın temel bir bileşenidir ve süreci anlamlandırmak için önemli görülmektedir. Dikkat, bireyin "o an'' da meydana gelenlere yönelik dikkatini vermesi, iç ve dış deneyimlerine odaklanması ve bu süreci gözlemlemesidir. Tutum ise bireyin dikkat eyleminde bulunma sürecinde algılama şeklinin öneminden bahseder. Bireyin yaşadığı şey, yanlış bile gelse onu kabullenici ve şefkatli bir tutumla karşılayabilmesidir. Ayrıca, bireyin duruma farkındalık sağlayıp sağlayamayacağına ya da şefkat ve nezaketle yaklaşabileceğine dair sorular sorarak tutumunu belirgin hale getirmesi önemlidir.

İnsanlar gelecekteki yaşamları daha rahat ve iyi olsun diye çaba gösterirler ve sürekli geleceği düşünürler. Ancak insanların yaptığı bu davranış şimdiki an önemli değilmiş gibi, şu anda neler yaptıklarının farkında olamamasına neden olmaktadır. İnsanların bu çabası karşılık bulsa da tek faydası yapılacaklar listesinden bir maddenin eksilmesi olacaktır. Bu nedenle insanların farkında olması, kendilerinin "yapma modu''ndan ayrılıp "var olma, anın farkında olma'' moduna geçmelerinde bir köprü görevi üstlenmektedir (Kabat-Zinn, 2019, s. 18). Bireyin şu ana odaklanması ve farkında olması, kendi iç dünyasının ve çevresinin bilincinde olması hatta bu bilinçlilik halinin geçmiş ve geleceğe bağlı olmadan gerçekleşmesidir. Bireyin kendisine "şu an hislerim ne yönde, ne düşünüyorum, neden böyle düşünüyorum'' şeklinde sorular sorması duygularının ve düşüncelerinin farkında olduğuna dair bir işarettir (Demir, 2014). Ancak bireyin olumlu veya olumsuz deneyimlerini kabullenmemesi, yok sayması ya da daha olumlu bir şey ile yerini

değiştirmeye çalışması durumunda kısa vadede uygun bir çözüm yolu gibi gözükmesine rağmen uzun süreçte etkisi yeterli olmamaktadır. Beden, istediği anda bastırılan, yok sayılan deneyimleri ortaya çıkarıp kendisini belli edecektir (Uzun, 2020, s. 76).

Yaşanılan gelecek kaygısı ya da geçmişten bir türlü kopamama bireyin kaygı ve endişe duymasına neden olmaktadır. Kaygılı bir bireyin de bulunduğu ortama dikkatini verebilmesi, odaklanabilmesi mümkün değildir. Günlük yaşamda sorumluluğu ve yapması gereken görevleri fazla olan bireylerin de stres düzeyi yüksek olacağından farkındalık sürecinde sorunlar yaşayacaktır. Ancak bilinçli farkındalık, bireyin duygusu olumlu veya olumsuz olsa da hiçbir zaman bu duyguyu yargılamaz, reddetmez ve bastırma yoluna gitmez. Tam aksine her duyguyu kabullenmek ister. Çünkü olumsuz duyguları kabullenmek, bireyi bu duyguyu reddettiğindeki hali kadar etkilemeyeceğinden psikolojik olarak iyi hissetmesine olanak sağlayacaktır (Demir, 2014).

Olumsuz durumların bireylerin üzerindeki etkisini azaltmak için farkındalık uygulamaları uzun bir süredir kullanılmaktadır (Germer, Siegel & Fulton, 2013). Farkındalık uygulamalarının temeli, John Kabat-Zinn tarafından 1979 yılında geliştirilen Massachusetts Üniversitesi Tıp Merkezinde Stres Azaltma Kliniği kurulması ve Farkındalık Temelli Stres Azaltma (FTSA) yöntemi uygulanmaya başlanması ile atılmıştır. Bu uygulamanın ortaya çıkmasıyla bireylerin ağrılarını ve stres düzeylerini azaltmak için dünya kapsamında tıp merkezi, hastane ve kliniklerde uygulanmıştır. Stresin etkisi ile oluşan sağlık sorunları, kronik hastalar, kanser, MS hastaları, anksiyete, panik atak ve depresyonu azaltmada etkili olduğu çeşitli araştırmalarla kanıtlanmıştır (Bodhi, 2011; Kabat Zinn, 2019, s. 19). Ancak madde bağımlılığı olan, TSSB yaşayan, psikoz, intihar yönelimli, akut depresyon sorunları olan kişiler bu programdan yararlanamamaktadır (Atalay, 2020, s. 187). Bu uygulamalar bireylerin sinir sistemi üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Stres ya da endişe yaratan bir durum ile karşılaşıldığında verilecek tepkinin yumuşatılmasına yardımcı olmaktadır (Uzun, 2020, s. 109). Shapiro vd. (2007) tarafından

yapılan bir çalışmada bilinçli farkındalık temelli stres azaltma yöntemleri, kişinin stres düzeylerini etkili bir şekilde azalttığı ispatlanmıştır.

Farkındalık uygulamalarında nefes, beden ve duygu farkındalıkları yer almaktadır. Bu uygulamalarda bireyin hislerine, düşüncelerine ve ilk olarak nefes alış verişlerine odaklanılır. Buda felsefesine göre "nefes'' önemlidir ve bireyin bilgeliğini, şefkatini geliştirmekte önemli görevi olan bir nesnedir. Çünkü nefes bireyin anda kalmasını sağlar ve dikkatin dağılması durumunda şimdiki ana tekrar odaklanmak için kullanılır (Kabat Zinn, 2019, s. 11). Birey zorluklar karşısında o an kendisine izin vererek dikkatini nefesine verebilir, yaşadığı duyguyu fark edebilir ve anlamlandırabilir. Yaşanılan duyguyu ''iyi, güzel, hoş, belirsiz, nahoş'' gibi adlandırabilir. Adlandırma süreci bireyin duygular karşısında yumuşamadan onlarla bir arada olmasını sağlamaktadır (Germer, 2009, s. 93). Nefes uygulamaları haricinde dikkati dış bir nesneye odaklamak da mümkündür. Örneğin, kuş sesi, dalga sesi, mum veya saat gibi nesnelere odaklanabilir. Ancak bu süreçte zihin yapısı gereği dağılabilmekte ve farklı düşüncelere yönelebilmektedir. Zihin burada otomatik pilot moduna geçer ve birey kendisini ya da geleceğini düşünürken bulur. Otomatik pilot bireyde alışkanlık haline gelen bir davranışın bilinçsiz bir şekilde gerçekleşme sürecidir. Dağılan bu dikkat sonucunda bireylerin sabırla ve şefkatle nefesine zihnini yönlendirmesi beklenmektedir (Uzun, 2020, s. 46-47). Eğer bireyler sık sık otomatik pilot halinde olursa, hayattan alınan mutluluğu ve yaşanacak deneyimleri kaçırabilir. Bu durum bireyin bulunduğu an'da bilinçli bir şekilde kalmayıp duygularının içerisinde kalmaya neden olmaktadır (Uzun, 2020, s. 58).

Bilinçli farkındalık uygulamalarında insanların düşünceleri zihinlerinin dinleneceği ve mutlu olmalarına yardımcı olacağı yönündedir. Ancak bilinçli farkındalık duygunun niteliğine bakmadan her duyguyu kabullenerek yaşamayı tercih eder (Atalay, 2020, s. 63). Bu kabullenme becerisi ile ilgili Uzun (2020) şu sözleri belirtmektedir: "Bedenimiz ev sahibi, duygularımız misafir… Her bir duygu misafir olarak gelir bize, bedenimize. Ne

kadar kabullenirsek o duyguyu o kadar tahribatsız gidecektir bedenimizden, yaşamımızdan…'' (s. 120).

Bu bağlamda bireyin bilinçli olması, bilincinin farkında olması önemlidir. Çünkü birey bir duruma karşı rahatsızlık düzeyini bilirse, özgürleşir, kaygı ve stres düzeyi azalır ve bu rahatsızlık durumunun kendine nasıl bir faydası olacağını düşünür (Kabat-Zinn, 2019, s. 30). Hatta bireylerin farkındalığa sahip olmaları, onların soğukkanlılıkla kriz zamanlarını atlatabilmelerinde, çevredeki tüm bireylere daha fazla saygılı olmalarında, sabırlı olarak pişmanlık duyulabilecek sözler söylenmemesinde ve başkalarının bakış açısından bakabilmelerinde yardımcı olmaktadır (Hatch, 2020, s. 19-20).

Bilinçli farkındalık uygulamalarının temelini oluşturan farkındalık becerileri; yargılayıcı olmama, şimdiye odaklanma, mesafe koyma, serbest bırakma ve kabuldür. Farkındalık becerilerine ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

Yargılayıcı Olmama

İnsanlar yaşadıklarını olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirerek otomatik olarak çeşitli etiketlemeler yapmaktadır. Bu etiketler ile insanlar yaşanan duruma yönelik bir tepki verebilmektedir (Thera, 2001). İnsanların durumlara ilişkin düşünceleri ve yargıların şekillenmesinde deneyimleri etkili olmaktadır. Geçmişte yaşanan bazı durumlarla birey şimdiki ana odaklanmakta ve durumları o şekilde yargılamaktadır (Demir, 2014). Ancak bilinçli farkındalık, bireyin yargılarını değiştirmek yerine kendi yargılarının farkında olmasını istemektedir (Kabat-Zinn, 2019, s. 123).

Sonuç olarak kabullenme ve yargılayıcı olmama aşamalarında şimdiki an temel unsurdur ve farkındalık kavramını oluşturur. Bireyin önceyi veya sonrayı düşünmeden yaşadığı anda olması, bilinçli farkındalığı sağlayan unsurlardan biridir (Aydoğan, 2021).

Şimdiye Odaklanma

Şimdiye odaklanma becerisinde meditasyon uygulamalarının faydası olmaktadır. Meditasyon uygulamalarıyla yeni tanışan bireyler yeni deneyimler elde etme şansına sahip olmaktadır. Yeni deneyimler, bireyin hiçbir bilgisinin olmadığı anlamına gelmemekte aksine bilinmeyen durumlara karşı cesaret gösterdikleri anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle birey geçmiş yaşantılarıyla oluşan deneyimlerinin arkasına sığınmadan yeni yaşantılara açıktır (Kabat-Zinn, 2019, s. 125).

Bireyin geçmişte yaşadığı bazı korkular, sorunlar vb. olaylar bazı psikolojik ve fiziksel problemler oluşturmaktadır. Örneğin, temizlik ya da mikrop kaygısı olan birinin dışarı çıkmak istememesinin altında park ve okul gibi toplu yerlerin kirli olduğu düşüncesi hakimdir (Dacey, Mack & Fiore, 2018, s. 38). Bu bireylerin tehlikeli bir durumla karşı karşıya geldiklerinde stres ve kaygı düzeyleri yükselmektedir. Şiddetli bir deprem geçiren TSSB tanısı almış bir bireyin, zihninde sürekli yaşadığı deprem anını düşünmesi kaygı ve stres düzeyini etkilemektedir. Obsesyon ya da stres gibi sorunları olan bireylerin zihni sürekli takıntılı oldukları ya da kendini strese sokan durumlarla meşgul olduğu için kendini "o an'' a odaklayamamaktadır (Demir, 2014).

Mesafe Koyma

İnsanlar duygu ve düşünceleri ile arasına mesafe alamamakta ve bu nedenle psikolojik sorunlar yaşamaktadır (Demir, 2014). Örneğin, YKB yaşayan bir çocuğun kaygıyı tetikleyen etkeni belirlemek zor olacağından ebeveynler kendilerini yetersiz görebilir. YKB olan çocuk duygu ve düşünceleri arasına mesafe koyamadığı için sorunun asıl kaynağını anlayamamaktadır. YKB gibi başka psikolojik sorunlarda, çocuklar veya ebeveynler düşünceleri ile arasına mesafe koyamamakta ve bu nedenle düşünceleri ile özdeşim kurma yoluna gitmektedir (Dacey vd., 2018, s. 36).

Serbest Bırakma

Günlük hayatta bireyler sürekli zihnini meşgul etmektedir. Agorafobi, fobi, panik bozukluk, yaygın kaygı bozukluğu, ayrılık kaygısı gibi bozukluklar kişinin zihnini sürekli meşgul etmektedir (Demir, 2014). Bilinçli farkındalık, geçmişi veya geleceği düşünmeden bireylerin o ana odaklanmasını istemektedir. Duygu ve düşünceleri serbest bırakarak farkındalığa yaklaşmak mümkün olabilir.

Kabul

Kabul etmek, her türlü davranışa (olumlu, olumsuz, iyi, kötü) hoşgörü göstermek veya anlayışla karşılamak değildir, bireyin yaşadığı duygularla şefkatli bir ilişki kurmasıdır (Germer, 2009, s. 52).

Bireyin yaşadığı durumların farkına varması, olumsuz da olsa varlığını kabullenmesi gerekmektedir. Kabul becerisinde önemli olan nokta, bireyi rahatsız eden durumları fark etmek ve bu durumla olumlu ilişkiler kurabilmektir (Demir, 2014). Birey bu aşamada kendine "Olayları tüm gerçekliği ile kabullenebilir miyim?'' diye sormalıdır (Kabat Zinn, 2019, s. 132).

Bireylerin kabullenme süreci aşamalandırılmıştır:

- *Kaçınmak;* yaşanan duruma karşı direnç göstermek,
- *Merak göstermek;* duruma karşı merak ve ilgi göstermek,
- *Hoşgörü göstermek;* güven ve dayanıklı olmak, hoşgörü ile yaklaşmak,
- *İzin vermek;* duyguların yaşanmasına izin vermek,
- *Dost olmak;* duyguları kabullenmek (Germer, 2009, s. 47-48).

Bilinçli farkındalık kavramının tarihçesi, tanımı, önemi ve farkındalık becerilerinin yer almasıyla bilinçli farkındalığın kuramlar tarafından bakış açılarını incelemek gerekli görülmektedir.

Bilinçli Farkındalığın Kuramsal Temeli

Bu bölümde bilinçli farkındalığa ilişkin Bilişsel-Davranışçı, Psikodinamik, Gestalt, Hümanistik ve Varoluşçu kuramların görüşleri belirtilmektedir.

Bilişsel Davranışçı Kuram

Budizm ve bilişsel davranışçıların görüşü incelendiğinde, insanlar dünyayı düşünceleriyle yapılandırmaktadır. Bilişsel davranışçı kuramda zihin, zihnin nasıl gelişim göstereceği, bilginin yapılandırılması gibi konulara yer verilmektedir. Bilişsel davranışçı kuramda en önemli nokta, bireyin bilinç dışındaki düşünce kalıplarına ulaşabilmektir (Özyeşil, 2011).

Bu kurama göre, bireylerin yaşadığı çeşitli psikolojik sorunlarda bilişsel işlevlerin önemi büyüktür. Bireyin karşılaştığı bir duruma yüklediği anlam ve duruma ilişkin düşüncesi, durumların yapısını ve birey üzerindeki bıraktığı etkiyi değiştirebilecek bir yapıdadır (Demir, 2014).

Bilişsel davranışçı terapiler arasında Farkındalık Temelli Terapiler, davranışçı terapilerin "üçüncü dalgası" olarak belirtilmektedir. Farkındalık Temelli Terapiler içerisinde diğer bilişsel yaklaşımlar ile ortak mekanizmalar bulunmaktadır. Bunlar: üstbiliş, duygu düzenleme, maruz bırakma ve dikkat düzenlemedir (Ögel & Çatak, 2010).

Psikodinamik Kuram

Psikodinamik kuramın savunucularından Karl Jung döneminden itibaren Budist psikoloji önemsenmeye başlanmıştır. Hem Budist psikoloji hem de psikodinamik kuram, bireyin bilinçaltına vurgu yapmaktadır. Bilinçli farkındalık temelli terapiler ve psikodinamik terapiler bireyin yaşamının farkına varması ve keşfetmesi için gereklidir. Bireyin kendisinin ve çevresinin zihinsel durumlarının farkında olabilmesi bilinçli farkındalık kapsamında değerlendirilmektedir (Özyeşil, 2011).

Gestalt Kuramı

Gestalt kuramcıları bütünlüğü savunmaktadır. Bireyin zihni hem tamamlanmış hem de tamamlanmamış şekillerden oluşmaktadır. Önemli olan bireyin ihtiyaçlarının farkında olabilmesi, ne şekilde karşılayacağı bilmesidir. Eğer birey ihtiyacını karşılayabilirse zemin tamamlanacaktır (Demir, 2014).

Hümanistik Kuram

Budist psikoloji ve insancıl kuramda, bir bireyin yaşamının farkında olması, yaşantıların ve kararların sorumluluğunu üstlenmesi, kaygı ve stres düzeyini azaltabilecek etkiye sahiptir. Bireyin kapasitesini tam olarak kullanabilmesi için yaşamının farkında olması gerekir (Özyeşil, 2011). Ayrıca hümanistik kuramın iyimser bir bakış açısının olması ile bilinçli farkındalıkta şefkate yer verilmesi ortak yönlerden biri olduğu düşünülebilir.

Varoluşçu Kuram

Birey doğası gereği anlam arayışı içerisindedir. Birey kendini rahatsız eden, olumsuz veya kötü hissetmesine neden olabilecek bir durumla karşılaştığında çatışma yaşamaktadır. Birey bu durumu ortadan kaldırarak, farkındalığa ulaşırsa, hayatı fark etmeye ve anlamaya başlar (Demir, 2014).

Ebeveyn Çocuk İlişkisinde Bilinçli Farkındalık

İnsanların yaşadıkları durumlar, kendilerinde olumlu veya olumsuz duygulara neden olmaktadır. Hoşa gitmeyen bir durumla karşılaşan bir bireyin olumsuz duygular yaşaması kaçınılmaz olacaktır. Fakat insanların hissettikleri duygular, yaşadıkları durumlara yükledikleri anlama, onları yorumlamalarına, inançlarına ve düşüncelerine bağlı şekillenmektedir. Çünkü aynı durumla karşılaşan iki bireyin, o durum karşısında hissettiği

duyguların türü ve yoğunluğu farklı olabilmektedir. Buradan hareketle, endişe ve kaygıya sahip bireyler olumsuz ve kötü durumların başlarına geleceğini ve bu olayların tahammül edilemeyecek boyutta sonuçlanacağını düşündükleri temel alınırsa çocukların bu süreçten etkilenmeleri kaçınılmaz olacaktır (Rapee, Spence, Cobham & Wignall, 2019, s. 40).

Ebeveyn çocuk ilişkisinde bilinçli farkındalık, ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarının farkına varma, bu ihtiyaçları karşılama ve ebeveynlik tecrübelerine ilişkin farkındalıklarını sağlama bakımından önemlidir (Duncan vd., 2009).

Bilinçli farkındalığı yüksek olan ebeveynlerin bu farkındalık becerileri aile ortamına da yansımaktadır. Çünkü bu ebeveynler çocukları ile ilişkisinde olanların farkında olur ve daha bilinçli davranışlar sergiler. Ancak günümüzde bilgiye erişimin kolay sağlandığı göz önüne alınırsa ebeveynlerin mükemmel olma isteklerinin olduğu görülmektedir. Aileler, çocuklarının diğer çocuklara göre en başarılı ve en mükemmel olmasını isterler ve bu istekleri kendilerini yorar. Çevresini incelediğinde ya da kendini değerlendirdiğinde yeterince mükemmel bir ebeveyn olamadığını görenler, stres ve kaygı yaşamaktadır. Bu stres ve kaygı hali de ebeveyn-çocuk ilişkisine yansımaktadır (Atalay, 2020, s. 127). Çocuklarına yönelik beklentisi yüksek olan ebeveynlerin çocukları, anne ve babalarını baskı unsuru olarak görebilir. Ayrıca sosyal kaygı belirtisi gösteren bireylerin, anne babalarının yüksek beklentilere sahip olduğu da bilinmektedir (Frost, Marten, Lahart & Rosenblate, 1990). Böylelikle ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinde sergiledikleri davranışların ve tutumların çocukların ruh sağlığını etkileyebileceği görülmektedir.

Bilinçli farkındalığı yüksek ebeveynler kendilerini zora sokan durumların farkında olmaktadır. Bu farkındalık hali hem kendi streslerinin hem de çocuklarının ihtiyaçlarını fark etmeleri açısından önem taşımaktadır. Çocuklarının ihtiyacını görebilen ebeveynler çocukların ihtiyaçlarına yanıtlar vererek onlara güçlü ve olumlu seçenekler sunar (Kabat Zinn, 2019, s. 120). Hatta ebeveynler çocuklarını dikkatli gözlemler ise, çocukların farkındalık düzeyleri, yetişkinlere birer örnek teşkil etmektedir. Çünkü çocuklar etkinlik sürecinde şimdiki zamanda kalır ve dikkatini tamamen o an'a odaklayarak deneyim elde

etmiş olurlar (Hatch, 2020, s. 30). Ebeveynlerden beklenen çocuklarıyla etkileşimlerinde ana dikkatlerini tam olarak verebilmeleridir.

Ebeveynlerin çocukların hoşa gitmeyen bir davranış sergilemesi durumunda öfkelenmesi ve çocuklarını cezalandırması birtakım sorunlara yol açmaktadır (Gülay Ogelman, 2018b, s.194). Öfke ve cezaya başvurmadan, tepki vermeden önce sakin olmaya çalışarak ebeveynlerin bedeninde meydana gelen duyguları bilinçli bir şekilde incelemesi önem taşımaktadır. Bu davranışın sürekliliği çocuklarla iletişimi olumlu etkilemekte ve karakterinin oluşmasında fayda sağlamaktadır (Hatch, 2020, s. 27). Bu süreçte ebeveynler çocukların hissettikleri duyguyu kabullenici bir tutum sergileyerek bu duygunun temelinde olan asıl nedeni anlamaları, çocukları ile gerçekleşen iletişim sürecinin daha olumlu bir hale gelmesini sağlayacaktır (Gülay Ogelman, 2018b, s. 194). Bir anne çocuğuna karşı anlayışlı ve şefkatli yaklaşırsa, çocuk annesinin davranışlarını içselleştireceği için aynı şekilde çevresine de bu davranışları uygulayacaktır. (Germer, 2009, s. 161).

Atalay'a (2020) göre aile çocuk ilişkisinde bir anlaşmazlık ortaya çıktığında ebeveynlerin kendi duygularının farkında olması; ani tepki vermeden önce düşünmek; aile ve çocuk arasında bir fikir ayrılığı olsa da çocuğun fikrini dinleyebilmek olmak üzere üç farklı bilinçli farkındalığa sahip ebeveyn tutumu bulunmaktadır (s. 130). Bu tutumlar, hem zor durumlarda ebeveynlere yardımcı olur hem de aile-çocuk ilişkisini olumlu yönde etkiler. Örneğin, ebeveynler bebekler ağladığında yaşadığı bu zor duygudan kurtarmak için çeşitli yollara başvurmaktadır. Bebeklerin ağlama davranışına tepki göstererek aslında bebeklere her duruma yönelik kabullenici bir tutum sergilenmediği mesajı veriliyor olabilir (Hatch, 2020, s. 54). Bebeklerin olumsuz duygularına kabullenici bir tutum sergilemek, onları hissettikleri her durumla, her halleriyle sevildiğine bir işarettir (Hatch, 2020, s. 57).

Çocuk istenmeyen bir davranışta bulunduğunda, ebeveyn çocuğun o an içerisindeki ihtiyaçlarını anlamaya çalışır. Ebeveynler çocuklarına aşırı ve ani tepki vermezse ve kapasitelerinin üzerinde beklenti oluşturmazsa, çocuklarıyla olan iletişimi sağlıklı ve

nitelikli olacaktır. Böylelikle ebeveynler çocuklarının duygularına ve beden dillerine ilişkin daha çok farkındalık geliştirmektedir (Atalay, 2020, s. 132).

Bögels, Lehtonen ve Restifo (2010) bilinçli ebeveynliğin, çocukların ve ebeveynlerin ruh sağlığı problemlerinde işe yarayabileceklerine ilişkin, farkındalık temelli ebeveyn eğitimlerinin hedeflerini içeren ebeveyn stresi, ebeveyn ve çocuk psikopatolojisi temelli davranışlar, ebeveyn tepkiselliği, benimsenmiş işlevsel olmayan ebeveynlik şemalarının ve alışkanlıkların tekrarı, dikkat ve evliliğin işleyişi-birlikteliği olmak üzere altı alandan bahsetmektedir. Belirtilen bu altı alanın geliştirilmesi, aile-çocuk etkileşimi ve ebeveynlik becerilerini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

- *Birinci Alan*: Farkındalık eğitimi ebeveynlerin stresini azaltarak, ebeveynliği olumlu yönde etkilemektedir. Stresli ortamlardaki ebeveynler çocuklarına karşı daha otoriter ve kontrolcü olmaktadır. Farkındalık eğitimi, ebeveynlerin stresinin dengelenmesi için müdahale etmektedir ve çocuklara karşı daha az tepki veren ve kendilerini kontrol edebilen ebeveynler haline gelmelerine yardımcı olmaktadır. Bu sayede çocuklarına karşı daha şefkatli ve anlayışlı yaklaşabilmenin önü açılabilmektedir.
- *İkinci Alan:* Ebeveyn ya da çocuk psikopatoloji temelli davranışlarda, kaygı düzeylerinin azaltılması için farkındalık eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır. Çocukları ile birlikteyken farkında olmadan dikkatini başka durumlara yönelten ebeveynler çocuklarıyla etkileşimi uygun düzeyde sağlayamayabilir. Ebeveynlerin çocuklarının etkinlikler yoluyla verdikleri ipuçları, ilgileri, düşünceleri, tutumlarını gözden kaçırmaları muhtemeldir. Farkındalık, ebeveynlerin zihninde tekrarladığı düşüncelerin önüne geçmekte ve çocuklarıyla ilgilenmelerini sağlamaktadır. Ek olarak, farkındalık sayesinde ebeveynlerin çocuklarına karşı daha olumlu, açık, yargılayıcı olmayan bir tutumla yaklaşmasında yardımcı olmaktadır.
- *Üçüncü Alan:* Ebeveyn tepkiselliği ile ilgili olan bu alan, farkındalık eğitiminin ebeveynin ani tepkiler vermesinin önüne geçmesi konusunda bilgilendirmektedir.

Farkındalık eğitimi, ebeveynin çocuğun yaptığı bir davranışa yönelik tepkisel bir davranış göstermesinin önüne geçebilmektedir. Ebeveynin tepkisel olduğunu gören çocuğun aynı davranışı göstermesi olağandır. Farkındalık teknikleri ile olumsuz bir durum olduğunda ebeveynlerin tepki vermeden önce farkındalıklı derin bir nefes alarak tepkiselliğini azaltması sağlanır.

- *Dördüncü Alan:* Ebeveynlik becerisinin kuşaklararası aktarımından bahsedilen, ebeveynlerin bireysel çocuk yetiştirme tutumlarının çocukları tarafından otomatik olarak bilinç altında yer aldığı ve kendi çocuklarına da aynı şekilde yansıttıkları düşünülmektedir. Çocuklar, ebeveynlerinden gördükleri davranışları, bilgileri ve yaşantılarını "ebeveynlik şemaları"na kaydetmektedir (Young, 1994'den aktaran Bögels vd., 2010). Farkındalık teknikleri bu aşamada, bireye olumlu veya olumsuz deneyimlerini yeniden yapılandırmalarında yardım sağlamaktadır. Böylelikle ebeveynlerin kuşaklararası olumsuz aktarımının önüne geçilebileceği düşünülmektedir.
- *Beşinci Alan:* Farkındalık eğitiminin bir diğer faydası, bireyin öz-şefkat düzeyini geliştirmesidir. Öz-şefkat bireyin önyargılarından arınmasında ve herkesin sevilmeye layık ve değerli olduğunu düşünmesinde yardımcı olmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik sevgi dolu ve şefkatli yaklaşımı, çocuk-ebeveyn etkileşiminde olumlu duygusal etki oluşturabilir ve ebeveynlerin kendilerine daha olumlu bakmalarına fayda sağlayabilir.
- *Altıncı Alan:* Son alan evliliğin işleyişi ile ilgilidir. Farkındalık eğitimi sadece ebeveyn-çocuk ilişkisinde değil evliliğin işleyişinde de fayda sağlayabilmektedir.

Duncan vd. (2009) ise beş boyuttan oluşan bir dikkatli ebeveynlik modeli geliştirmiştir. Bu model farkındalık uygulamalarını temel almakta; çocukların veya ebeveynlerin ilgi ve ihtiyaçlarının farkında olma, ebeveyn-çocuk etkileşimin niteliğinin daha olumlu olmasını sağlayabilecek bir ortam oluşturma gibi etkilerinin olduğu düşünülmektedir. Ebeveynlerin farkındalık uygulamalarını benimsemesi ile otomatik davranışlardan ve tepkilerden

kaçınılacağına böylelikle de çocuklarıyla olan ilişkilerinin daha iyi olacağı belirtilmektedir. Beş boyut açıklamalarıyla yer almaktadır:

- *Tüm Dikkatle Dinlemek:* Ebeveynlerin çocuklarını etkili bir şekilde dinlemesi, tüm dikkatini çocuklarına yöneltmesi ile gerçekleşmektedir. Dinlemek sadece söylenenleri duymak değildir, dinlenilenleri farkındalık niteliği ile birleştirmektir. Çocuklarına dikkatini vererek dinleyen ebeveynler çocuklarının ses tonu ve mimiklerine karşı duyarlı olacağından ihtiyaçlarını ve vermek istediği mesajı anlamakta zorlanmazlar.
- *Kendini ve Çocuğu Yargılamadan Kabul Etme:* Ebeveynlerin hem kendi hem de çocuğun davranışlarını yargılayıcı olmadan kabullenmesidir. Kabullenme ile bahsedilen, çocuğun yaptığı her olumsuz davranışı onaylamak değildir. Daha doğrusu o anda olan bitenlere karşı kabullenici bir tutum sergilemeyi içine almaktadır. Yaşanılan zorluklar ya da yapılan hatalar hayatın bir parçası olmakla birlikte bu hataları iyi ve kötü özellikleriyle kabullenmek önemlidir.
- *Benlik ve Çocuğun Duygusal Farkındalığı:* Ebeveynlerin çocuklarını dikkatli bir şekilde dinlemek ve yargısızca kabullenmeleri için hem kendi hem de çocuklarının duygularının farkında olma becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Bazı durumlarda duygular ebeveynlik becerilerini olumsuz etkileyebilecek ya da ani tepki vermeye yol açabilecek özelliğe sahiptir. Bu nedenle duygusal farkındalık bilinçli ebeveynliğin temelini oluşturmaktadır. Duygusal farkındalık, yaşanan duyguların sadece o an ki hislerden kaynaklandığının farkında varılmasına yardımcı olduğu için ebeveynler çocukların davranışlarına otomatik bir tepki vermek yerine, tepki vermeden önce nasıl bir davranışta bulunacaklarına ilişkin mantıklı seçimler yapabilir.
- *Ebeveynlik İlişkilerinde Öz Düzenleme:* Ebeveynlerin dikkatli ve duygusal farkında olmalarının haricinde duygularını düzenleyebilmesi önemlidir. Farkındalık

ebeveynlerin çocuklarına yönelik otomatik bir tepki vermeden önce duraklamayı ve duygularını düzenleyebilmelerini istemektedir.

- *Kendine ve Çocuğa Şefkat:* Ebeveynler her zaman çocukların ihtiyaçlarını karşılamak istemektedir ancak hem kendine hem de çocuğuna şefkatli yaklaşabilen ebeveynler çocukların yaşadıkları olumsuz durumların üstesinden gelmeleri için onlara olumlu destek sağlayacaktır. Sadece çocuğa yönelik değil ebeveynlerin de kendine yönelik şefkat içerisinde bulunmaları, istedikleri ebeveyn hedeflerine ulaşamadıklarında suçlayıcı olmamayı öğretir.

Bu bağlamda bilinçli farkındalığa sahip ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinin iyi yönde ilerlemesi ve çocukların ruh sağlığına olumlu katkılar sağlayabileceği göz önüne alındığında çocuklarda kaygı kavramına değinmek gerekli görülmektedir.

Çocuklarda Kaygı

Çocuk psikopatolojisi içerisinde yer alan ve en yaygın görülenlerden biri anksiyete bozukluklarıdır (Spence, 1998). Kaygı bozuklukları, çocuklukta en fazla ortaya çıkan ruhsal bozukluklardır (Öztürk, Sayar, Uğurad & Tüzün, 2005).

Çocuk ruh sağlığı kliniklerinde karşılaşılan sorunlar arasında kaygı bozukluklarına pek rastlanmamaktadır. Genellikle uyku bozuklukları, yeme bozuklukları veya saldırgan davranış gösteren çocuklarla karşılaşılmaktadır. Bu durumun temel kaynağı, ebeveynlerin çocuklarının yaşadıkları kaygının geçici ve doğal bir süreç olduğunu düşünmeleri olabileceği belirtilmektedir (Rapee vd., 2019, s. 11-12).

Kaygı çeşitli gelişim dönemlerinde etkisi görülen 4 kaynaktan doğmaktadır:

- İçsel ihtiyaçlar ve çevrenin bu ihtiyaçları karşılamakta yetersiz olması, oral dönemden başlayan bir parçalanma korkusu,
- Bağlanmanın oluşmasıyla birlikte oral dönemin son zamanlarında anne babalarını kaybetme veya terk edildiğini düşünme korkusu,

- Anal dönemde yaşanan engellemeler, utanma duygusu, özsaygı zedelenmesi,
- Genital dönemde görülmeye başlayan suçluluk duygusuna bağlı, ilkel dürtü ve bilinç arasında anlaşmazlık (Turan Cebeci, 2009).

Kaygının Tanımı, Türleri ve Belirtileri

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan güvenlik ihtiyacı bireyin temel ihtiyaçlarından biridir. İnsanlar bulundukları ortamda kendilerini güvende hissetmediklerinde ya da rahatsız eden bir durumla karşılaştıklarında korku, kaygı veya stres gibi duygular yaşamaktadır (Şahin, 2019).

Korku, endişe ve kaygı birbirine yakın kavramlar olarak bilinmektedir ancak bazı noktalarda birbirinden ayrılmaktadır. Korku belirli bir nesneye, olaya veya duruma karşı verilen bir tepki; endişe ise geleceğe yönelik duyulan bir önsezi; kaygı ise genelleşmiş korku içeren tepkilerdir (Dacey vd., 2018, s. 6). Korku duygusuna neden olan durum belli olmakla birlikte bireyin çevresinde meydana gelen duruma bağlı olarak oluşmakta ve durum ortadan kalktığında korku duygusu da kaybolmaktadır. Örnek olarak gök gürültüsü, hayvan korkusu, deprem korkusu verilebilir. Bireyin korku duyduğu durum çevre tarafından mantıklı ve olağan karşılanmaktadır. Kaygı ise nedeni belli olmayan, soyut durumlara karşı hissedilen bir duygudur. Bireyin önceki yaşantıları ile ilişkilidir ve süreklidir. Bireyin kaygı duyduğu durum çevre tarafından anlaşılması zor ve mantıksız gelebilmektedir (Bora & Ünüvar, 2020; Şahin, 2019).

Bireyin kaygı düzeyinin belirli bir noktada olması olumlu karşılanabilir. Alanyazında olumlu kaygı olarak geçen bu kavram bireyin motivasyonunu ve güdülenmesini sağlamaktadır. Ancak bu kaygı birey tarafından iyi düzenlenemediğinde birey, kendini olumsuz görebilir ve başarısız hissedebilir (A. Akgün, Gönen & Aydın, 2007). Bir kaygı durumunun klinik bir sorun teşkil edebilmesi için bireyin kaygı düzeyi ile onu tehdit eden unsurun şiddetinin eşit oranda olmaması, şiddetinin artması ve katlanılamayacak düzeye

gelmesi gerekmektedir. Böyle bir durumda yaşanan kaygı bireyin günlük yaşamını ve meslek hayatını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Senel, Demirelli & Oztek, 2010).

Korku ve kaygı bozuklukları yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da görülmektedir. Çocuklar için dünya bilmedikleri ve merak edebilecekleri şeylerle doludur. Bu nedenle çocukların korku yaratmayacak bir unsura karşı bile korku duyması normaldir. Bebeklik döneminde, annesinin onu yalnız bırakmasından, böceklerden, yabancı bir kişiden ya da karanlıktan korkabilirler. Bebekler yaşları ilerledikçe korktukları durum veya unsurların sayısında azalma yaşanacaktır (Yavuzer, 1990, s. 71; Yörükoğlu, 2019, s. 289).

Çocuklar gelişim dönemlerine göre çeşitli korku ve kaygılara sahip olmaktadır. Çocukların bebeklik döneminden itibaren yaşadıkları korkular ve kaygılar farklılaşabilmektedir. 6 ay civarındaki bebekler yabancı korkusunu en üst seviyede yaşamaktadır. 8-24 ay arasında ayrılık kaygısı gözlemlenmektedir. Ancak bu kaygının 4 yaş civarında azalması beklenmektedir. 24-36 ay civarında evde çalışan aletlerin sesinden, gök gürültüsünden; 36-48 ay civarında, polis, hırsız, yabancılardan ve karanlıktan korkmaktadır. 48 ay ve sonrasında artık korku duydukları nesne ve durum sayısında azalma meydana gelmeye başlamakta ve korku duydukları nesne ve durumlar somutlaşmaya başlamaktadır (Yavuzer, 1990, s. 71; Yörükoğlu, 2019, s. 290).

İlerleyen süreçte korku duyulan durumlar, korku unsuru olmaktan çıkmaktadır. Ancak yaşadığı korkuyu sonlandıramayan çocuklara da rastlanmaktadır. Yaşadıkları bu korkular bazen mantıklı nedenlere dayanırken bazen de çocuğun çevresi tarafından normal karşılanamayacak nedenlere dayanabilmektedir. Örneğin, karanlıkta korkutulan bir çocuğun karanlık korkusunun oluşması olağandır; akademik hayatında başarılı olan bir çocuğun çevresi tarafından başarısız görüleceğine dair aşırı bir endişe taşıması anlaşılamayan duruma örnek olarak gösterilebilir. Çocuğun yaşadığı bu kaygı ve endişe durumunun kişiliğine yerleşmiş olması mümkündür. Fakat her zaman çocuğun yaşadığı korku ve kaygı durumunun akla uygun olmayan sebeplere dayanması mecburi değildir. Çocuğun gerçekleştirmeyi çok istediği bir durumun çevresi tarafından engellenmesi

sonucunda kaygı oluşturduğu bilinmektedir (Rapee vd., 2019, s. 8). Çocukta endişe ve kaygı yaratan başka durumlar da bulunmaktadır. Örneğin, ebeveynlerinden yeterli ilgiyi görememesi, yeni bir kardeşin doğumu, cinsellik ve saldırganlık dürtülerinin bastırılması ve ifade edememesi, ebeveynlerden ya da yakınlarından birinin kaybı gibi durumlar çocuğun endişe ve kaygı yaşamasına neden olmaktadır (Yavuzer, 1990, s. 8).

Yaşam boyunca çocuk veya yetişkin hissettiği kaygı durumundan kurtulmak için savunma mekanizmalarını harekete geçirmektedir. Savunma mekanizmalarından bastırma, yadsıma, regresyon, yansıtma ve içe çekilme okul öncesi dönemde en yaygın görülenlerdendir. Regresyon, ebeveynlerinden yeterli ilgiyi göremeyen çocuğun altını ıslatma, parmak emme gibi önceki gelişim dönemine ait davranışlar sergilemesi; yadsıma, annesi tarafından yeterli ilgi ve şefkati alamayan çocuğun bu durumu kabullenmemesi veya arkadaşının bir eşyasını alarak bu davranışı gerçekleştirdiğini kabullenmemesi; bastırma, çocuğun kabullenmek istemeyeceği bir durumu bilinçaltına yönlendirmesi; yansıtma ise hırsızlık yapan bir çocuğun başka birini hırsızlıkla suçlamasıdır (Yavuzer, 1990, s. 99-100).

Çocuklarda kaygının oluşmasına neden olan etmenleri üçe ayırmak mümkündür. Çocuğun genetik olarak kaygı duymaya yatkın olması, gergin ve sinirli bir mizaca sahip olması, beyin aktivitesinin normal olmaması, biyolojik etmenler; çocuğun yaşadığı olumsuz yaşantılar, psikolojik etmenler; çevresindeki kişilerin tutumu, ebeveynlerin kaygı duyduğu durumlar, istemediği bir kişinin varlığı psikolojik etmenler kapsamında değerlendirilmektedir (Dacey vd., 2018, s. 8-11).

Rapee vd. (2019) göre çocukların kaygılı olmaları kendilerini üç şekilde etkilemektedir:

- Kaygıyı bilişsel düzeyde yaşamaktadır. Sürekli kaygı duydukları nesneye odaklanarak endişeli düşüncelere sahip olurlar.
- Kaygı duyduklarında fiziksel boyutta etkilenmektedir. Kaygı duyduğu durum ile karşılaştığında, beyin vücuda "savaş ya da kaç" tepkisini yollayarak tehlike oluşturan unsura karşı korunmasını sağlamaktadır.

- Kaygılı çocuk davranışlarıyla anlaşılmaktadır. Aşırı hareketli olma, ağlama, titreme, kaçınma gibi davranışlar sergilemektedir.

Kaygı türleri durumluluk ve sürekli kaygı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Durumluluk kaygı bireyin rahatsızlık veren bir durumla karşılaştığında stres ve endişe yaratması sonucunda verdiği bir tepkidir. Sürekli kaygı ise bireyin normal bir durumu bile endişe ve stres unsuru olarak görmesi, buna bağlı olarak kaygı duymasıdır (Bora & Ünüvar, 2020).

Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003) tarafından yapılan bir çalışmada ilköğretime devam eden çocukların sürekli kaygı düzeyi ile annelerinin sürekli kaygı düzeyleri arasında ilişki bulunmuştur. Endişeli olan çocukların ebeveynlerinin de endişeli bir yapıya sahip olma ihtimalleri yüksektir. Ancak çocukların anksiyete düzeylerinin yüksek olması sadece genetik faktörlerle sınırlandırılmamalıdır. Endişe düzeyi yüksek ebeveynler davranışlarıyla çocuğa model olur veya çocuklarının davranışlarını kısıtlamaya, engellemeye başlar. Hatta ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını engellemesi çocuklarda çeşitli kaygı bozukluklarına (sosyal kaygı, ayrılık kaygısı, fobiler) neden olduğu belirtilmektedir (Hudson vd., 2011). Buradan hareketle anksiyetenin genetik faktörlerin yanında çevre faktörlerinden de etkilendiği sonucu çıkarılmaktadır. Ayrıca, çocukların kaygı durumlarını anne-baba ilişkisi, etkileşimi, model alma (ebeveynlerin kaygılı olması çocukların bu davranışı edinmesine neden olabilir), stres oluşturan unsurlar etkilemektedir (Rapee vd., 2019, s.18-21).

Kaygılı çocuklar olaylar hakkında gerçekçi düşünememektedir. Rapee vd. (2019) çocukların kaygı duydukları duruma ilişkin bakış açılarını değiştirerek onlarla başa çıkmasını sağlayacak ‘’Dedektif Yaklaşımı’’nı önermektedir. Dedektif Yaklaşımı, kaygı oluşturan durumun olumlu ve olumsuz yönlerini, gerçekleşme olasılığını ve deneyimlerin değerlendirilmesini kapsayan bir yöntemdir. Çocuklar kanıtlar toplayarak ve bu kanıtları değerlendirerek düşüncesinin mantıklı olup olmadığına ilişkin kararı kendi vermesini sağlamaktadır. Yaklaşım üç aşamadan oluşmaktadır: Birinci aşamada çocuk kendisinde endişe yaratan durumun farkına varır ve tanımlar. İkinci aşamada bu durumla ilgili bir

dedektif gibi kanıt toplayarak gerçekliğini anlamaya çalışır. Bu aşamada "bu durumda daha önce ne olmuştu, bu durum hakkında genel olarak neler biliyorum, bu durumda başka neler olabilir?'' şeklinde sorular sorularak kanıt toplanması sağlanır. Üçüncü aşamada ise elde ettiği kanıtları göz önünde bulundurarak kaygı ve endişe oluşturan durumu tekrar değerlendirir (Rapee vd., 2019, s. 53-54).

Çocukların yaşadıkları kaygı bozukluklarının erken tespiti gelişimleri açısından önemli görülmektedir. Yapılan araştırmalar, erken ve orta çocuklukta kaygı bozukluğu tanısının varlığının ergenlik döneminde çeşitli psikiyatrik bozuklukları yordadığı yönündedir (Bittner vd., 2007; M. K. Kılıç, 2020, s. 200). Fakat erken dönemde fark edilemeyip tedavi edilemezse daha fazla bozukluğun görülmesine yol açabilir ve tedaviyi zorlaştırabilir (Seeley vd., 2017). Bu nedenle kaygıya neden olan risk faktörlerinin belirlenmesi, kaygı bozuklukları için risk altında olanların tespit edilmesi ve gerekli tedbirlerin alınması bakımından önemlidir (Manassis, Hudson, Webb & Albano, 2004).

Kaygının Kuramsal Temeli

Çocuklarda ve yetişkinlerde kaygının sebebinin ne olduğuna ilişkin farklı bakış açılarına sahip kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

Psikoanalitik Yaklaşım

Psikoanalitik yaklaşımın savunucusu Freud'a göre insan, tehlikeli özellikler taşıyan fiziksel ve toplumsal çevre içerisinde kendini korumak ve yaşamını devam ettirebilmek amacıyla sürekli çaba harcayan bir varlıktır (Gençtan, 2020, s. 48).

Psikoanalitik yaklaşımda kaygı, cinsellik ve saldırganlık dürtüleriyle açıklanan bir olgudur (Güler, 2016). Freud'a göre kaygıya neden olan en temel neden cinsel engellenmedir. Birey dünyaya geldiğinde cinsellik ve saldırganlık dürtüleriyle doğar. Eğer birey bu dürtüleri üzerindeki kontrolünü kaybederse, kaygı düzeyinin yükselmesi normaldir.

Ayrıca, bireyin id ve süperegosundaki tartışmalar ve çatışmalar kaygıya neden olmaktadır. İd ve süperegonun arasındaki çatışmanın sona ermesi için devreye giren savunma mekanizmaları aslında kaygının dışa vurmuş şeklidir ve kaygı bireyde savunma mekanizmalarıyla ortaya çıkmaktadır (Özpoyraz, 2005; Şahin & Seven, 2020).

Bir başka ifade ile üstbenlik tarafından yasaklanan içgüdüsel istekler bilince çıkmak istediği durumlarda çatışma meydana gelir. Bu çatışma sonucunda oluşan kaygıdan kurtulmak isteyen benlik, üst benlik ile işbirliği yaparak, ilkel benliğin isteğini bastırır (Bakırcıoğlu, 2015, s. 55). Engellenen bir duygunun kaygıya dönüşebilmesi sonucu bastırma kaygı teorilerinin merkezine yerleşmektedir (Compton, 1972).

Freud normal anksiyete ile nevrotik anksiyete kavramlarını nitelik yönünden ayırmaktadır. Günlük hayatta herkesin yaşadığı gerçekçi anksiyete, çevredeki gerçek nesnelerden kaynaklandığı için "korku" duygusu ile benzerlik taşımaktadır. Gerçekçi anksiyete mantıklı ve anlaşılabilen bir nedene dayalı ortaya çıkması bakımından nevrotik anksiyeteden ayrılır. Nevrotik anksiyete ise çoğunlukla mantıkdışı olaylardan kaynaklanmaktadır. Bu anksiyete türünün kökeni bebeklik ve çocukluk döneminden gelmektedir (Gençtan, 2020, s. 49).

Bireyin çevresinden bir tehlike algısı oluşması sonucu kendini korumak için dürtülerinden bir tepki üretebilir ya da herhangi bir etki (utanç, öfke, libido vs.) kaygı oluşturabilir veya kaygısını iyileştirebilir (Compton, 1972).

Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşımın temelinde insanların dünyayı zihninde nasıl algıladığı yer alır. Bireyde kaygı duygusu da bu duruma paralel olarak karşılaştığı durumları yanlış algılamasından ortaya çıkmaktadır. Kaygıyı oluşturan etken nesne, durum veya olay değildir, kaygıya neden olan şey bireyin kendisidir (Güler, 2016).

Bilişsel yaklaşıma göre kaygının oluşmasının nedeni, yaşanan olay değil bireyin olaya ilişkin düşünceleridir. Tehlike durumunda bireyin bilişsel değerlendirme sonucu duruma ilişkin kaygısı uyarılmaya başlar ve yaşanan bu kaygı bireyin kaybetmeyeceğini anlamasına kadar devam eder. Tehlike durumu geçtiğine dair bir değerlendirme ve duruma ilişkin yeni bir bilişsel yapılandırma oluşturarak kaygı değişikliğe uğrayabilir. Eğer tehlike durumu karşısında bireyin yaşadığı davranışsal ve duygusal hareketlilik uzun ve yoğun sürerse, sıkıntı, titreme, kas gerginliği, uyku gibi biyolojik işlevlerde bozukluklar görülebilir. Bu durum bireyin "tehlike" şemasını uzun süre aktif tutması ile ilişkilidir (Beck, Emery & Greenberg, 1985, s. 58-59).

Gerçek bir tehlike durumunda birey kaç ya da savaş tepkisi verme gücüne sahiptir. Bireyin hayatta kalabilmesi için bu gücü kullanması önemlidir ancak günümüzde bireylerin bu tür tehlikelerle karşı karşıya kalması eski zamanlara göre daha düşüktür. Eğer gerçekten bir tehlike durumu yoksa birey durumu yanlış yorumluyor olabilir. Böylece hissettiği kaygının işlevselliği kaybolacak daha da zarar verici bir duruma dönüşecektir. Bu durumun sonucunda bireyin kaygı hissetme durumu problem oluşturabilmekte ve bozukluğa dönüşebilmektedir (Beck, 1976'dan aktaran Sönmez, 2015).

Varoluşsal Kuram

Kierkegaard'a göre kaygı ölüme dek süren hastalık durumudur. Çağdaş kuramcılara temel oluşturan Kierkegaard nevrotik kaygının oluşma nedeninin bireyin benliğinin dağılmasından oluştuğunu söylemektedir (Şahin, 2019). Kierkegaard'a göre kaygıya neden olan etkenler belli değildir bu nedenle bireyin kaygıyı kontrol altına alması çok zordur. Harner'e göre korku anlamlı durumlar sonucunda, kaygı ise anlamsız ve mantık dışı durumlar sonucunda ortaya çıkmaktadır (Güler, 2016).

Diğer varoluşçu kuramı benimseyenler kaygının insanın var olma sürecinde sahip olduğu özelliklerden biri olduğunu belirtir. Bireyin varoluşunun kaybedilmesi insana kaygı

vermektedir. Aslında kaygı bireyin var olması ile yok olması arasındaki çatışmadan kaynaklanmaktadır (Şahin, 2019).

Davranışsal Yaklaşım

Davranışçı görüşe göre kaygı doğuştan gelen bir duygu değildir ve tamamen sonradan oluşmaktadır. Kaygının oluşması için çocuğun çevresinde bulunan bireyler tarafından bu davranışın pekiştirilmesi gerekmektedir. Kaygı bireyin koşullu uyaranlara maruz kalarak koşulsuz tepkileri vermesine neden olmaktadır. Çocuk ev ortamında sosyal öğrenme ile anne ve babasını gözlemleyerek, rol model alarak kaygı oluşturabilmektedir (Güler, 2016; Özpoyraz, 2005).

Davranışsal yaklaşım, bireye karmaşık gelen duygusal ve davranışsal kalıpların nasıl öğrenildiğini ve öğrenileceğini açıklamaktadır. Dr. B. F. Skinner 1950'li yıllarda davranışçı terapiyi geliştirerek bireylerin olumsuz duygularını pekiştirme ya da ortadan kaldırmak için çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bireyin düşünce kalıplarına odaklanan 1960'lı yıllarda Dr. Aaron Beck tarafından geliştirilen BDT aslında davranış terapisi ile bilişsel terapinin birleşmesinden ortaya çıkmıştır. Bireyin gerçekci olmayan olumsuz ruh halinin nedenlerini inceleyerek değiştirmeye çalışmışlardır (Walker, 2020, s. 39).

Çocuklarda Kaygı Bozuklukları

Çocuklukta kaygı bozukluklarının gelişimi biyolojik, psikolojik ve çevresel etkenler arasında etkileşimi içermektedir. Çocukluk döneminde kaygı problemleri için risk faktörleri ve koruyucu faktörler yer almaktadır. Kaygıya dirençli bağlanma, ebeveyn kaygısı, davranışsal engelleme, mizaç, olumsuz-travmatik yaşanan bir olay ve ebeveyn davranışları risk faktörleri; sosyal destek ve başa çıkma becerileri ise koruyucu faktörler arasında yer almaktadır (Donovan & Spence, 2000).

Çocuklarda görülen kaygı bozuklukları genel olarak yaygın kaygı bozukluğu, ayrılık kaygısı, sosyal kaygı, obsesif kompulsif bozukluklar, fobiler ve travma sonrası stres bozukluğundan oluşmaktadır.

Yaygın Kaygı Bozukluğu

YKB, genellikle çocukluk veya erken ergenlik döneminde başlayan ve yaşantıya göre artış gösterebilen yaygın bir kaygı bozukluk türüdür. Bireyin zorlandığı ve üstesinden gelemediği olaylara duyduğu aşırı kaygıdır (Bora, 2019).

Yaygın kaygı bozukluğu, sürekli kaygılı ve endişeli olma durumudur. YKB çocuklar gergin ve endişeli bir yapıya sahiptir. Hareketli olma, dikkatini verememe, uyku düzeninde sorun ve kas gerginliği yaşama gibi belirtiler göstermektedir. Çocukların sürekli kaygı halinde olması, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukta kaygı oluşturan etkeni belirlemesinde zorluklar yaşatmaktadır (Dacey vd., 2018, s. 35; Şahin, 2019). Aynı zamanda bu kaygı bozukluğuna sahip çocuklar günlük yaşamlarında ya da gelecekle ilgili düşüncelerinde hep kaygılıdır ve risk almazlar (Bora, 2019).

Ayrılık Kaygısı

Okul öncesi dönem çocuklarında okul kaygısı, ayrılık kaygısı, arkadaş ve kardeş kaygısı gözlemlenmektedir. Bu dönemde çocukların yaşadığı kaygı düzeyi ve sıklığı artarsa, çocuğun duyduğu kaygı günlük yaşantısında engelleyici bir rol oynayacaktır (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003).

Ayrılık kaygısı, okul öncesi dönemden önce de başlayabilen, ergenlik dönemi veya sonrasına kadar etkisini sürdürebilen bir kaygı bozukluğudur. Çocukların yaşadıkları ayrılık kaygısı, yetişkin olduklarında yaşadıkları kaygının temelini oluşturabilmekte ve bazı sorunlar yaşamasına neden olabilmektedir (Ceyhan, 2000).

AKB tanısı alan çocuklar, evden veya ona bakım veren bireyden ayrıldığında ya da böyle bir beklenti içine girdiğinde endişe duyma, bakım veren bireyin başına bir şey geleceğini düşünme, evden ya da bakım veren bireyden ayrıldığında gece uyuma sürecinde istekli olmama ve uyumayı reddetme gibi çeşitli belirtiler göstermektedir (Ayaz, 2015).

Ayrılık kaygısı yaşayan çocuk ebeveynine aşırı sarılma, ağlama ve endişe halinde olma gibi davranışlar sergilemektedir (Dacey vd., 2018, s. 34). Ayrılık kaygısı bazı dönemlerde kendini daha fazla belli edebilir. Bulut (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, ebeveynlerin görüşlerine göre uyum haftası çocukların en fazla ayrılık kaygısı yaşadığı zaman olarak belirtilmiştir. Ayrıca ayrılık kaygısı çocuklarda daha çok yaşanmasına rağmen yetişkinlerde de gözlemlenmektedir (Şahin, 2019).

3-5 yaş civarında ayrılık kaygısının azalması beklendiğinden, azalmaması durumunda çocukların psikolojik sorunlar yaşamasına neden olur. Çocukların ayrılık kaygısı belirli bir seviyeye ve süreye kadar olumlu karşılanmaktadır ancak bu sürenin ve seviyenin aşılması çocuğun ayrılık kaygısı bozukluğu yaşamasına zemin hazırlamaktadır (Güler, 2016).

Sosyal Kaygı

Çocukluk döneminde yaygın görülen bir diğer kaygı bozukluğu, sosyal kaygıdır. Sosyal kaygılı çocuklar toplumun ne düşündüğünü fazla önemsemektedir. Toplum içerisinde sergileyecekleri bir davranış ile ilgili çevreden olumsuz ve aşağılayıcı bir tutumla karşılaştığında sosyal kaygı yaşaması kaçınılmaz olacaktır (Dacey vd., 2018, s. 33). Örneğin, topluluk önünde şiir okuyacak bir çocuk, alıştırma yaparken ailesi tarafından dalga geçilmişse, şiir okumak istemeyebilir. Ailesi onunla dalga geçtiği için çevresi tarafından da sakar, aptal veya başarısız görüneceğini düşünür ve kaygı duymaya başlar (Şahin, 2019). Sosyal kaygılı çocuk toplumun ne düşündüğünü fazla önemsediğinden, toplumun olumlu düşüncelerine ihtiyacı vardır. Çocuklar sosyal kaygının oluşmasına

neden olan etkenlerin mantıklı olmadığını fark etmektedir ancak duygu ve düşüncelerine engel olamamaktadır (Dacey vd., 2018, s. 33).

Sosyal kaygıya sahip çocukların ev ortamında ya da bireysel iken bu kaygıya sahip olduğu anlaşılmayabilir. Genellikle okul ortamında ya da kalabalık bir toplum içerisinde kendini belli etmektedir. Bu çocuklar çekingen davranışlar gösterir ve kalabalık bir ortama girmek istemez (Güler, 2016).

Sosyal kaygı bozukluğu, erken dönemlerde anlaşılabilen bir kaygı bozukluğudur. Sosyal kaygı bozukluğu olan ebeveynlerin yetiştirdiği çocuklarda görülebilmektedir. Ebeveynlerin sosyal kaygı bozukluğuna sahip olmaları çocukların bu duruma karşı farkındalık düzeylerinin yüksek olmasına yol açabilmektedir (Öztürk, Sayar, Uğurad & Tüzün, 2005).

Sosyal kaygı çocukların akran ilişkilerini de etkileyen bir faktördür. Sosyal kaygı yaşayan çocuklar, başka bir arkadaşının desteğini almadan akran gruplarına girmekte ve grup içerisinde iletişim kurma noktasında zorluk yaşamaktadır. Fikir sahibi olduğu bir konu hakkında konuşamadığı, kendisini ifade edemediği görülmektedir. Akranlarıyla iletişim kurmak isteyen çocuk kendisine engeller koyarak ifade edemez ve saldırgan davranışlar da sergileyebilir. Bir problem durumunda problemi çözmekten ziyade problem durumunu kabullenme eğilimi gösterirler. Bu davranışlar neticesinde akranlarından şiddet veya reddedilme gibi davranışlarla karşı karşıya kalabilir (Erten, 2012).

Obsesif Kompulsif Bozukluklar

OKB, okul öncesi dönemden itibaren yetişkinlik dönemi de dahil olmak üzere ortaya çıkabilen bir bozukluktur. OKB'ye sahip yetişkinlerinde neredeyse üçte biri, ilk olarak semptomları çocukluk yaşantısında geçirdiği bilinmektedir (Walker, 2020, s. 185).

Obsesif kompulsif bozukluğu olan çocuklar, kendilerini rahatsız eden bir durum veya olayı sürekli zihinlerinde düşünmektedir. Bu düşüncelerden kurtulmak için de tekrarlayıcı davranışlar (kompulsif) sergilemektedir (Dacey vd., 2018, s. 41; Güler, 2016). Örnek

olarak, sürekli sayı sayma, dua etme, ellerini sık sık yıkama gibi davranışlar örnek olarak verilebilir. Bu davranışları sergilemesi bir sorun değildir ancak çocuk kendini bu davranışları yapmak için zorunlu hissettiği için sorun oluşturmaktadır. Ayrıca sık sık tekrarlayıcı davranışlar yapması, günlük işlerini halletmesini de geciktirecek veya engelleyecektir (Dacey vd., 2018, s. 41). Aynı zamanda bir çocuğun obsesif kompulsif bozukluğuna sahip olması durumunda tik, nörolojik belirtiler ve aşırı davranışlar görülebilmektedir (Rapee vd., 2019, s. 16).

Fobiler

Özgül (basit) fobi, bireyin günlük yaşamında tehlike oluşturabilecek ve rahatsız edecek durumlara yönelik ortaya çıkardığı kaygı bozukluklarından biridir. Bu kaygılar hayvanlara ve doğa olaylarına, bir objeye ya da duruma karşı da oluşabilmektedir (Bora, 2019). Bunun yanı sıra kan görme, yükseklik, gök gürültüsü, uçak ve kapalı ortamlara maruz kalan bir birey panik atak ve kaygı yaşamaktadır. Özgül fobisi olan bireylerin kendilerinde korku ve endişe yaratan durumlara maruz kalması stres ve gerginlik yaşamalarına neden olmaktadır (Şahin, 2019). Çocukların kaygı durumuna ilişkin kaçınmacı bir tavır sergilemesi, bu durumu günlük hayatının merkezine koymasına neden olmaktadır. Ayrıca çocuğun yaşı ilerledikçe kaygı sayısında ve düzeyinde azalmalar meydana gelmektedir (Dacey vd., 2018, s. 31).

Ayrıca, kaygı ve fobi kavramları birbirlerinden neden olan etkenlerin belli olması bakımından ayrılmaktadır. Çocuklarda fobilerin oluşma nedeni, korktukları nesne ile ilgili önceden olumsuz bir yaşantı geçirmiş olması ve artık olumlu olarak değerlendirememesinden kaynaklanmaktadır (Güler, 2016).

Travma Sonrası Stres Bozukluğu

Çocukların veya yetişkinlerin başına gelen büyük olaylar sonucunda bireyde meydana gelen kaygı bozukluklarından biridir. Bir çocuk Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB) tanısı almışsa, mutlaka profesyonel desteğe ihtiyacı vardır. Örneğin, deprem, terör, ilaç kullanımın artması, cinsel taciz, trafik kazaları gibi doğal afetlerin yaşanması çocukların TSSB tanısı alması muhtemeldir (Güler, 2016). Çocuk zihninde sürekli yaşadığı travmayı düşünüp durmakta ve bunu oyunlarına, kişilerarası ilişkilerine yansıtmaktadır (Dacey vd., 2018, s. 42).

Çocukların kaygılı olması akademik başarıları, akran ilişkilerini ve çevresiyle uyum halinde olmasını etkileyen bir unsurdur. Kaygı düzeyi yüksek olan çocukların, akran ilişkileri zorlayıcı geçebilmektedir. Arkadaş edinirken çekingen veya endişeli olma davranışı göstermektedir (Rapee vd., 2019, s. 145). Buradan hareketle çocukların arkadaşlık becerilerine değinmek önem kazanmaktadır.

Çocuklarda Arkadaşlık Becerileri

Çocukların ebeveynleri ile olumlu ilişkiler geliştirmesi, etkili bir öğrenme için temel basamaktır. Ebeveynlerin çocuklarına karşı sabırlı, ilgili, sorumluluk sahibi ve duyarlı olması, erken çocukluk döneminde çocukların gereksinimi olan çoğu becerinin gelişmesinde aktif rol oynamaktadır (Gülay Ogelman, Ersan & Körükçü, 2015).

Aile çocuklara yaşanılan toplumun değerlerini aktarmanın yanında çocuğun sosyalleşmesine yardımcı olan bir unsurdur. Çocuk ailesini gözlemleyerek insan ilişkilerini, davranış kalıplarını ve tutumlarını oluşturmaktadır. Ailede olumlu ilişkiler gören bir çocuk çevresiyle de olumlu ilişkiler oluşturmak için çaba harcayacaktır (Yavuzer, 1990, s. 132-133). Aynı zamanda ebeveynlerin çocukların akran ilişkilerini önemseyen bir davranış sergilemeleri çocuğun sosyal becerisini desteklemektedir. Ebeveynler çocuklara akranlar ile birlikte vakit geçirecekleri ortam sağlamalı ve çocukların akranlarıyla yaşadığı

sorunları ifade etmesi gerekmektedir. Ebeveynlerin bu durumlarda çocuğunu ilgiyle dinlemesi, çocuğunun fikirlerini alması ve sorunlara birlikte çözüm yolları bulmaları destekleyici bir ortam sağlayacaktır (Gülay Ogelman, 2018b, s. 191).

Erken çocukluk dönemi çoğu gelişim alanlarında kritik bir öneme sahiptir. Çocuğun akranlarıyla tanıştığı, birlikte vakit geçirdiği ve akran ilişkilerini şekillendirdikleri yer okul öncesi eğitim kurumlarıdır (Saltalı & Arslan, 2012). Burada çocuğun ailesinden gördüğü kişilerarası iletişimi, olumlu sosyal becerileri arkadaşlık ilişkilerine de yansıtması beklenmektedir. Bu dönemde çocuklarının ilgi ve ihtiyaçlarına gerekli karşılığı veremeyen ebeveynler, çocuklarıyla iletişim kurarken ve duygusal etkileşim sürecinde sorunlar yaşayabilecektir. Çocuğun duygusal etkileşimde yeterliliğe ulaşmaması veya sorunlar yaşaması, zihinsel gelişimini de etkilemekte ve bir duruma odaklanmakta, dikkatini vermekte güçlük çekmesine neden olmaktadır (Yavuzer, 1990, s. 141-142).

Okul öncesi eğitimde arkadaşlarıyla vakit geçiren çocuk işbirlikli oyunlar oynayarak sosyal davranışlar sergilemektedir. Eğitim ortamları çocuklar akranlarıyla sosyal etkileşimleri başlatma, sürdürme ve uyum sağlama gibi çeşitli sosyal kazanımları öğrenmesine olanak tanır (Cesur & Akyol, 2020, s. 105). Oyun ya da proje gibi etkinliklerde akranlarını daha yakından tanıyabilir ve işbirliği içerisinde çalışabilir. Rutinler, konulan kurallar ve yaklaşımlar akran ilişkilerinin niteliğini etkileyen unsurlardır (Ulutaş & Polat, 2020, s.237).

Çocukların okul öncesi dönemde kazanması beklenen sosyal beceriler, akran kabulü, akranları tarafından sevilme, benimsenme, akran gruplarında uyumlu olma gibi becerilerdir. Ancak sadece akran grubuyla değil çevresiyle de olumlu ve nitelikli ilişkiler kurabilmesi önemsenmektedir (Yurt & Karayol, 2014). Çocuklardan kazanması beklenen olumlu sosyal beceriler, akranlarıyla ilişkilerini olumlu etkileyecek, destek ve güven ilişkisi sağlayacak ve böylelikle kendi özgüveninin gelişmesini sağlayacaktır. Çocukların olumlu akran ilişkilerine sahip olması, akran grupları içerisinde kendini oraya ait hissetmesi için önemlidir (Gülay, 2011).

Dietrich (2005) araştırmasında çocukların arkadaşlıklarının çeşitli özellikleri ve örüntüleri olduğunu bulmuştur. Bu özellikler arasında birbirine iyi davranmak, sevgi göstermek, birbirini sevmek, birlikte vakit geçirmeyi seçmek, birlikte oynamak ve eğlenmek yer almaktadır.

- *Birbirine İyi Davranmak:* Çocukların arkadaşlarıyla materyalleri paylaşma ve yardımlaşma davranışları sergileyerek saldırganlık davranışlardan kaçınmaları,
- *Sevgi Göstermek:* Birbirlerine sarılma, el ele tutuşma gibi davranışlar,
- *Birbirini Sevmek:* Oyun oynadığı arkadaşlarını çevresindeki yetişkinlere ya da diğer arkadaşlarına anlatma,
- *Birlikte Vakit Geçirmeyi Seçmek:* Arkadaşlarıyla vakit geçirme isteklerini belirtmek için çeşitli fiziksel ve sözlü teknikler kullanma, arkadaşlarıyla yakınlaşabilecekleri ortamları oluşturma,
- *Birlikte Oynama ve Eğlenme:* Oyun sürecinde arkadaşlarıyla neler yaptıkları ve birlikte oynayabilecek arkadaşlara sahip olması.

Çocukların akran ilişkileri, bebeklikten itibaren şekillenmeye başlamaktadır. Örnek olarak ağlayan bir bebeğin yanına başka bir bebek bırakıldığında ağlamayı bırakması verilebilir. 12 ay civarında diğer bebekleri incelemek ve dokunmak isteyebilir. 36 ay civarında ise kendine ait davranış kalıpları ve tutumlar geliştirir (Yavuzer, 1990, s. 145). 3-6 yaş grubundaki çocuklar benmerkezci düşünce yapısına sahip olmakla birlikte arkadaşlığı birlikte oyunlar oynayabileceği biri olarak; 6-8 yaş grubundaki çocuklar arkadaşlığı olumlu bir şey ile ilişkilendirir ve ortak amaçların gerçekleştirilmesinde yardımcı kişi olarak görmektedir. Bu süreçte arkadaşlık çocukların benmerkezci düşünce yapısından yavaş yavaş başkalarının ihtiyaçlarının farkında olmasıyla daha karmaşık bir yapı haline gelmeye başlar. 10 yaşına geldiklerinde arkadaşlık sadece birlikte oyunlar oynayabilecekleri bir yapı değildir. Arkadaşlık artık karşılıklı sevgi içeren ve iki yönlü doğası olan bir yapıdır. Onlar için arkadaşlık adil bir ilişkidir. Bu nedenle arkadaşlık ilişkileri, çocukların

duygusal, bilişsel, sosyal stratejiler gibi birçok becerinin geliştiği ve şekillendiği önemli bir çerçevedir (Marcone & Caputo, 2019).

Erten'e (2012) göre ebeveynlerin çocukların gelişiminde dikkat etmesi gereken davranışlar bulunmaktadır. Bunlar:

- 0-1 yaş, bebeklerin anneleriyle güvenli bağlanmayı oluşturdukları dönemdir ve bu nedenle çocuğun ihtiyaçları zamanında ve yeterli miktarda karşılanmalıdır.
- Yaşamın ilk yıllarında sosyal gülme sergileyen çocuklara, ebeveynleri onları anladıklarına yönelik bir tutum sergilemelidir.
- 2 yaşına geldiklerinde benmerkezciliğin görülmeye başlamasıyla birlikte ailelerin bu yapının dönemin özelliği olduğunu bilmeleri ve ona göre yaklaşmaları önemlidir. Aynı zamanda çocuklar çevresindekileri taklit ettikleri için olumlu rol model olmak önemlidir.
- Çocuğun sergilediği yardım etme, paylaşımda bulunma ve işbirliği içerisinde hareket etme gibi davranışları takdir etmelidir.
- 3 yaşına geldiklerinde çocuğun akranlarıyla vakit geçirmesi için gerekli imkan yaratılmalıdır.
- 4-5 yaşına geldiklerinde arkadaşlık seçimi yapan çocuklara destek verilmeli, rehberlik sağlanmalıdır.
- 6 yaşına geldiklerinde ebeveynler çocuklara becerilerini geliştirmeleri için daha fazla imkan sağlamasıdır.

Sonuç olarak ebeveynler çocuklarının potansiyelini, ilgi ve gelişim düzeyini dikkate almalıdır. Çocuktan sergilenmesi istenen durumların gerçekçi düzeyde olması, çocuğun sosyal becerisini geliştirmede önemli bir destek sağlayacaktır (Gülay Ogelman, 2018b, s.189)

Carter ve Nutbrown (2016) 5-6 yaş arasındaki çocuklar üzerinde yaptığı çalışmasında çocukların arkadaşlığa ilişkin düşüncelerini araştırmış ve çocukların akranlarıyla olan ilişkilerinin anlamlı hale gelmesi için gerekli yardımı sunmak ve okullardaki uygulayıcı rol

üstlenen öğretenlere de yol göstermek amacıyla "Dostluk Pedagojisi" kavramını ortaya atmıştır. Bu kavram ortaya çıkmasıyla birlikte üç özelliği de beraberinde getirmiştir:

- Akran kültürünü oluşturmada belirlenen kurallar ve uygulamaların kullanılması için gerekli yapıyı oluşturmak,
- Akran ilişkilerinin çocuklar açısından sosyal-duygusal, bilişsel gelişimine olan etkisini bilmek ve çocukların akran ilişkilerine gerekli değeri göstermek,
- Akran ilişkilerini herhangi bir yetişkin desteği olmadan oluşturmaları ve yetişkinler tarafından onlara uygun koşulları sağlamak.

Arkadaşlık Becerileri Tanımı ve Önemi

Sosyalleşme yaşam boyu devam eden, çevredeki diğer bireylerle etkileşim halinde bulunulduğunda sosyal öğrenmeyi sağlayan bir süreçtir. Sosyal beceriler bireyin kendini ifade etmesini, sosyal bir çevre oluşturmasını ve iletişim kurma becerilerini kapsayan bir yapı olduğu için erken çocukluk eğitiminde akran ilişkilerinin gelişimi önemli görülmektedir (Yazıcı & Çetin, 2020, s. 16). Sosyalleşmenin önemi göz önüne alındığında çocukların ilk sosyal ortamı olan aile, onların sosyal deneyimlerini kazanmalarını sağlamaktadır. Çocuğun bakımını üstlenen birey, çocuk ile güvene dayalı bir ilişki kurmakta ve hayata karşı nasıl bir tutum içerisinde olması gerektiğini ona öğretmektedir (Akman & Gülay, 2008).

Alanyazın incelendiğinde akran ilişkileri ile ilgili çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir. Erten (2012) akran ilişkilerini çocuğun aynı yaş grubu içerisinde veya çevresinde bulunan diğer çocukların yer aldığı, güvene dayalı, ilgi ve merakın içerisinde olduğu, birbirleriyle etkileşimde bulundukları bir süreç olarak tanımlamaktadır. Gülay Ogelman (2018a) ise, akran ilişkilerini aynı yaşam şekli, deneyimler, aynı yaş ya da gelişim evresinde olan ve aynı ortamı paylaşanlar arasındaki etkileşime dayalı bir yapı olarak tanımlamaktadır (s. 1). Ulutaş ve Bozkurt Polat'a (2020) göre, bireyin başka bir

bireye yönelim göstermesi, tanımak için etkileşimde bulunması ve ortak amaç içerisinde olmayı sağlayan bir beceridir.

Çocuğun toplum içerisinde sergilediği sosyal davranışların belirlenmesinde iç ve dış faktörler etkileyicidir. Çocuğun mizacı, dış dünyayı algılama şekli ve iç motivasyonu iç faktörler; ebeveynlerin ev ortamında sergiledikleri davranışlar ve okul ortamı dış faktörler olarak değerlendirilmektedir (Yağmurlu & Sanson, 2009). Aile çocuk ilişkisinde, ailenin sergilediği davranışlar ve sosyal bakımdan yetkinliği, ailenin arkadaşlık ilişkilerine bakış açısı, ailenin çocukları ile arkadaşlık ilişkileri konusunda geçirdikleri diyaloglar bir bakımdan çocuğun akran ilişkilerine bir yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Akran ilişkilerinde uyumda sorunlar yaşayan çocukların ebeveynlerinin otoriter ve müdahaleci bir tutum sergilediği; akran ilişkilerinde uyum sorunu olmayan popüler çocukların ebeveynlerin duygusal akıl yürütme ve pozitifliğe daha fazla yer verdiği bilinmektedir. Saldırgan çocukların ebeveynlerinde ise reddedici ve cezalandırıcı bir tutum içerisinde olduğu görülmüştür (Rubin, Bkowski & Parker, 1998). Aile ortamı haricinde çocukların akranlarıyla geçirdikleri yaşantılar da akran ilişkilerini etkileyen bir unsurdur. Akranları ile bir araya gelmesine olanak sağlayan okul ortamları çocukların yeni sosyal becerileri edinmesinde önemlidir (Erten, 2012). Çünkü erken çocukluk dönemi, benmerkezci olan çocuk ile orta çocukluk döneminde sosyal becerisi daha gelişmiş çocuk arasında geçişi sağlayan bir yapıdadır. Çocuklar bu dönemde empati kurma, sosyalleşme gibi davranışlarını geliştirirler (Tuncer & Aslan, 2020, s. 26).

Erken çocukluk döneminde akran ilişkileri çocuğun çevresi tarafından şekillenmektedir ancak orta çocukluk dönemine doğru çocuğun akran ilişkileri kişilerarası ilişkilerinin niteliğine bağlı olmaktadır (Zimmer-Gembeck, Hunter, & Pronk, 2007). Bu nedenle hem çocuklarda hem de yetişkinlerde sosyal beceri düzeyinin yeterli düzeyde olması önemlidir. Yeterli düzeyde olmazsa, toplumda karşılaşılan durum ve davranışların bireye uygun olup olmadığını anlama noktasında sorunlar yaşamasına neden olur (Özyürek & Ceylan, 2014).

Okul öncesi dönem çocukları için akran grubu bir sosyalleştirme aracı olarak görülmektedir. Çocukların sosyal becerileri, akran grupları içerisinde gösterdikleri davranış ve etkileşim sayesinde oluşmaktadır. Ayrıca akran grubuna getirdikleri yenilikler, kazandıkları yeterlikler ve akran grubu içerisinde oluşturdukları beceriler, sonraki yıllarda çevresi ile sosyal etkileşimini olumlu ve iyi yönde geliştirmesine zemin hazırlamaktadır (Sebanc, Pierce, Cheatnam & Gunnar, 2003).

Okul öncesi eğitimde akran ilişkileri dikey ve yatay olmak üzere iki tür ilişkiden oluşmaktadır. Çocukların kendilerinden büyük, bilgi düzeyi daha az/fazla olan kişilerle kurduğu ilişki dikey; çocukların yaş ve gelişim özellikleri bakımından birbirlerine yakın olan kişilerle kurdukları ilişki ise yataydır. Dikey ilişkide yer alan sosyal konum ve sosyal güç kavramları çocuğun akran grubu içerisindeki konumunu, akran kabulünü içerisine almaktadır. Çocuk akran grubundaki akranları tarafından sevilip sevilmeme düzeyi sosyal konumunu; akran grubu içerisinde popüler olan çocuğun başka bir çocuğu gruba alması, kabullenmesi ise sosyal gücü temsil etmektedir (Gülay Ogelman, 2018a, s. 39-40).

Akran ilişkilerinde olumlu sosyal davranış ve olumsuz sosyal davranış yer almaktadır. Paylaşımda bulunma, akranlarıyla işbirliği içerisinde olması gibi davranışlar olumlu; akran reddi ya da akranları tarafından dışlanma ise olumsuz davranışlar kapsamında yer almaktadır (Yazıcı & Çetin, 2020, s. 1). Olumlu sosyal etkileşimde bulunan çocukların kişilerarası ilişkileri yaşam boyunca sağlıklı bir düzeyde ilerlemesi beklenmektedir (Akman & Gülay, 2008). Ayrıca erken çocukluk döneminde yaşanan sosyal beceri eksikliği, çocuğun gelecekteki yaşamında çevresiyle ilgili uyum problemleri yaşamasına, akran ilişkilerini olumsuz etkilemesine, depresif belirtiler göstermesine (Zimmer Gembeck vd., 2007); psikolojik, davranışsal ve sosyal alanda sorunlar oluşturmasına, akademik başarısını etkilemesine, akran reddine maruz kalabilme ve suça eğilim göstermesine neden olabileceği belirtilmektedir (Özyürek & Ceylan, 2014). Akran reddine maruz kalan çocukların sonraki yıllarda saldırganlık, stres, depresyon, kaygı ve suça eğilimli olma gibi

etkiler gösterdiği bilinmektedir (Gülay Ogelman, 2018a, s.45). Bu nedenle çocukların sosyal becerileri erken yaşlarda desteklenmelidir.

Öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların olumlu sosyal ilişkiler ve beceriler geliştirebilmesinde rolü büyüktür (Özyürek & Ceylan, 2014). Çocukların akranlarına karşı paylaşma ve adaletli davranışlar sergilemesi olumlu akran ilişkileri oluşturmasına yardımcı olmaktadır.

Rubin vd. (1998) göre popüler çocuk veya akran reddi yaşayan çocukların aile bireyleriyle etkileşimi ve iletişimi önemli bir etkendir. Uyum sağlamakta zorluk yaşayan çocuklar olumsuz duyguları hissedebilen ve rahatlatması zor olan çocuklardır. Aile içerisinde engellenmeyen çocuklar yürümeye bağlı olarak aktiftir ve heyecan doludur. Engellenen çocuklar ise yeni bir durum ile karşılaştıklarında çekingen davranırlar. Sosyal çocuklar ise yeniliğe açık çocuklar olarak bilinmektedir.

Çocukların akranlarıyla ilişkilerinin niteliğinin bir başka faydası ise çocukların akranlarıyla geçirdikleri yaşantılar, hayata yönelik uyumlarını etkileyebilecek davranışları ve becerileri edinmelerini sağlamaktadır. Çocuklar akranlarıyla etkileşim halinde iken işbirliği yapma veya rekabet halinde olma gibi davranışlar sergilemektedir. Çocukların ilgi alanlarının benzer yapıda olması arkadaşlığın oluşmasını etkileyebilir ancak arkadaşlığın temel yapıtaşı sevgidir (Rubin vd., 1998).

Calderalla ve Merrell (1997) çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerine yönelik yapılan araştırmaları incelediği meta analiz çalışmasında sosyal becerileri; akran ilişkileri, öz yönetim, akademik beceriler, uyma becerileri ve atılganlık olmak üzere beş sınıfa ayırmaktadır. Belirtilen bu sosyal beceriler arasından akran ilişkilerine yönelik beceriler aşağıda yer almaktadır:

- Övme ve takdir etme,
- Gerekli durumlarda akranlarına yardım etme ve akranlarından yardım alma,
- Akranları ile oyun oynama ve etkileşime girme,
- Akranları ile tartışma ortamı oluşturma ve uzun uzun diyaloglar içerisine girme,

- Bir sorun yaşayan akranının hakkını savunma,
- Akranlarıyla birlikte olmayı ve aktivite yapmayı sevme,
- Akranları tarafından beğenilen becerilere sahip olma,
- Akranlarla sohbet etme,
- Akranlarının duygularına duyarlı olma ve empati kurma,
- Akran gruplarında liderlik rolüne sahip olma,
- Kolay arkadaş edinme,
- Belirli bir mizah duygusuna sahip olma gibi beceriler belirtilmiştir.

Arkadaşlık Becerileri ile İlgili Kavramlar

Bu bölümde sosyal gelişim, sosyal yeterlik, duygusal yeterlik, olumlu sosyal davranış, saldırganlık, arkadaşlık ve yalnızlık kavramlarının açıklamaları yer almaktadır.

Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim, çocuğun anne ile bağlanma türünü içeren, ev ortamındaki ilişki ve iletişimi çocuğun benimsemesi yoluyla edindiği bir kavramdır. Aile haricinde, çocuğun yaşı, bulunduğu okulu ve akranları onun sosyal gelişimine katkı sağlayan etkenlerdir. Sosyal gelişim çocukların olumlu ve uyumlu akran ilişkileri kurmasında etkilidir (Gülay Ogelman, 2018a, s. 56).

Çocukların olumlu sosyal becerileri geliştirmesinde ebeveynler çocuğa uygun rol model olmalıdır. Ev ortamında iletişim ve etkileşim ne şekildeyse çocuk da aynısını akran ilişkilerine yansıtacaktır. Ev ortamında duygu ve düşüncelerine değer verilen, ebeveynleriyle iletişim konusunda sorunlar yaşamayan çocuklar olumlu öz saygı geliştirirler (Özyürek & Ceylan, 2014).

Sosyal Yeterlik

İnsanların yaşadığı toplumdan etkilenmesi ile toplumun isteklerine uygun davranışlar sergilemesi sosyal davranış olarak tanımlanmaktadır (Demirkaya, 2013). Toplumda sergilenen sosyal davranışlar, sosyal becerilerin davranışlara dönüştüğü bir süreçtir ve sosyal beceriler ölçümler ile belirlenebilmektedir. Bu süreci duruma yönelik veya belirli bir kritere göre değerlendirme, sosyal yeterlik düzeyini göstermektedir (Bacanlı, 2020, s. 25). Önalan Akfırat (2006) sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramlarını "Bireyin belli bir durumdaki performansının genel niteliği konusunda sosyal yargıyı belirtirken, sosyal beceri belirli bir sosyal durumda yapılan davranış'' olarak tanımlamıştır.

Yetişkinlerde olduğu gibi erken çocukluk döneminde de çocukların akran ilişkilerinde sahip oldukları sosyal yeterlikler ve sosyal beceriler, arkadaşlık ilişkilerinin gelişimi için kritik bir öneme sahip olduğu görüşü hakimdir (Brown, Odam & Conray, 2001). Çocukların arkadaşlık becerileri, sosyal beceriler kapsamında değerlendirilmektedir. Çünkü okul öncesi dönem çocukları, akranlarıyla kurdukları ilişkilerinde sosyal becerilerini geliştirme imkanına sahip olmaktadır (Kapıkıran, İvrendi & Adak, 2006).

Arkadaşlık ilişkileri olumlu veya olumsuz olan çocukların, ilişkilerinin niteliğini belirleyen değişkenleri açıklayabilmek için sosyal yeterlik kavramı kullanılmaktadır. Başka bir deyişle çocuğun akranlarıyla olumlu ilişkiler kurması ve bu ilişkileri devam ettirmesi, sosyal yeterlik kavramı ile ilişkilidir. Çocuk geçirdiği yaşantılarla ve bilişsel olgunlaşma sayesinde sosyal yeterliliğini oluşturmaktadır (Sebanc vd., 2003). Akranlarıyla ilişkilerinde olumsuz dönüt alan çocuklar uyumsuz davranışlar sergileyebilmekte ve ilerleyen süreçte farklı sosyal problemler yaşayabilmektedir. Ancak akranlarıyla ilişkilerinde olumlu dönüt alan çocukların ilişkileri sevgi ve oyun temelli olmaktadır (Gülay Ogelman, 2018b, s. 157)

Duygusal Yeterlik

Duygusal yeterlik kavramı, duygusal farkındalık, duygusal anlatımcılık ve duygusal düzen kavramlarını içerisinde barındırmaktadır. Duygusal anlatımcılık, çocuğun hissettiği duyguları farklı yollarla ifade etmesidir. Örnek olarak istediği bir şeye sahip olamayan bir çocuğun öfkelenmesi ve öfke duygusunu saldırganlık davranışı ile göstermesi verilebilir. Duygusal düzen, çocuğun farkında olarak ya da olmayarak karşılaştığı durumlara tepki vermesidir. Duyguların farkına varma ve uygun bir şekilde ifade edebilmeyi içeren bir kavramdır. 5 yaş civarında gelişen duygusal yeterlik, çocukların hem kendi hem de çevresindekilerin duygularını fark etmesi ve davranışların altında yatan duyguları anlayabilmesini sağlar. Ayrıca çocukların çevrelerindeki bireylerin duygularını anlamaları için duygusal bilişlerinin geliştirilmesi önemsenmelidir (Gülay Ogelman, 2018a, s. 59-60).

Olumlu Sosyal Davranış

Olumlu sosyal davranış, bir başkasına fayda sağlayan tüm davranışlarla ilgilenmektedir. Başkalarına fayda sağlayan, gönüllü olunan ve çevreden destek almak için yapılmayan içerisinde paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, rahatlatma gibi davranışların yer aldığı bir kavramdır (Eisenberg, 1982, s. 5).

Çocuğun akran ilişkilerini geliştirecek olumlu sosyal becerilerin çocukta var olması önemli olmakla birlikte akran ilişkilerinin devamlılığın sağlanmasında çocuğun dili kullanma yeterliliği gereklidir. Akranlarıyla işbirliği içerisinde olması, anlayışlı bir tavır sergilemesi, yardımsever olması, çatışma durumlarından uzaklaşması gibi sosyal becerilere sahip olması, akran etkileşimini olumlu yönde etkileyecek ortamların oluşmasını sağlar (Deniz & Eryılmaz, 2020, s. 131-132). Çocukların akranlarına karşı paylaşma ve adaletli davranışlar sergilemesi olumlu akran ilişkileri oluşturmasına yardımcı olmaktadır. Çocukların sergiledikleri bu davranışların altında olumlu sosyal davranışları sergileme yeteneklerinin yer aldığı bilinmektedir (Zimmer Gembeck vd., 2007).

2 yaş civarında bir çocuğun oyuncağını akranları ile paylaşması olumlu sosyal davranışın oluştuğuna dair bir göstergedir. Buradan hareketle, olumlu sosyal davranış çocuğun çevresiyle olumlu ilişkiler geliştirmesi olarak tanımlanabilir. Çocuğun yardımsever olması, empati kurması ve başkalarına hoşgörüyle yaklaşması olumlu sosyal davranış kapsamında değerlendirilmektedir (Gülay Ogelman, 2018a, s. 61-62). Bu aşamada olumlu sosyal davranış ve sosyal beceri kavramlarının ayırt etmek önemli görülmektedir. Olumlu sosyal davranış çocuğun kendi isteğine bağlı gerçekleşen davranış ve tutumları içerirken sosyal beceriler ise toplum tarafından şekillenen ve çocuktan sergilemesi beklenen davranışlardır (Gülay Ogelman, 2018a, s. 65-66).

Saldırganlık

Okul öncesi dönemde saldırganlık davranışı, ebeveyn çocuk ilişkisi, çocuğun mizacı, akran reddi ve dışlanma, kültür, sosyoekonomik koşullar gibi değişkenlerden etkilenmektedir. Çocuk ev ortamında şiddeti veya saldırganlığı gözlemleme imkanına sahip olmuş ise akran ilişkilerinde de yaşanan problemleri saldırganlık yoluyla çözmek isteyebilir. Ancak sadece çocuğun ev ortamında gözlem yapması ile saldırganlık davranışı sergilediği yönünde sınırlandırma yapılmamalıdır. Okul öncesi dönem çocuklarında dil gelişimi diğer akranlarına göre daha geri düzeyde seyreden bir çocuğun duygularını ifade etmesi için saldırgan davranışlar gösterebileceği de görülmektedir. (Gülay Ogelman, 2018a, s. 71-72).
Aynı zamanda çocukların saldırganlık davranışlarını aile faktörleri kapsamında ailenin gelir durumu, ailenin stresi, tek ebeveyn ile yaşama, geniş aile, çatışma-şiddet gibi durumlar etkileyebilmektedir. Bu durumlar ebeveynlerin davranışı ve çocukların streslerini etkileyerek dolaylı yoldan saldırganlık davranışlarının oluşmasına neden olabilir (M. K. Kılıç, 2020, s. 197).

Arkadaşlık

Arkadaşlık, çocuğun akranlarıyla iletişim ve etkileşim kurması, sosyal ve duygusal gelişimini sağlayacak yönde bu iletişim ve etkileşimi devam ettirmesidir. Genellikle akran ilişkileri ve arkadaşlık ilişkiler aynı kavram gibi gözükse de birbirinden ayrıldığı bazı noktalar bulunmaktadır. Akran ilişkileri daha çok çocuğun akran kabulü veya reddine maruz kalması iken arkadaşlık ilişkileri akran uyumunun sağlanması, sosyal ve duygusal gelişimi sağlayan bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Gülay Ogelman, 2018a, s. 74-75).

Erken çocuklukta arkadaşlıklar, çocukların davranışlarını düzenlemelerini sağlamakta ve eğlenceli oyunlar oynamaları için çeşitli fırsatlar sunmaktadır. Çocukların arkadaşlık ilişkileri aile, çocuk veya kardeş arasında olduğu gibi değildir. İçerisinde gönüllülük ve karşılıklı ilişkiye dahil olma durumu söz konusudur (Rubin, Bowker, McDonald & Menzer, 2013). Çocukların arkadaşları ile sağladığı etkileşim, ebeveynleri ile arasındaki etkileşimden daha fazla eşit bir güç içermektedir. Bu sebeple arkadaşlık ilişkileri, ebeveynlerle ilişkilerinde yer almayan yaşantılar sağlamaktadır (Beazidou & Botsoglou, 2016).

Yalnızlık

Yalnızlık, bireyin sosyal hayattaki ilişkilerinde yaşanan eksikliğin farkında olması ve bu farkında oluş sonucunda bireyin duygusal durumunda meydana gelen üzüntü ve boşluk durumu ya da duygusal bir sıkıntı anlamına gelmektedir. Yalnızlık yaşa ve bireyin yalnızlık kavramını nasıl algıladığına dair değişen bir kavramdır. Bir birey tek başına kaldığında kendini yalnız hissederken başka bir birey ise kalabalık ortamlarda bile kendini yalnız hissedebilir. Çocuklar için durum biraz daha farklılaşmaktadır. Oyun oynamaya hiç arkadaş bulamaması, ailesinin onunla ilgilenmemesi, arkadaşının oyuncağını kendisiyle paylaşmak istememesi gibi davranışlar yalnız hissetmesine neden olabilir (Asher & Paquette, 2003).

Okul veya ev ortamlarında çocukların akran ilişkilerini ve etkileşimi gözlemlemek daha kolaydır. Bir çocuğun arkadaşa sahip olması tek başına yeterli değildir. Çocuğun arkadaşı ile etkileşimini gözlemleyerek çocuk ile ilgili bilgi almak daha sağlıklıdır (Asher & Paquette, 2003). Eğer çocuğun akranları tarafından dışlanma durumu varsa, çocuğun kendini yalnız hissetmesi beklenilebilir. Yalnızlık hisseden çocuk sürekli akranları tarafından reddetme davranışına maruz kalırsa özgüveni zedelenecek ve ilerleyen süreçte olumlu sosyal ilişkileri geliştirmesi zor olacaktır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde bilinçli farkındalık, okul öncesi dönem çocuklarında kaygı ve arkadaşlık becerileri ile ilgili olan araştırmalar yer almaktadır.

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık ile İlgili Araştırmalar

Kahraman ve Alemdar (2021) okul öncesi dönem çocuğu olan 416 anne ile gerçekleştirdiği araştırmasında duygu düzenleme, ebeveynin çocuğuyla iletişim kavramları arasındaki ilişki ve bu ilişkide bilinçli farkındalığın rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama araçları olarak "Duygu Düzenleme Ölçeği", "Bilinçli Farkındalık Ölçeği" ve "Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda duygu düzenlemenin ebeveynin çocuğuyla iletişimde anlamlı bir yordayıcı etkisi olduğu; duygu düzenleme stratejileri ile ebeveynin çocuk ile iletişimi ilişkisinde bilinçli farkındalığın anlamlı olmayan kısmi aracı rolü olduğu bulunmuştur.

M. Yıldırım (2020) 36 anksiyete bozukluğu tanısı almış, 36 bir psikiyatrik sorunu olmayan 72 kişi üzerinde gerçekleştirdiği bir çalışmada, bireylerin öz anlayış ve bilinçli farkındalık düzeylerini karşılaştırma ve bilinçli farkındalık, öz anlayış ve anksiyete arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplamak için "Demografik Bilgi Formu", "Öz-duyarlık Ölçeği", "Bilinçli Farkındalık Ölçeği" ve "Beck Anksiyete Envanteri" kullanılmıştır.

Yapılan çalışma sonucunda, bilinçli farkındalık ile öz anlayış arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bilinçli farkındalık ve öz anlayış ile anksiyete arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak, bilinçli farkındalık ve öz anlayışın pozitif yanları geliştirilerek, bireyin negatif duygularla aşırı özdeşim kurmasının önüne geçilmesi ve anksiyeteyi azaltacağı yönünde düşüncelere yer verilmiştir.

Nalbantoğlu (2020), 18-40 yaş arası 259 bireylerde sosyal anksiyete ve bilişsel abartma tarzı arasındaki ilişkide bilinçli farkındalığın ve tekrarlayıcı olumsuz düşüncelerin düzenleyici rolleri incelemiştir. Veri toplamak için "Demografik Bilgi Formu", "Bilişsel Abartma Tarzı Ölçeği", "Liebowitz Sosyal Anksiyete Ölçeği", "Bilinçli Farkındalık Ölçeği", "Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği", "Perseveratif Düşünce Ölçeği", "Kısa Semptom Envanteri" kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, bireylerin sosyal anksiyete, bilişsel abartma tarzı, bilinçli farkındalık ve tekrarlayıcı olumsuz düşünceler arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre bilinçli farkındalık düzeyi yüksek olan bireylerin, sosyal kaçınma davranışı gösterme eğilimlerinin düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Boğday (2020), 276 anne ve 14-17 yaş aralığında olan ergenlerin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin, bilinçli farkındalık aracılığı ile incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında "Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri", "Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)" ve araştırmacı tarafından oluşturulan "Sosyo Demografik Bilgi Formu" kullanılmıştır. Anne durumluluk kaygı düzeyinin ergen kaygı düzeyi üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur ve bilinçli farkındalığın bu ilişkide aracı etkisi kısmi anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Annelerin sürekli kaygı düzeylerinin ergenlerin kaygı düzeyi üzerindeki etkisi anlamlı bulunmuş ve bu ilişkideki bilinçli farkındalığın tam aracı bir etkisi olduğu ispatlanmıştır.

Işık (2020) okul öncesi dönem çocukların ebeveynlerine yönelik "Bilinçli Farkındalık Aile Eğitim Programı" geliştirmiştir. Bu program ile ebeveynlerin çocukları ile iletişim düzeyleri, yetkinlik algıları ve ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile çocukların

davranış sorunlarına olan etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi 4-6 yaş aralığında 38 çocuk ve 38 ebeveynden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında veri toplamak için "Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği", "Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği", "Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği", "Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği", "Aile Bilgi Formu" ve "Öğretmen Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda programın kalıcı bir etkiye sahip olduğu ve ebeveynlerin çocukla olan iletişim becerilerini, ebeveynlikte yetkinlik ve bilinçli farkındalık düzeylerini arttırdığı ve çocuklarda görülen sorun davranışlarının azaltılması noktasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2020) bireylerin bilinçli farkındalık, duygu düzenleme ve çocukluk çağı travmaları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdiği bir çalışmada, örneklem grubu 461 yetişkinden oluşmaktadır. Bireylere "Sosyodemografik Bilgi Formu", "Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BFÖ)", "Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ)", "Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği (ÇÇTÖ)" veri toplamak amacıyla uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, bireylerin çocukluk döneminde yaşadıkları olumsuz travmatik deneyimlerin artması sonucunda, duygu düzenleme güçlükleri de arttığı; bilinçli farkındalık düzeyleri azaldığı bulunmuştur. Bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme güçlüğü arasında negatif; bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. Bilinçli farkındalık ve çocukluk çağı travmaları arasında negatif; çocukluk çağı travmaları ve duygu düzenleme güçlüğü arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür.

Balcı (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, 6 haftalık bilinçli farkındalık temelli psiko-eğitsel program hazırlanmış ve bu programın bireylerin duygusal zeka ve psikolojik dayanıklılık seviyelerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 15 kadın katılımcı oluşturmaktadır. Çalışmada, "Demografik Bilgi Formu", "Duygusal Zeka Özellik Ölçeği-Kısa Formu (DZÖÖ-KF)" ve "Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği" kullanılmıştır. Program sonrasında bireylerin kendilik algısı ve psikolojik dayanıklılık, duygusal zeka puanlarında anlamlı iyileşme bulunmuştur.

Arslan (2018) bireylerin bilinçli farkındalık düzeyi ile depresyon ve algılanan stres arasındaki ilişkiyi incelediği bir araştırmada, verileri toplamak için "Bilinçli Farkındalık Ölçeği", "Algılanan Stres Ölçeği", "Beck Depresyon Ölçeği" ve "Bilgi Formu" kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda, bireylerin yaşının artmasıyla bilinçli farkındalığa ilgisinin arttığı, algılanan stres ve depresyon düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Cinsiyete dayalı değişken incelendiğinde kadınların erkeklere göre bilinçli farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür; eğitim değişkeni incelendiğinde ise herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Bireylerin bilinçli farkındalık düzeyleri arttıkça algılanan stres ve depresyon düzeylerinde azalma olduğu ispatlanmıştır.

Çelikler (2017), 20-35 yaş arasındaki genç yetişkinlerde bilinçli farkındalık düzeyinin başa çıkma tutumları ve psikolojik iyi oluş düzeyi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla 100 katılımcı üzerinden bir araştırma yapmıştır. Veri toplamak için "Sosyodemografik Veri Formu", "Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)", "Başa Çıkma Tutumları Değerlendirme Ölçeği (BÇTDÖ)" ve "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (PİOÖ)" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bilinçli farkındalık düzeyi ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu belirtilmiştir. Cinsiyet, eğitim ve ekonomik durumun bilinçli farkındalık düzeyini etkilemediği ortaya çıkmıştır.

Gündüz (2016), 286 kişiden oluşan çalışma grubu ile bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubuna online "Kişisel Bilgi Formu", "Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BIFO)" ve "Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği (DDG)" uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, katılımcıların bilinçli farkındalık düzeyi ile duygu düzenleme güçlüğü arasında anlamlı ve negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Bireylerin bilinçli farkındalık düzeyleri yükseldikçe, duygularını düzenlerken yaşadıkları güçlüklerin azaldığı görülmüştür. Katılımcıların bilinçli farkındalık düzeyinin yaş, cinsiyet, medeni durum, bireyin yaşadığı kişi, psikolojik rahatsızlıklar ve kullanılan ilaç durumuna göre değiştiği bulunmuştur. Erkeklerin kadınlara göre, psikiyatrik ilaç kullanmayanların

kullananlara göre, eşiyle birlikte yaşayanların arkadaşlarıyla yaşayanlara göre bilinçli farkındalık düzeyleri yüksek bulunmuştur.

Corthorn ve Milicic (2016) okul öncesi eğitim alan 62 çocuğun annelerinden oluşan araştırmasında, meditasyon uygulamasına hayatında yer vermeyen annelerin farkındalık düzeyleri ve ebeveynlik değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri toplama araçları olarak "Sosyodemografik Bilgi Formu", "IM-P Scale", "Beş Yönlü Farkındalık Anketi (FFMQ)", "Ebeveyn Stres Anketi-Kısa Form" ve "Depresyon, Anksiyete, Stres Ölçeği (DASS-21)" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda farkındalığın annenin zihinsel sağlığı, dikkatli ebeveyn olma, anne olarak rolleri, ebeveyn-çocuk etkileşimi ve çocuklara yönelik algıları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bilinçli farkındalık becerilerinden yargılayıcı olmama, ana yordayıcı değişken olduğu bulunmuştur. Ayrıca anne çocuk etkileşimleri esnasında deneyimlere kabullenici bir tutum sergileme ve yargılayıcı olmamanın önemli olduğu görülmüştür.

Neece (2014), 2-2,5 yaşları arasında gelişimsel açıdan gecikmeler yaşayan çocuklara sahip 46 ebeveyne yönelik Kabat-Zinn tarafından geliştirilen Farkındalık Temelli Stres Azaltma (MBRS) temelli bir program uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, eğitim alan ebeveynlerin eğitim almayan ebeveynlere göre stres ve depresyon düzeylerinde azalma; yaşadıkları hayatlarından memnun olma durumlarında artış görülmüştür. Eğitim boyunca ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinin iyi yönde gelişmesi, ebeveynlik becerilerinin olumlu olması ve kendi stres durumlarıyla başa çıkma yeteneklerinde olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca eğitimi alan ebeveynlerin çocuklarının da DEHB belirtilerinde ve dikkatini verme problemlerinde azalma görüldüğü belirtilmiştir.

Singh vd. (2006), yaşları 25 ile 47 arasında değişiklik gösteren ve şiddetli zeka geriliğine sahip bireyler üzerinde bir çalışma yapmıştır. Bu bireylere evde bakım hizmeti veren çalışanlara başlangıçta farkındalık temelli bir eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda bakım hizmeti veren bireylerin karşılaştıkları saldırgan davranışları yönetme becerilerinde olumlu bir yönde artış olduğu görülmüştür. Bu bireylere verilen eğitim, zeka geriliğine

sahip bireylerin ihtiyaçlarının farkında olmalarına, onların ani ve beklenmedik zorlayıcı davranışlarının azalmasına ve sosyal davranışlarını artıracak davranışlarda bulunabilmelerinde yardımcı olduğuna dair sonuçlar bulunmuştur. Ayrıca eğitimi alan çalışanlarda saldırgan davranışlarla karşılaştıklarında fiziksel olarak kısıtlamalara daha az başvurdukları ortaya çıkmıştır. Bakım hizmeti veren çalışanların eğitim sonrasında bireylere yönelik daha duyarlı, anlayışlı, yaratıcı ve uyumlu oldukları gözlemlenmiştir.

Brown ve Ryan (2003) farkındalığın diğer psikolojik yapılarla ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, 8 haftalık bir program uygulamış ve yüksek farkındalık düzeyine sahip kişilerin stres seviyesi daha düşük seviyede seyrettiği gözlemlenmiştir.

Ulusal ve uluslar arası alanyazın incelendiğinde, çeşitli tanılar almış bireylere ve ebeveynlere yönelik geliştirilen bilinçli farkındalık temelli programlar ve etkisi, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişki ve iletişim, anskiyete, stres, depresyon gibi psikolojik süreçlerde bilinçli farkındalığın etkisi, duygu düzenleme, başa çıkma stratejileri, duygusal zeka, psikolojik dayanıklılık, çocukluk çağı travmaları ve psikolojik iyi oluş gibi konuların bilinçli farkındalık ile ilişkisine odaklandığı dikkat çekmektedir.

Çocuklarda Kaygı ile İlgili Araştırmalar

Çetin ve Haskan Avcı (2022) 467 anne ve babadan oluşan araştırmasında çocukların ayrılık kaygısı ile ebeveynlerin ayrılık kaygısı ve ebeveynliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma kapsamında "Ayrılık Kaygısı Değerlendirme Ölçeği Ebeveyn Formu", "Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Anketi" ve "Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yalnız kalma ve terk edilme korku düzeyleri yüksek çocukların anne ve babalarının ayrılık kaygı düzeyleri yüksek ve evlilik doyumları düşük bulunmuştur. Yalnız kalma korku düzeyi yüksek olan çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları, yalnız kalma korku düzeyi düşük olan annelere göre daha olumsuz; terk edilme korkusu yüksek olan çocukların annelerin ebeveynliğe yönelik genel

tutum ve ilgilerinin düşük olduğu bulunmuştur. Fakat yalnız kalma korkusu yüksek ve düşük olan çocukların annelerinin, ebeveynliğe ilişkin öz yeterlik düzeyleri ve ebeveynliğe yönelik ilgi düzeyleri farklı bulunmamıştır.

Suarez vd. (2021) araştırmasında davranışsal engelleme ile sosyal kaygı arasındaki boylamsal ilişkiyi ve duygu düzenlemenin aracı rolünü incelemiştir. Araştırma 2-13 yaş arasındaki 291 çocuktan oluşmaktadır. 2-3 yaşında çocuklar, annelerin raporu ve gözlem yoluyla duygu düzenleme becerileri ölçülmüş; 3 yaşında çocuklar ve anneleri korkuya neden olan bir göreve katılırken ebeveynlik davranışı gözlenmiştir. 5 yaşında çocukların yaşadıkları hayal kırıklığı görevi sonucu duygu düzenleme becerileri ölçülmüştür. 10-13 yaşında sosyal kaygı içeren davranışlar çok yöntemli değerlendirme ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda yüksek düzeyde davranışsal engellemeye sahip çocuklar, 10-13 yaşlarında daha fazla sosyal endişeli davranış sergilediği; davranışsal engelleme durumunun duygu düzenleme aracılığıyla sosyal endişeli davranış üzerinde dolaylı etkisi olduğu; davranışsal engellemesi yüksek olan çocuklar, hayal kırıklığı görevi esnasında daha az duygu düzenleme stratejileri sergilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yüksek davranışsal engelleme sergileyen ve annelerinden daha şefkatli davranışlar gören çocukların diğer çocuklardan daha az duygu düzenleme stratejileri ve sosyal olarak endişeli davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Tekinceer (2021) somatik hastalığı olan okul öncesi dönem çocuklarına sahip 120 ebeveyn ile yaptığı araştırmasında ebeveyn tutumlarını ve kaygı düzeyini incelemiştir. Araştırma kapsamında "Kişisel Bilgi Formu", "Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği" ve "Ebeveyn Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici ebeveyn tutumları ile çocukların kaygı düzeyleri arasında pozitif anlamlı; demokratik tutum ile negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Ebeveyn tutumlarının çocukların kaygı düzeyleri üzerinde %20 ile %38 arasında etkiye sahip olduğu; bu etkinin otoriter ve aşırı korumacı aile tutumlarının neden olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve baba eğitim düzeyi ile çocukların kaygı düzeyi arasında farklılık olmadığı; kardeş sayısı, anne eğitim durumu,

annenin ve babanın çalışma durumu ve ailede ruhsal bozukluk yaşama durumu ile kaygı düzeyi arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İki kardeşe sahip çocukların, üç kardeşe sahip olanlara göre kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu; annelerin eğitim düzeyinin artmasıyla çocukların kaygı düzeyinin arttığı; anneler çalıştıkça çocukların kaygı çeşitlerinden ayrılık kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu; babaların ise çalışmadıkça ayrılık kaygısına daha yüksek neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Egan, Pope, Moloney, Hoyne ve Beatty (2021), 1-10 yaş aralığındaki çocukların 506 ebeveyninin katıldığı araştırmasında pandeminin çocuklar üzerindeki sosyo-duygusal etkisini incelemiştir. Ebeveynler "Erken Yıllarda Oyun ve Öğrenme (PLEY)" anketini tamamlamıştır. Araştırma sonucunda ebeveynler çocuklarının arkadaşları ile oynamayı ve okul ortamını özlediklerini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitime ara vermesi ile çocukların sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde olumsuz etkisi olduğu, öfke nöbetleri, kaygı, sıkılma ve yetersiz uyarılma ile sonuçlandığı ifade edilmiştir. Ebeveynlere göre pandeminin olumlu yönü, ebeveynler-çocuklar arasında geçirilen zamanın artması olarak belirtilmiştir.

Nazlıoğlu (2019), 6 yaş grubunda 303 okul öncesi dönem çocuğunun ayrılık kaygısı düzeyleri ile annelerin ebeveyn tutumları ve kaygı düzeylerini incelediği araştırmasında "Demografik Bilgi Formu", "Yuva Çocukları İçin Ayrılık Kaygısı Ölçeği", "Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)" ve "Durumluluk Sürekli Kaygı Envanteri" kullanmıştır. Araştırma sonucunda annenin sürekli kaygısı ile çocuğun ayrılık kaygısı arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu; tek çocukların ayrılık kaygısı, iki çocuk olanlardan daha fazla olduğu; çocukların ayrılık kaygısı düzeyi ile annenin izin verici, otoriter ve koruyucu tutumları ile pozitif anlamlı ilişki olduğu; annelerin çalışma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca, ayrılık kaygısı ile çocuğun cinsiyeti, annenin eğitim düzeyi, öncesinde eğitim kurumlarında eğitim alma durumu ve ebeveynlerin birlikte ya da boşanmış olma değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bora (2019) okul öncesi dönem çocukları ile anne-babalarının kaygılarını değişkenler açısından incelemeyi ve çocukların kaygısı ile anne-babaların kaygısı arasında ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen "Genel Bilgi Formu", "Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği" ve "Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız çocukların sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, belirgin korkular alt boyutları ile toplam kaygı düzeyleri erkek çocuklardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim alma süreleri arttıkça kaygı düzeylerinin azaldığı ve öğrenim düzeyi yüksek anne-babaların çocuklarının kaygı düzeyinin daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin babalara göre daha kaygılı olduğu; eğitim düzeyi ve gelir düzeyi yüksek olanların kaygı düzeyleri düşük olduğu; anne-babaların kaygısı ile çocukların kaygıları arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlk ve son çocukların kaygı düzeyleri, ortanca çocukların kaygı düzeylerinden yüksek çıkmıştır. Kardeş sayılarının, çocukların kaygılarında bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür ancak anne-babaların yaşları anlamlı farklılık oluşturmuştur. 30 yaş altı anne-babaların çocukları, 36 yaş üzeri olan anne babaların çocuklarına göre daha kaygılı olduğu bulunmuştur. Son olarak anne-babanın kaygısı ayrılık kaygısı ve belirgin korkular boyutu ile anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Yeşildaş (2018) okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ve kaygı düzeylerinin yordanmasına yönelik bir model test ettiği araştırmasını yaşları 4-6 arasında değişen ve okul öncesi eğitim alan çocukları olan 266 anne ile gerçekleştirmiştir. Veri toplama araçları olarak "Demografik Bilgi Formu", "Okul Öncesi Çocukları Kaygı Düzeyi Ölçeği (OÖÇK)", "Çocukların Duygularını Değerlendirme Ölçeği (ÇDD)", "Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği (ÇODBÖ)", "Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri II (YİYE-II)" ve "Annenin Ayrılma Kaygısı Ölçeği (AAK)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda duygu düzenleme becerileri ve kaygı düzeylerinin çocukların cinsiyetine bağlı olarak değişmediği; son çocuğun duygu düzenleme becerileri bakımından daha olumlu değerlendirildiği görülmüştür. İlköğretim mezunu annelerin daha fazla kaygı

yaşadığı; en az üniversite mezunu annelerin kaygı yaşadığı; annenin bağlanma kaygısının çocuktaki kaygı belirtileri ile ilişkili olduğu, ilişkinin aracı rolünün ayrılma kaygısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin bağlanma, kaçınma ve kaygı düzeyi yükseldikçe çocuğun olumsuz duygularını daha fazla önemsizleştirdiği ve görmezden gelme metoduyla cezalandırarak bir çözüm yolu kullandıkları belirtilmiştir.

S. Çetin (2017) 467 ebeveynin ayrılık kaygısı ile çocuklarının yaşadığı ayrılık kaygısı, ebeveynliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri toplamak için,"Ayrılık Kaygısı Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu'nun Yalnız Kalma Korkusu ve Terk Edilme Korkusu", "Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Anketi", "Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yalnız kalmaktan korkma ve terk edilmekten korkma düzeyi yüksek olan çocukların ebeveynlerinin ayrılık kaygısı yaşadığı; yalnız kalmaktan korkma düzeyi yüksek olan annelerin ebeveynliğe yönelik tutumları, yalnız kalmaktan korkma düzeyi düşük olan annelere oranla daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Çocukların yalnız kalma korkusu yaşaması ile annelerin ve babaların ebeveynliğe yönelik aldıkları doyumun düşük olması arasında bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca terk edilmeye dair korkusu olan ebeveynlerin de ebeveynliğe yönelik ilgi ve tutumunun düşük olduğu belirtilmektedir. Tek çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarında terk edilme korkusu, daha fazla çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Güngör ve Buluş (2016) ebeveynlerin mükemmeliyetçiliğinin okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeyini yordama durumunun incelendiği araştırmasında veri toplamak amacıyla "Okul Öncesi Kaygı Ölçeği Ebeveyn Formu" ve "Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin sosyal düzenle ilgili mükemmeliyetçilik düzeylerinin çocuk kaygısını yordadığı; kendilerine ve başka bireylere yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin çocukların kaygı düzeyleri arasında anlamlı yordamadığı görülmüştür.

Sönmez (2015) ebeveynlerin bağlanma stilleri ile sürekli kaygı durumlarının çocukların anksiyete duyarlılığı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasına 70 öğrenci ve 101 veli katılmıştır. Veri toplamak amacıyla "Sosyodemografik Bilgi Formu", "Çocuklar İçin Anksiyete Duyarlılığı Ölçeği", "İlişki Ölçekleri Anketi" ve "Sürekli Kaygı Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda babaların güvenli bağlanma puanları ile çocukların anksiyete duyarlılık puanları arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur. Annelerin kaygı düzeyleri ile çocukların anksiyete duyarlılığı arasında bir ilişki bulunmamıştır. Annelerin sürekli kaygı düzeylerinin babalara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Küçüködük (2015) okul öncesi eğitim alan 280 çocuğun annesi ve öğretmenlerinden oluşan araştırmasında annelerin ayrılık kaygısı ve bağlanma biçimi ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bilişsel esneklik düzeyinin bağlanma biçimleri ve ayrılma kaygıları arasındaki aracılık düzeyi incelenmiştir. Veri toplamak amacıyla "Demografik Bilgi Formu", "Yuva Çocukları İçin Ayrılma Kaygısı Ölçeği (Anne-Baba Formu)", "Bilişsel Esneklik Envanteri", "Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri (YİYE-II)", "Yetişkin Ayrılma Kaygısı Anketi", "Yuva Çocukları İçin Ayrılma Kaygısı Ölçeği (Öğretmen Formu)" ve "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, 3 yaş çocukların 4 ve 5 yaşa göre ayrılık kaygı puanları daha yüksek olduğu görülmüş; yaşları büyüdükçe problem davranış ölçeğindeki puanlar azalmış ve sosyal beceri puanları artmıştır. Çocukların kardeşlerinin sayısı ile sosyal beceri davranışları arasında aynı yönde; ayrılık kaygısı arasında ters yönde; iş durumu değişkeni incelendiğinde çalışmayan annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk ayrılık kaygısının azaldığı; çocukların sosyal beceri davranışları ile çocuk ayrılık kaygısı arasında ters; problem davranışlarla aynı yönde ilişki olduğu; çocukların ayrılık kaygısı ile sosyal becerileri arasında anlamlı aynı yönde; problem davranışları arasında anlamı ters ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Anneler, erkek

çocukların kız çocuklardan daha fazla kaygı yaşadığı belirtmiştir. Çocukların cinsiyeti ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Hudson vd. (2011) 202 okul öncesi dönem çocuklarının davranışsal engelleme/kısıtlama, aile ortamı ve kaygı arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı bir çalışmada veriler görüşmeler, anket ölçümleri ve davranışların gözlenmesi yoluyla sağlanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre, davranışları engellenen çocukların anksiyete belirtisi gösteren kriterleri karşılama olasılıkları yüksek ve çocukların davranışsal olarak engellenmesi ile annenin kaygı düzeyi, ebeveynlik ve bağlanma türleri arasında ilişki bulunmuştur. Ancak çocuğun kaygı düzeyi ile mizacı ve aile ortamı arasında etkileşim bulunamamıştır. Davranışsal engelleme değişkeni kontrol altına alındığında, annenin kaygısı ile çocuk kaygısı arasında anlamlı bir ilişki; annenin olumsuz tutuma sahip olması ile çocuk kaygısı arasında bir ilişki bulunmuştur.

Bittner vd. (2007) 906 katılımcıdan oluşan araştırmasında çocuklardan 13 yaşından önce veri toplanmış ve 19 yaşına kadar takip edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukluk çağı anskiyete bozukluğunun, ergenlik dönemi kaygı bozukluğunu öngördüğü; çocukluk çağındaki yüksek kaygı bozukluğunun, ergenlik döneminde yüksek kaygı, panik atak, depresyon ve davranış bozukluğu ile ilişkili olduğu; çocukluk çağında yaşanan sosyal fobinin, ergenlik döneminde yüksek kaygı bozukluğu, sosyal fobi ve DEHB ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Essakow vd. (2005) bağlanma, davranışsal tutukluk ve kaygı arasındaki ve anne kaygısı ile çocuk kaygısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, 3-4 yaş aralığında 104 çocuğun, çocukluk çağı anksiyete bozukluklarını değerlendirmek için DSM-5 kriterleri kullanarak değerlendirme yapmıştır. Araştırma sonucunda, anne kaygısı ile çocuk kaygısı arasında ilişki bulunmuş; kaygı düzeyi en yüksek olanların, davranışsal tutukluk oluştuğu, anne ile güvensiz bağlanma gerçekleştiği ve annelerinin endişe düzeyinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Anthony vd. (2005), özel günlük bakım merkezlerinde ve Head Start yaklaşımına bağlı okullarda eğitim alan okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarını, ebeveynlerin yaşadığı stres düzeyinin nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 26- 59 ay arasında bulunan 229 okul öncesi eğitim alan çocuk, ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak ebeveynlere "Ebeveynlik Davranışı Kontrol Listesi (PBC) ve Ebeveynlik Stres İndeksi-Kısa Form (PSI-SF)" verilmiş; öğretmenlere, içeriğinde sosyal yetkinlik, genel uyum becerisi, sorunları içselleştirme ve sorunları dışsallaştırma olmak üzere dört alt başlık bulunan anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ebeveyn davranışının her bir faktörü toplam stres ölçüsü ile ilişkili bulunmuştur. Çocuğun sergilediği davranış ile ebeveynin stresi arasındaki ilişkiye ebeveyn davranışının aracılık etmediği ancak ebeveynlik stresi, öğretmenin sosyal beceri değerlendirmeleri, davranışları içselleştirme ve dışsallaştırma ile önemli bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca ebeveynin davranışı ile çocuğun uyumsuz davranışı arasında güçlü bir ilişki bulunmamıştır.

Ulusal ve uluslar arası alanyazın incelendiğinde kaygı ile ilgili araştırmaların daha çok ebeveynlerin kaygısı ve tutumları ile çocukların kaygısı arasındaki ilişkiye odaklandığı dikkat çekmektedir. Ayrıca son dönemlerde yaşanan pandeminin çocuklara etkisi, çocukluk döneminde yaşanan kaygının ileri yaşlarda etkisi, ebeveyn mükemmeliyetçiliği ve bağlanma stillerinin kaygı ile ilgili yapılan araştırmaların konusu olduğu görülmektedir.

Çocuklarda Arkadaşlık Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Ak (2021) ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında veri toplamak amacıyla "Bilinçli Farkındalık Ölçeği" ve "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği" kullanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin farkındalık düzeylerinin çocukların sosyal becerilerini düşük düzeyde yordamakta olduğu ve

ebeveynlerin farkındalık düzeyleri arttıkça çocukların da sosyal becerilerinde bir artış olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Akbaş (2020) 60-72 ay arasındaki 435 çocuktan oluşan araştırmasında akran oyunları ve sosyal beceri düzeyleri ile ailelerin sosyoekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma kapsamında "Kişisel Bilgi Formu", "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Ebeveyn Formu ve Öğretmen Formu" ve "Sosyal Becerileri Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Sonucunda, farklı ekonomik çevrelerde eğitim alan çocukların sosyal becerileri ve akran oyunları arasında anlamlı; anne-baba eğitim durumu, çocuğun yaşı, kardeş sayısı anlamlı farklılaşma; sosyal becerileri ile akran oyunları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca, ebeveynlerin birlikte olma durumuna göre çocukların sosyal becerileri ve akran oyunları farklılaşmamış, cinsiyet değişkenine göre sosyal becerileri farklılaşmıştır. Çocukların cinsiyetlerine göre akran oyunlarında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Solak Arabacı ve Demircioğlu (2019) 5-6 yaş grubu 504 çocuğun akran ilişkilerini değişkenler bakımından incelemiştir. Araştırma kapsamında "Genel Bilgi Formu" ve "Ladd Profilet Çocuk Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız çocukları akranlarına karşı daha fazla prososyal davranış gösterdiği; erkek çocukların akranları tarafından daha çok dışlandığı, kaygı- korku seviyesinin daha yüksek olduğu, aşırı hareketliliğin akranlarına göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 66-72 ay arası çocuklar 60-65 aylık çocuklara göre daha fazla prososyal davranış sergilediği; 60-65 ay grubunun ise daha asosyal davranış sergilediği görülmüştür. 60-65 ay arası çocuklar daha kaygılı ve daha fazla dışlandığı; 65-72 ay arası çocukların daha fazla hareketli olduğu sonucu ile karşılaşılmıştır. Özel anaokulunda eğitim alan çocuklar resmi anaokulunda eğitim alan diğer akranlarına göre daha kaygılı, saldırgan, aşırı hareketli ve dışlandığı görülmüştür. Aynı zamanda akran ilişkileri, çocuğun kardeş sayısı ve doğum sırasına göre farklılık göstermemiştir.

Marcone ve Caputo (2019) çalışmasında 3-10 yaş arasındaki çocukların arkadaşlık yetkinliklerindeki artışı, çok faktörlü yapısını doğrulamak, cinsiyet farklılıkları ve arkadaşlık üzerinde ebeveyn etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda çocukların yaşları arttıkça sosyal becerilerinde bir artış görülmüştür. Ebeveynlik stillerinin arkadaşlığın gelişiminde ve yeterliliğinde doğrudan bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Avcı, Tarı Selçuk ve Kaynak (2019) yaşları 4-6 arasında değişen 432 çocuğun akran ilişkilerini incelemiştir. Araştırma kapsamında "Kişisel Bilgi Formu" ve "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda erkek çocukların saldırganlık ve aşırı hareketlilik düzeyleri daha yüksek; tek çocuk olanlarda saldırganlık ve aşırı hareketlilik düzeyi; kardeşi olan çocukların ise dışlanma düzeyi yüksek çıkmıştır. Ebeveynlerin eğitim durumu değişkeni incelendiğinde eğitim düzeyi düşük olan ebeveyn çocuklarının saldırganlık, asosyallik, kaygılı olma, dışlanma ve aşırı hareketlilik puan ortalaması yüksek çıkmıştır. Sonuç olarak, erken çocukluk döneminde çocukların akran ilişkilerinin, cinsiyet, yaş kardeş sayısı, doğum sırası, hastalık durumu, eğitim düzeyi, çalışma durumu, aile tipi, gelir düzeyi ve anne baba tutumundan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Qinn ve Hennessy (2019) okul öncesi dönemden itibaren okula geçiş sürecinde çocukların akran ilişkilerini incelemiştir. Okul öncesi eğitiminin sonunda ve okulun ilk yılında iki defa sosyometrik ölçümler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemdeki çocukların %83'ünün en az bir ortak arkadaşı olduğu; okul öncesinden okula geçişte arkadaşlıkların %18'i devamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okul öncesi dönemde arkadaşlık değişkenlerinin okuldaki arkadaşlık durumu ve sosyal tercihi yordadığı; okul öncesi dönemde bir arkadaşa sahip olmayan çocukların da okul döneminde bir arkadaşa sahip olduğu bulunmuştur.

Coelho, Torres, Fernandes ve Santos (2017) çocukların oyun davranışları, sosyal kabul ve karşılıklı arkadaşlık sayısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında sosyometrik ölçüm

ve Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği kullanmıştır. Araştırma sonucunda olumlu oyun davranışları sergileyen çocukların akranları tarafından daha fazla kabul içeren davranışlar gördüğü ve karşılıklı arkadaşlığa sahip olduğu bulunmuştur. Oyun davranışlarında bir eksiklik veya aksaklık oluşturabilecek davranışlar sergileyen çocukların daha düşük sosyal kabul aldığı ve daha az karşılıklı arkadaşlığa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Salı (2014), okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini ve akranları tarafından şiddete maruz kalma düzeylerini nelerin etkilediğine ilişkin çalışmasında "Genel Bilgi Formu", "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği" ve "Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği" kullanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet, yaş, eğitim alma şekillerinin anlamlı farklılık yarattığı; akranları tarafından şiddete uğrama düzeyi ile akranlarına yönelik saldırgan ve asosyal davranış sergileme, korku-kaygılı olma, dışlanma ve aşırı hareketlilik düzeyleri arasında pozitif zayıf bir ilişki bulunduğu; akranlarına yönelik sosyal davranış gösterme düzeyi ile anlamlı negatif yönde zayıf ilişki bulunmuştur. Kız çocuklarının akranlarına sosyal davranış gösterme düzeyleri, erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkek çocukların saldırganlık, korku-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik, akranları tarafından şiddete maruz kalma düzeyleri kızlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 5 yaş grubu okul öncesi çocuklarının 6 yaşa göre akranlarına yönelik korkulu-kaygılı olma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Okul öncesi eğitimi 7 aydan az alan çocukların, diğer çocuklara göre saldırganlık, asosyal davranışlar sergileme, akranlarına karşı korku-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve şiddete maruz kalma puanları yüksek çıkmıştır. Okul öncesi eğitim süresi tam gün olan çocuklar, yarım gün eğitim alan çocuklara göre sosyal davranış gösterme düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Çocukların akranları tarafından şiddete maruz kalma düzeyleri artış gösterdikçe akranlarına yönelik saldırgan, asosyal davranış, korku-kaygılı olma, dışlanma ve aşırı hareketli olma puanları artış göstermiştir.

Özyürek ve Ceylan (2014), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin desteklenmesinde öğretmenlerin ve ebeveynlerinin görüşünü incelemiştir. Yapılan

incelemeler sonucunda; öğretmenler ve ebeveynlerin çocuklarda en çok gözlemledikleri sosyal becerinin iletişim olduğunu; çocukların sosyal becerilerinde yaşanan yetersizliğin nedeni olarak oyun alanların yeterli olmaması, televizyon izleme süresi, aile yapısı, ekonomik durum, kültürel yapı ve okul öncesi eğitim alma süresinin etkisinin olduğunu; öğretmenlerin çocukların sosyal beceri düzeylerini geliştirebilmek için etkinlikler düzenlediklerini; bu becerileri öğretirken tekrar ve hatırlatma yolunu kullandıklarını ve sosyal becerilerin değerlendirilmesinde en fazla gözlem tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerin ve öğretmenlerin sosyal beceri noktasında yeterli düzeyde olmadıklarını ve eğitime ihtiyaç duydukları belirtilmiştir.

Erten (2012), 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri, sosyal becerileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve bu çocukların sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumları, okula uyumlarına yordayıcı bir etkiye sahip olup olmadığını belirlemek için bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 175 okul öncesi çocuk ve 12 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma kapsamında "Kişisel Bilgi Formu", "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği", "Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği", "5-6 Yaş çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği", "Sosyal Beceriler Gözlem Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, 5-6 yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri yıl içerisinde düştüğü; sosyal konum düzeylerinin arttığı görülmüştür. Akran şiddetine maruz kalma, sosyal olmayan davranış, dışlanma ve korkulu kaygılı olma düzeyi düşüş göstermiştir. Çocukların olumlu sosyal davranışları artmıştır. Dışlanma, akran şiddeti, sosyal konum ve sosyal beceri düzeyleri çocukların okula uyum düzeylerini anlamlı olarak yordamamıştır. Olumlu sosyal davranış düzeyinin okula uyumu yordayan bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların sosyal davranış becerileri sergileme düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyleri de arttığı; saldırgan, korkulu- kaygılı olma, sosyal olmayan davranışlar sergileme ve aşırı hareketli olma düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyleri azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yu, Ostrosky ve Fowler (2011) ebeveynlerin çocukların arkadaşlıklarını nasıl desteklediğini incelemiştir. Araştırmaya gelişimsel gecikmeleri olan ve olmayan çocukların ebeveynleri katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda her iki gruptaki annelerin çocukların arkadaşlık becerilerini geliştirmek için doğum günü etkinlikleri, mahalle oyunları, aile etkinlikleri gibi aktivitelere yer verdikleri görülmüştür. Yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocukları daha fazla dans, spor gibi etkinliklere yönelebilecekleri görülmüştür.

Verissimo vd. (2011) araştırmasında anne-çocuk ve baba-çocuk arasındaki bağlanma ilişkileri ile okul öncesi dönem çocuklarının karşılıklı arkadaşlık sayılarını incelemiştir. Veri toplama araçları olarak "Bağlanma Davranışı Q-Seti" ve "Sosyometrik ölçümler" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynler ile çocuk arasındaki ilişkide önemli bir tutarlılık olduğu; babalarıyla güvenli bağlanma oluşturan çocukların daha fazla karşılıklı arkadaşa sahip olma eğiliminde olduğu bulunmuştur.

Gülay ve Erten (2011), 5-6 yaş 99 çocuğun akran ilişkilerinde kabul edilme düzeylerinin okula uyum becerisine etkisini incelemiştir. Araştırma kapsamında "Resimli Sosyometri Ölçeği" ve "5-6 Yaş Çocukları için Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda akranlar tarafından kabul edilme düzeyi ile okuldan kaçınma düzeyi arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocukların okula karşı sevgisi arttıkça işbirlikli katılım ve kendini yönetme düzeyi artmış; okuldan kaçınma düzeyleri azalmıştır. Sonuç olarak çocukların akranları ile ilişkileri, kabul edilme düzeyleri, okula uyum becerilerini yordayıcı bir etkiye sahip olduğuna ulaşılmıştır.

Yağmurlu ve Sanson (2009) yaşları 4-6 arasında değişen, farklı sosyoekonomik koşullara sahip okul öncesi dönem çocuklarının (153 Avustralyalı, 58 Türk) olumlu sosyal davranışlarının ebeveyn, çocuğun mizacı ve sosyokültürel bağlamın nasıl etkileyeceğini incelemek için gerçekleştirdiği araştırmada, çocukların olumlu sosyal davranış gösterme ve gelişim düzeyleri benzer olmasına rağmen bu davranışları etkileyen etkenlerde farklılıklar saptanmıştır. Araştırma sonucunda Avusturya örnekleminde ebeveynin çocuğa yakınlığı ve

bakımı çocuğun olumlu sosyal davranışı göstermesini etkileyen unsurlar olarak belirtilmiştir. Türk örnekleminde ise otoriter, itaat gerektiren ebeveynlik davranışları ile çocuğun olumlu sosyal davranış sergilemesi arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca ceza uygulamanın olumlu sosyal davranış göstermek ile olumsuz bir ilişkisi olduğu belirtilmiştir.

Hollingsworth ve Buysse (2009) yaşları 3-5 arasında gelişimsel gecikmeleri olan ve olmayan 12 arkadaşlık ilişkisine yönelik 12 öğretmen ve 24 ebeveyn tutumları incelemiştir. Araştırma kapsamında ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Sonucunda, okul öncesi dönem çocuklarının gelişimsel gecikmeler yaşayan çocuklarla arasındaki ilişkinin uyumlu ve gönüllü gerçekleştiği; ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukların arkadaşlık ilişkilerinin onların duygusal gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacağına ilişkin görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, çocukların arkadaşlıklarını önemli gördüğü ve arkadaşlarıyla daha çok vakit geçirmeleri için uygun ortam oluşturmak amacıyla çeşitli stratejiler kullandıklarını belirtmiştir. Çocuklar haricinde ebeveynlerin ve öğretmenlerin de çocukların arkadaşlıkları hakkında iletişimde bulunduğu belirtilmiştir.

Kapıkıran vd. (2006) yaşları 4-6 arasında değişen 343 okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin çeşitli değişkenler açısından etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada çocukların sosyal becerisi hakkında bilgi sahibi olabilmek için "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaş, cinsiyet, okula devam süresi ve çocuğun yaşadığı birey değişkenleri çocukların sosyal becerilerinde farklılık yarattığı; kız çocukların erkek çocuklarına göre uyum becerileri daha düşük çıktığı; anne-baba ile yaşayan çocukların sadece annesi ile yaşayan çocuklara göre iletişim becerilerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenin görüşlerine dayanılarak 4 yaş grubundaki çocukların 5 yaşındaki grubundaki çocuklara göre sosyal beceri yetersizliği sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hay ve Pawlby (2003) tarafından yapılan bir çalışmada, çocukların olumlu sosyal davranışlarının çocukların ve annelerinin psikolojik sorunları ile negatif veya pozitif olarak

ilişki olup olmadığını test etmiştir. Araştırmanın örneklemini 149 Londra ailesinden ve çocuklarından oluşmaktadır. Çocuklar 4 ve 11 yaşlarında izlenmiştir. Çalışma iki temel amaçtan oluşmaktadır: birinci amaç, çocukların olumlu sosyal davranışları ile erken çocukluktan ergenlik dönemine kadar duygusal ve davranışsal sorunlar arasında ilişkiyi incelemek; ikinci amaç ise, annelerin psikolojik sorunlarının çocukların olumlu sosyal davranışlarını nasıl etkilediğine ilişkin bilgi toplamaktır. Araştırma sonucunda, psikolojik sorunları olmayan ebeveynlerin çocuklarının sosyal davranış gösterme sıklığı diğer çocuklara göre fazla bulunmuştur. Çocukların işbirliği becerisine sahip olması, çevreden gelebilecek zararlı davranışlardan korur nitelikte olduğu belirtilmiştir.

Lindsey (2002) öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık ve akran yeterliliğini derecelendirdiği bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda çocukların %73'ünün en az bir karşılıklı arkadaşlığa; %27'sinin iki veya daha fazla karşılıklı arkadaşlığı sahip olduğu bulunmuştur. En az bir ortak arkadaşı olan çocuklar akranları tarafından daha fazla sevildiği ve ortak arkadaşı olmayan çocuklara göre daha yetkin olduğu öğretmenlerin değerlendirmeleri sonucunda ulaşılmıştır. Çocuklar iki yıl boyunca izlenmiştir. Bu süreçte birinci yılda en az bir ortak arkadaşı olan çocukların, ortak arkadaşı olmayan çocuklara göre bir yıl sonra daha çok akranları tarafından sevildiği görülmüştür. Ayrıca karşılıklı arkadaşlığa sahip çocukların saldırganlık, akran yeterliliği ve akran kabulü düzeylerinin benzer olduğu bulunmuştur.

Walden, Lemerise ve Smith (1999) araştırmasında 3-5 yaş çocukların arkadaşlık gelişimi, akran kabulü, duygu düzenleme ve sosyal duygusal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul öncesi dönem başında akran ilişkileri ve sosyal duygusal beceriler; dönem sonunda akran ilişkileri tekrar değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda akran grubunda çocukların arkadaş sahibi olmasının popüler olma ile ilişkili olduğu; arkadaşlığın, duygu düzenleme ve popülerliğin sosyo-duygusal davranış düzenleme ile ilişkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Ulusal ve uluslar arası alanyazın incelendiğinde arkadaşlık becerileri ile ilgili araştırmaların sosyal beceriler ve sosyal gelişim kapsamında yer aldığı görülmektedir. Araştırmaların çocukların arkadaşlık ilişkilerinin incelenmesi ve arkadaşlık ilişkilerini etkileyen unsurların belirlenmesi ve bu süreçte ebeveynlerin etkisine odaklandığı dikkat çekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişki incelendiğinden nicel araştırma yaklaşımlarından olan ilişkisel tarama yöntemi kullanılmaktadır. İlişkisel araştırma, ilişkileri ve bağlantıları inceleyen bir araştırma türüdür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018, s. 25).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Samsun ili Atakum ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan resmi bağımsız anaokulları ve ilköğretim bünyesindeki anasınıflarında eğitime devam eden 48 ay ve üzeri okul öncesi çocuklardan ve annelerinden oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim alan çocukların sayısı Milli Eğitim Bakanlığı Atakum İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden temin edilmiştir. Samsun ili Atakum

ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda okul öncesi eğitime kayıtlı çocuk sayısı 2188'dir.

Kotalı örneklemede kullanılacak kitleden (N: 2188) örnekleme formülü kullanılarak aşağıda belirtilen formül aracılığı ile minimum örneklem büyüklüğü 122 olarak hesaplanmıştır.

Örneklem büyüklüğünü belirlemek için;

n= n0 / [1 + (n0 - 1) / N] formülü kullanılmıştır. Formüllerde;

$n0= (t^2 p.q)/ d2$

N: Kitlede öngörülen toplam öğrenci sayısı (2188)

n: Belirlenen kota (122)

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (0.5)

q: p+q toplamı her zaman 1' vermelidir. (0.5)

t: t tablosundan bulunan teorik değer (1.96)

d: 0,05

(Büyüköztürk vd., 2018, s. 98)

Örneklemin Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan çocuklar ve ailelerine ilişkin demografik veriler Tablo 1 ve Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1

Ailelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler	Grup	*f*	%
Annenin Yaşı	26-30 yaş	49	20,2
	31-35 yaş	96	39,7
	36-40 yaş	63	26,0
	41-45 yaş	28	11,6
	46-50 yaş	6	2,5
Annenin Öğrenim Durumu	Okuryazar-İlkokul Mezunu	32	13,2
	Ortaokul Mezunu	30	12,4
	Lise Mezunu	78	32,2
	Lisans ve üstü	102	42,1
Babanın Yaşı	26-30 yaş	12	5,0
	31-35 yaş	72	29,8
	36-40 yaş	84	34,7
	41-45 yaş	47	19,4
	46-50 yaş	27	11,2
Babanın Öğrenim Durumu	Okuryazar-İlkokul Mezunu	24	9,9
	Ortaokul Mezunu	23	9,5
	Lise Mezunu	80	33,1
	Lisans ve üstü	115	47,5
Çocuk Sayısı	Bir çocuk	52	21,5
	İki çocuk	126	52,1
	Üç çocuk	42	17,4
	Dört ve üzeri çocuk	22	9,1
Annenin Aile Tipi	Birlikte	232	95,9
	Parçalanmış	10	4,1
Annenin Günlük Ortalama Uyku Süresi	3-5 saat	13	5,4
	6-8 saat	192	79,3
	9-11 saat	37	15,3
Annenin Günlük Ortalama Çalışma Süresi	1-3 saat	43	17,8
	4-6 saat	77	31,8
	7-9 saat	80	33,1
	9 ve üzeri	42	17,4
Annenin Geçirdiği Önemli Bir Kaza, Ameliyat veya Ciddi Bir Hastalık Olma Durumu	Evet	18	7,4
	Hayır	224	92,6
Annenin Sürekli Kullandığı İlaç Olma Durumu	Evet	27	11,2
	Hayır	215	88,8
Annenin Herhangi Bir DSM-5 Tanısına Sahip Olma Durumu	Evet	11	4,5
	Hayır	231	95,5
Annenin Belirgin Bir Korkuya Sahip Olma Durumu	Evet	90	37,2
	Hayır	152	62,8
Annenin Arkadaşları İle Görüşme Sıklığı	Arkadaşım yok	5	2,1
	Nadiren	70	28,9
	Genellikle	142	58,7
	Her zaman	25	103
Annenin Çocuğun Yanlış Gelen Davranışları Karşısında Verdiği Tepki Şekli	Kızgınlık-sinirlilik	33	13,6
	Sakin kalarak iletişim kurma	170	70,2
	Kararsızlık	39	16,1
	Toplam	242	100

Tablo 1 incelendiğinde annelerin yaşına bakıldığında, %20,2'si (n:49) 26-30 yaş, %39,7'si (n:96) 31-35 yaş, %26,0'sı (n:63) 36- 40 yaş, %11,6'sı (n:28) 41-45 yaş, %2,5'i (n:6) 46-50 yaş arasında olduğu görülmektedir. Annelerin öğrenim durumuna bakıldığında, %13,2'si (n:32) okuryazar-ilkokul mezunu, %12,4'ü (n:30) ortaokul mezunu, %32,2'si (n:78) lise mezunu, %42,1'i (n:102) lisans ve üstü mezunudur.

Babaların yaşına bakıldığında, %5,0'i (n:12) 26-30 yaş, %29,8'i (n:72) 31-35 yaş, %34,7'si (n:84) 36- 40 yaş, %19,4'ü (n:47) 41-45 yaş, %11,2'si (n:27) 46-50 yaş arasında olduğu görülmektedir. Babaların öğrenim durumuna bakıldığında, %9,9'u (n:24) okuryazar-ilkokul mezunu, %9,5'i (n:23) ortaokul mezunu, %33,1'i (n:80) lise mezunu, %47,5'i (n:115) lisans ve üstü mezunudur.

Araştırmaya katılan annelerin çocuk sayısına bakıldığında %21,5'i (n:52) bir çocuk, %52,1'i (n:126) iki çocuk, %17,4'ü (n:42) üç çocuk, %9,1'i (n:22) dört ve üzeri çocuğa sahiptir.

Aile tipine bakıldığında, araştırmaya katılan annelerin %95,9'u (n:232) birlikte, %4,1'i (n:10) parçalanmış aileye sahiptir.

Annelerin günde ortalama uyku süreleri incelendiğinde, %5,4'ü (n:13) 3-5 saat, %79,3'ü (n:192) 6-8 saat, %15,3'ü (n:37) 9-11 saat olduğu görülmektedir.

Annelerin günde ortalama çalıştıkları saat incelendiğinde %17,8'i (n:43) 1-3 saat, %31,8'i (n:77) 4-6 saat, %33,1'i (n:80) 7-9 saat ve %17,4'ü (n:42) 9 saat ve üzeri cevabını vermiştir.

Geçirdiği önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan annelerin %7,4'ü (n:18) geçirdiği önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık varken, %92,6'sı (n:224) geçirdiği önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık yoktur. Ayrıca önemli bir kaza ameliyat veya hastalık geçiren annelerden birinin (%0,4) astım hastası olduğu, altısının (%2,5) trafik kazası geçirdiği, birinin (%0,4) beyin kanaması geçirdiği, dördünün (%1,7) safra kesesi ameliyatı olduğu, birinin (%0,4) obezite için ameliyat olduğu, birinin (%0,4) tansiyon hastası olduğu, birinin (%0,4) kulak ameliyatı

olduğu, birinin (%0,4) fmf hastası olduğu, birinin (%0,4) fıtık ameliyatı olduğu, birinin (%0,4) kanser hastalığı geçirdiği yapılan genel bilgi formu sonucunda ortaya çıkmıştır.

Annelerin sürekli kullanması gereken ilaçların olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan annelerin %11,2'si (n:27) sürekli kullanması gereken ilaçlar varken, %88,8'inin (n:215) sürekli kullanması gereken ilaçları yoktur.

Herhangi bir DSM-5 tanısına sahip olma durumu incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin %4,5'inin (n:11) tanısı varken, %95,5'inin (n:231) tanısı yoktur. Sonuçlara bakıldığında üçünün (%1,24) panik bozukluk tanısı olduğu, sekizinin (%3,31) stres bozukluğu olduğu yapılan genel bilgi formu sonucunda ortaya çıkmıştır.

Belirgin bir korkularının olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan annelerin %37,2'sinin (n:90) korkusu varken, %62,8'inin (n:152) herhangi bir korkusu yoktur. Ayrıca %14,9'u (n:36) hayvan korkusu olduğu, %4,1'i (n:10) karanlık korkusu olduğu, %15,3'ü (n:37) yükseklik korkusu olduğu, %1,7'si (n:4) kapalı alanda kalma korkusu olduğu, %1,2'sinin (n:3) diş hekimi korkusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan annelerin arkadaşlarıyla görüşme sıklığı incelendiğinde, %2,1'i (n:5) arkadaşım yok, %28,9'u (n:70) nadiren, %58,7'si (n:142) genellikle, %10,3'ü (n:25) her zaman yanıtını vermiştir.

Çocuğun yanlış gelen davranışları karşısında verilen tepki şekli incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin %13,6'sı (n:33) "kızgınlık-sinirlilik", %70,2'si (n:170) "sakin kalarak iletişim kurma", %16,1'i (n:39) "kararsızlık" cevabını vermiştir.

Tablo 2

Çocuklara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler	Grup	*f*	%
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	145	59,9
	Erkek	97	40,1
Çocuğun Yaşı	48-60 ay	63	26,0
	61-72 ay	179	74,0
Çocuğun Yaşadığı Aile Tipi	Çekirdek Aile	214	88,4
	Geniş Aile	28	11,6
Çocukla İlgilenen Kişi	Anne-baba	231	95,5
	Büyükanne-Büyükbaba	11	4,5
Çocuğun Okul Öncesi Eğitim	1 yıldan az	177	73,1
Alma Süresi	1-2 yıl	50	20,7
	2 yıl ve üzeri	15	6,2
Çocuğun Herhangi Bir Sağlık	Evet	21	8,7
Problemi Olma Durumu	Hayır	221	91,3
Çocuğun Düzenli Kullandığı	Evet	7	2,9
Ilaç Olma Durumu	Hayır	235	97,1
Çocuğun Yakın Çevresinde Ağır Bir	Evet	37	15,3
Hastalık Geçiren ya da Ölen Birisi	Hayır	205	84,7
Olma Durumu			
Çocuğun Belirli Bir Korkusu Olma	Evet	113	46,7
Durumu	Hayır	129	53,3
Çocuğun Günlük Ortalama Teknolojik	Bir saatten az	60	24,8
Araçlar Ile Geçirdiği Süre	1-2 saat	107	44,2
	2-3 saat	48	19,8
	3 saat ve üzeri	27	11,2
Çocukla Birlikte Ortalama Geçirilen	Yarım saatten az	8	3,3
Süre	Yarım saat- 1 saat	33	13,6
	1-2 saat	72	29,8
	3 saat ve üzeri	129	53,3
	Toplam	242	100,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya dâhil edilen çocukların cinsiyet dağılımlarına bakıldığında, %59,9'u (n:145) kız iken, %40,1'i (n:97) erkektir. Çocukların %26,0'sı (n:63) 48-60 aylık iken, %74,0'ü (n:179) 61-72 aylıktır.

Aile tipine bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların %88,4'ü (n:214) çekirdek aileye ve %11,6'sı (n:28) geniş aileye sahiptir. Çocukla ilgilenen kişiler incelendiğinde, %95,5'i (n:231) anne-baba, %4,5'i (n:11) büyükanne-büyükbabadır.

Okul öncesi eğitim alma süresi incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %73,1'i (n:177) 1 yıldan az, %20,7'si (n:50) 1-2 yıl, %6,2'si (n:15) 2 yıl ve üzeridir.

Çocuğun herhangi bir sağlık problemi olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların %8,7'sinin (n:21) sağlık problemi varken, %91,3'ünün (n:221) sağlık problemi yoktur. Ayrıca sağlık problemi olan çocuklara baktığımızda bu çocukların onu (%4,1) alerji hastası olduğu, birinin (%0,4) böbrek rahatsızlığı olduğu, birinin (%0,4) reflü hastası olduğu, dördünün (%1,7) göz hastalıkları (duane sendromu, kayma, astigmat) olduğu, birinin (%0,4) astım hastası olduğu, birinin (%0,4) Akdeniz anemisi olduğu, birinin (%0,4) epilepsi olduğu, birinin (%0,4) Fmf hastası olduğu, birinin (%0,4) hemanjiom rahatsızlığı olduğu yapılan kişisel bilgi formu sonucunda ortaya çıkmıştır.

Sürekli kullanması gereken ilaç olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların %2,9'unun (n:7) sürekli kullanması gereken ilaçlar varken, %97,1'inin (n:235) sürekli kullanması gereken ilaçları yoktur. Ayrıca sürekli kullanması gereken ilacı olan çocuklardan dördünün (%1,7) alerjik hastalığının olduğu ve bu sebeple alerji ilacı kullandıkları, birinin (%0,4) astımı olduğu için astım ilacı kullandığı, birinin (%0,4) fmf hastası olduğu ve kolsişin ilacı kullandığı, birinin (%0,4) dideral ilacı kullandığı belirlenmiştir.

Çocuğun yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren ya da ölen birisinin olma durumu incelendiğinde, %15,3'ünün (n:37) evet, % 84,7'sinin (n:205) hayır cevabını verdiği görülmektedir**.** Sonuçlara baktığımızda yakın çevresinde ağır hastalık ya da ölen kişilerin büyükanne, büyükbaba, amca, yenge ve baba olduğu belirlenmiştir.

Belirgin bir korkularının olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların %46,7'sinin (n:113) korkusu varken, %53,3'ünün (n:129) herhangi bir korkusu yoktur. Ayrıca %21,9'u (n:53) karanlık korkusu olduğu, %13,6'sının (n:33) hayvan korkusu olduğu, %4,5'inin (n:11) doktor korkusu olduğu, %2,1'inin (n:5) kapalı alanda kalma korkusu olduğu, %0,8'inin (n:2) yalnız kalma korkusu olduğu, %1,2'sinin (n:3) yüksek sese karşı korkusu olduğu, %2,5'inin (n:6) yükseklik korkusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuğun günlük ortalama teknolojik araçlar ile geçirdiği süre incelendiğinde, %24,8'i (n:60) bir saatten az, %44,2'si (n:107) 1-2 saat, %19,8'i (n:48) 2-3 saat, %11,2'si (n:27) 3 saat ve üzeridir.

Çocukla birlikte ortalama geçirilen süreye bakıldığında, %3,3'ü (n:8) yarım saatten az, %13,6'sı (n:33) yarım saat-1 saat, %29,8'i (n:72) 1-2 saat, %53,3'ü (n:129) 3 saat ve üzeridir.

Verilerin Toplanması

Samsun ili Atakum ilçesindeki okulların belirlenmesinden sonra bu okullarda araştırmanın yapılabilmesi için Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme Etik Alt Grubu'ndan gerekli olan etik kurul onayı (EK1) alınmış ve sonrasında İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır (EK2). Araştırma yapılacak okulların yöneticileri ve öğretmenleri ile görüşülerek araştırma ile ilgili gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılmak için gönüllü olan okul öncesi öğretmenleri aracılığıyla sınıftaki çocukların annelerine "Genel Bilgi Formu" (EK3), "MIPQ-TR " (EK4), "Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği" (EK5) ve " OSBED'in Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği" (EK6) iletilmiş, çocukları ve kendileri için doldurmaları istenmiştir.

Verilerin toplanması 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde 20 okulda gerçekleştirilmiştir. Minimum örneklem 122 olarak belirlense de 1437 adet veri toplama aracı dağıtılmasının ardından toplam 323 adet veri toplanmış ve kontrol edilmiştir. Hatalı

veya eksik doldurulan 81 adet veri çıkarılmıştır. Doldurulan formlar arasında babaların sayılarının az olması, hatalı veya eksik formların bulunması nedeniyle babalar araştırmaya dahil edilmemiştir. Kalan 242 adet veri istatistiksel analiz için değerlendirmeye alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından oluşturulan anne, baba ve çocukların demografik bilgilerini elde etmek için "Genel Bilgi Formu", annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyini belirlemek için "Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği (MIPQ-TR)" çocukların kaygı düzeyini belirlemek için "Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği", çocukların arkadaşlık becerilerini belirlemek için "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin (OSBED) Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği" kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan genel bilgi formu anne, baba ve çocukların demografik bilgilerini elde etmek için oluşturulmuş ve annelerden doldurmaları istenmiştir. Ebeveynler için cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çocuk sayısı, annelerin günlük ortalama uyku süresi, annelerin çalışma süresi, annelerin ilaç kullanımı gibi soruların yer aldığı 15 madde; çocuklar için çocuğun cinsiyeti, yaş (ay cinsinden), çocuğun yaşadığı aile tipi, okul öncesi eğitim alma süresi, çocukla ilgilenen birey, sağlık problemi, ilaç kullanımı gibi soruların yer aldığı 12 madde yer almaktadır.

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği (MIPQ-TR)

McCaffrey, Reitman ve Black (2017) tarafından geliştirilen, orijinal hali 28 maddeden oluşan ve 4'lü likert tipi Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği (MIPQ), yaşları 2-16 arasında olan çocukların ve ergenlerin 203 ebeveynlerine yönelik geliştirilen ölçek bilinçli

farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Orijinal ölçeğin geliştirilme aşamasında 2-16 yaş arasındaki 203 çocuk ve ergenlerin ebeveynlerinden veriler elde edilmiştir. Ölçeğin faktör yapısı WINSTEPS programında kısmi kredi modeli kullanılarak test edilmiş ve "Ebeveyn Özyeterliliği" ve "Çocukla Anda Olma" olmak üzere iki faktörün olduğu görülmüştür. "Ebeveyn Özyeterliliği" toplam varyansın %42,3'ünü açıklamakta ve bu alt boyutun kişi ayırma güvenirliği .84, madde ayırma güvenirliği .96 bulunmuştur. "Çocukla Anda Olma" toplam varyansın %43,4'ünü açıklamakta ve bu alt boyutun kişi ayırma güvenirliği .82, madde ayırma güvenirliği .89 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin uyarlama ve geçerliği Gördesli, Arslan, Çekici, Sünbül ve Malkoç (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin dilsel eşdeğerliği incelenmiş ve eşdeğer olduğu gözlemlenmiştir. Yapı geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Araştırma, 3-18 yaş arası çocuğa sahip 380 ebeveyn ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği (MIPQ-TR) geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ispatlanmıştır (Gördesli vd., 2018).

Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının her bir alt ölçek ve ölçeğin tamamı için .73 ile .87 arasında değiştiği bulunmuştur. Sonuçlar, düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının .50 ile .85 arasında olduğunu ve puanların üst %27'si ve alt %27'si için t-testi sonuçlarının anlamlı olduğunu ortaya koymuştur (Gördesli vd., 2018).

Ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen MIPQ, "ebeveyn özyeterliliği (13 madde)" ve "çocukta anda olma (11 madde)" alt boyutları olmak üzere toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte her bir madde için "neredeyse her zaman", "sık sık", "bazen" ve "nadiren" seçenekleri yer almaktadır. Cevaplar neredeyse her zaman (4), sık sık (3), bazen (2), nadiren(1) olarak puanlanmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan maksimum puan 96, minimum puan ise 24'tür. Ölçekte "Çocuğunuzla konuşurken onu dikkatle dinlediniz ve çocuğunuzu dikkate aldınız" ve "Çocuğunuzla aynı duyguları paylaştığınızı hissettiniz" gibi maddeler yer almaktadır.

Yüksek puan ebeveynlikte daha yüksek farkındalık düzeyini ve daha düşük puan ebeveynlikte daha düşük farkındalık düzeyini göstermektedir (Gördesli vd., 2018).

Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği

Edwards, Rapee, Kennedy ve Spence (2010) tarafından 3-6 yaş arasındaki çocuklar için geliştirilen ölçek çocukların anne ve babaları tarafından doldurulmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması 3-6 yaş arası çocuğa sahip 600 ebeveyne uygulanarak yapılmıştır. Ölçek 2010 yılında yeniden gözden geçirilmiştir. Çalışmaya 3-6 yaş arası çocuğa sahip 764 anne ve 418 baba katılım sağlamıştır. Araştırmanın sonunda ölçeğin yüksek güvenirlik ve geçerliğe sahip bulunmuştur (Güler, 2016).

Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması Güler ve Totan (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında ölçek, 308 okul öncesi dönem çocuğunun annelerine uygulanmıştır. Birinci uygulamandan iki hafta sonra ölçek aynı örneklem grubundaki annelerin bir kısmına tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonucunda madde analizlerindeki madde toplam kolerasyonlarının tümü .30 dan daha büyük olduğu bulunmuştur ve .30 dan daha büyük olan değerlerde maddelerin ölçülmek istenen durumu iyi ayırt ettiği ölçütünden yararlanarak madde toplam korelasyonun yeterli olduğu bulunmuştur. Ölçek alt ve üst gruplara göre madde ayırt ediciliği analiz sonuçlarına göre 5.40 ile 14.90 arasında olduğu bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliği Cronbach alfa değeri ve McDonald omega değerine bakılmıştır. Cronbach alfa .90 düzeyinde McDonald omega değeri ise .92 düzeyinde olduğu bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenilirliği için yapılan analizlerine göre sosyal kaygı boyutunda .53, genellenmiş kaygı boyutunda. 35, ayrılık kaygısı boyutunda .55, belirgin korkular boyutunda .59 ilişkiye ve toplamda ise .53 düzeyinde önemli ilişkilerin var olduğu görülmüştür (Güler, 2016).

Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı ölçeği 5'li likert tipi ve 30 madde ve genellenmiş kaygı (7 madde) , sosyal kaygı (7 madde), ayrılık kaygısı (5 madde) ve belirgin korkular (9

madde) olmak üzere dört alt faktörden oluşmaktadır. Her bir madde için çocuğa göre en uygun olan "çok zaman doğru", "oldukça", "bazen doğru", "nadiren doğru" ve "hiç doğru değil" seçeneklerinden birini işaretlemeleri beklenmektedir. Cevaplar çok zaman doğru (5), oldukça (4), bazen doğru (3), nadiren doğru (2), hiç doğru değil (1) olarak puanlanmaktadır. Ölçek içerisinde ters kodlanan madde yer almamaktadır. İlgili maddeler toplanarak alt boyutlara ulaşılmakta ve bu alt boyutların toplamı çocukların kaygı puanını belirtmektedir. Ölçekte "Çocuğum endişeli olmayı bırakmakta zorlanıyor" ve "Çocuğum bir yetişkinden yardım istemekten korkuyor" gibi maddeler yer almaktadır. Puanlama sonucunda ortaya çıkan yüksek puan yüksek kaygıya işaret etmektedir. Ayrıca ankette 3 ve 6 numaralı maddeler puanlamaya dahil edilmemekte ve diğer 28 maddenin toplamı alınmaktadır (Güler, 2016).

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği

Ömeroğlu vd. (2012) tarafından TÜBİTAK destekli "Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi" kapsamında okul öncesi dönem çocuklarına yönelik Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) geliştirilmiştir. OSBED, 3-6 yaş grubunda 3306 çocuğun anne baba formundan elde edilen alfa katsayıları 3 yaş grubu için .85 ile .95; 4 yaş grubu için .85 ile .95; 5 yaş grubu için .82 ile .95; norm örneklemin tümü için ölçeğe ait alfa katsayısı .95 olarak belirlenmiştir. OSBED 3-6 yaş grubu 3324 çocuğun öğretmen formundan elde edilen alfa katsayıları 3 yaş grubu için .88 ile .96; 4 yaş grubu için .90 ile .97; 5 yaş grubu için .88 ile .96; norm örneklemin tümü için ise alfa katsayısı .96 olarak belirlenmiştir (Ömeroğlu, vd., 2012).

OSBED, başlangıç becerileri (12 madde), akademik destek becerileri (11 madde), arkadaşlık becerileri (13 madde) ve duygularını yönetme becerileri (12 madde) olmak üzere dört alt boyuttan ve 49 maddeden oluşmaktadır. Ölçek anne baba formu ve öğretmen

formu olmak üzere iki farklı formdan oluşmaktadır. Her bir madde için çocuğa göre en uygun olan "hemen hemen her zaman", "çoğu zaman", "bazen", "nadiren" ve " hemen hemen hiç" seçeneklerinden birini işaretlemeleri beklenmektedir. Cevaplar hemen hemen her zaman (5), çoğu zaman (4), bazen (3), nadiren (2) ve hemen hemen hiç (1) olarak puanlanmaktadır. Ölçek içerisinde ters kodlanan madde bulunmamaktadır.

Araştırma kapsamında, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği anne baba formu kullanılmıştır. Arkadaşlık becerileri, çocukların olumlu akran etkileşimini geliştiren becerileri içermektedir. Bu beceriler, arkadaşlarının duygularını anlama, başkalarının haklarını koruma, arkadaşlarının fikirlerine uygun tepkiler verme gibi 13 maddeden oluşmaktadır. Arkadaşlık becerileri ölçekte 25-37 numaralı maddeler arasında yer almaktadır. Arkadaşlık becerileri alt ölçeğinden alınan yüksek puan olumlu arkadaşlık becerilerine işaret etmektedir. Üç, dört ve beş yaş grubu için OSBED Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği yüzdelik dilimleri ve puan aralıkları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

OSBED Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği Yüzdelik Dilimleri ve Puan Aralıkları

	Puan Aralığı		
Arkadaşlık Becerileri Yüzdelik Dilim	3 yaş	4 yaş	5 yaş
X<25	0-42	0-46	0-49
25≤ X< 50	43-48	47-51	50-54
50≤ X <75	49-53	52-57	55-59
X ≥ 75	54-	58-	60-

Not: Ömeroğlu vd., (2014b). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne-baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(2), 102-115, https://dergipark.org.tr/tr/pub/joiss/issue/10030/123770 sayfasından erişilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, çocuğun arkadaşlık becerileri %25'ten düşük ise yaşıtlarına göre sosyal becerilerinin oldukça geri olduğu, %25'ten yüksek ve %50'den düşük ise yaşıtlarına göre gelişiminin daha yavaş olduğu, %50'den yüksek ve %75'ten düşük ise yaşıtlarına

göre gelişimi bir miktar yavaş olduğu, %75 ve üzeri ise çocuğun sosyal becerilerinin gelişimi yeterli ve beklenen seviyede olduğu belirtilebilmektedir (Ömeroğlu vd., 2014b).

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, araştırmaya katılan çocukların ve annelerin "Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeğinin" ebeveyn öz-yeterliliği ve çocukla anda olma alt boyutları, "Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeğinin" genellenmiş kaygı, sosyal kaygı, ayrılık kaygısı ve belirgin korkular alt boyutları ile "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutunun" demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız değişkenin kategori sayısına bağlı olarak t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile SPSS paket programında incelenmiştir. Anlamlı çıkan farklılıklarda ayrıca grup farklılıklarının tespit edilmesi amacıyla Bonferroni testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan istatistiklerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir.

Varyans analizi ve t testinin yapılabilmesi için bağımsız değişkendeki kategori sayılarının birbirine yakın olması gerekir. Bu nedenle anne öğrenim durumu değişkenlerinde okuryazar-ilkokul ve lisans ve üstü mezunu olarak birleştirilmiştir. Baba öğrenim durumu değişkenlerinde okuryazar-ilkokul ve lisans ve üstü mezunu olarak birleştirilmiştir.

Analizler öncesinde kayıp verilerin olup olmadığını tespit etmek için veri setinde kayıp değer ve uç değer incelemesi yapılmıştır. Herhangi bir kayıp değere rastlanmamıştır. Analizler öncesinde Kolmogorov-Smirnov ve Histogram grafiklerine bakılarak normallik testi uygulanmıştır. Anlamlılık değeri $p<0,05$ olduğunda değişkenlerin normal dağılmadığı; $p>0,05$ olduğunda değişkenlerin normal dağıldığı belirtilmiştir. Ayrıca dağılıma ait çarpıklık ve basıklık değeri de incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 4

Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnova	
Değişkenler	İstatistik	p
Ebeveyn Özyeterliliği	0,076	0,002
Çocukla Anda Olma	0,083	0,000
Sosyal Kaygı	0,139	0,000
Genellenmiş Kaygı	0,109	0,000
Ayrılık Kaygısı	0,138	0,000
Belirgin Korkular	0,113	0,000
Arkadaşlık Becerileri	0,115	0,000

Tablo 4 incelendiğinde, Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda ölçek faktör puanlarının normal dağılım sergilemediği görülmüştür. Bu durum dağılımın normal olmadığına işaret etmektedir. Ancak bu sonuçlar örneklem büyüklüğünden etkilenmektedir. Böylece analiz sonucunda yanlı sonuçlar verebilmektedir. Bu sebeple dağılımın normalliğine karar vermede son test çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Ölçeklerin faktör puanlarından elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişkenler	N	Çarpıklık	Basıklık
Ebeveyn Özyeterliliği	242	-0,253	-0,313
Çocukla Anda Olma	242	-0,578	0,494
Sosyal Kaygı	242	1,057	0,619
Genellenmiş Kaygı	242	0,809	0,380
Ayrılık Kaygısı	242	1,004	0,770
Belirgin Korkular	242	0,795	0,574
Arkadaşlık Becerileri	242	-1,151	1,847

Tablo 5 incelendiğinde, her bir değişkene ait çarpıklık ve basıklık değerinin -2 ve +2 arasında olduğu görülmektedir. Bu analiz sonucunda değişkenlerin normal dağıldığını ve parametrik testlerin uygulanabileceği sonucuna ulaşılmaktadır (George & Mallery, 2003).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri, okul öncesi dönem çocuklarında kaygı ve arkadaşlık becerilerine ilişkin verilere tablolar halinde yer verilmiştir.

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalığa İlişkin Bulgular ve Yorum

Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri ile yaşı, öğrenim durumu, çocuk sayısı, aile tipi, günlük ortalama uyku süresi-çalışma süresi, geçirilen önemli bir kaza, ameliyat veya ciddi rahatsızlık olma durumu, sürekli ilaç kullanma durumu, herhangi bir DSM-5 tanısına sahip olma durumu, belirgin bir korku olma durumu, arkadaşlar ile görüşme sıklığı, çocuğun yanlış davranışına verilen tepki şekli değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmaya dahil edilen annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık ölçeğinden elde ettikleri puanlar tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Araştırmaya Dahil Edilen Annelerin Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanlar

Alt Boyutlar	N	Ort.	S	Min.	Max.
Ebeveyn Özyeterliliği	242	41,21	5,71	23,00	52,00
Çocukla Anda Olma	242	36,33	4,95	17,00	47,00
Toplam	242	77,57	9,45	46,00	97,00

Tablo 6 incelendiğinde annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından ve toplam puanlarından elde ettikleri puanlara ilişkin değerler verilmektedir. Ebeveyn özyeterliliği alt boyutundan alınan en düşük puan 23, en yüksek puan 52, grubun ortalaması ise 41,21 puandır. Çocukla anda olma alt boyutundan alınan en düşük puan 17, en yüksek puan 47, grubun ortalaması ise 36,33 puandır. Toplam puandan alınan en düşük puan 46, en yüksek puan 97, grubun ortalaması ise 77,57 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 7

Annelerin Yaşına Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği						
Anne Yaş		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
26-30 yaş	49	41,61	6,44	36,57	5,24	78,24	9,94
31-35 yaş	96	40,92	5,18	37,15	4,15	78,07	8,42
36-40 yaş	63	41,40	5,68	34,87	5,45	76,32	10,19
41-45 yaş	28	41,39	5,98	36,93	4,92	78,32	9,38
46-50 yaş	6	39,83	7,99	33,83	6,43	73,67	14,24
Toplam	242	41,21	5,71	36,33	4,95	77,57	9,45
Varyans Analizi	Sd	F	p	F	p	F	p
Gruplararası	4	0,232	0,920	*2,595*	*0,037**	0,702	0,591
Gruplariçi	237						
Toplam	241						

***p<0,05**

Tablo 7 incelendiğinde çocukların annelerinin yaşları ile ebeveynlikte bilinçli farkındalık ölçeğinden çocukla anda olma ($F_{(4-237)}$=2,595, p<0,05) boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır. Bonferroni analizine göre anlamlı farklılığın 46-50 yaş aralığında olan annelerden kaynaklandığı belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde 46-50 yaş aralığındaki annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık ölçeğinin ebeveyn özyeterliliği (X=39,83), çocukla anda olma (X=33,83) ile toplam puanlarının (X=73,67) diğer gruplarda yer alan annelerin puan ortalamalarından düşük olduğu göze çarpmaktadır.

Tezel Şahin'e (2014) göre anne ve çocuk arasındaki ilişkiyi, ebeveyn tutumları, aile yapısı, sosyoekonomik durum, annenin yaşı, annenin çalışma durumu, çocuk sayısı, doğum sırası, çocuğun cinsiyeti ve mizacı gibi faktörler etkileyebilir. Kendini anne olmaya hazır hisseden bir birey, çocuğu ile olumlu bir ilişki geliştirebilir. Ancak geç yaşta evlenme veya erken yaşta evlenme olsa bile kariyer sahibi olma isteği, ekonomik koşullar gibi durumlar çocuk sahibi olmayı erteleyen nedenler arasındadır. Bu nedenle anne çocuk ilişkileri arasında kuşak çatışması, hayat enerjilerinde uyumsuzluk, iletişim bozukluğu, algı farklılıkları gibi durumlar annelerin çocuklarının gereksinimlerini ve ilgilerini anlamalarında zorluk yaşamalarına neden olabilir. Bundan dolayı 46-50 yaş aralığındaki ebeveynlerin özyeterlilik, anda olma ve toplam bilinçli farkındalık puanları düşük çıkmış olabilir. Alanyazın incelendiğinde genç bireylerin farkındalık düzeyi en yüksek bulunmuştur (Ş. Akgün Boylu, 2018; B. Yıldırım, 2021). Sonuç olarak araştırma bulgusunun alanyazın ile paralellik gösterdiği görülmektedir.

Tablo 8

Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği						
Anne Öğrenim Durumu		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Okuryazar-İlkokul	32	41,16	6,59	33,31	4,64	74,59	10,23
Ortaokul	30	40,67	6,62	36,83	5,27	77,43	10,62
Lise	78	40,78	5,65	36,23	5,07	77,00	9,21
Lisans ve üstü	102	41,72	5,20	37,21	4,53	78,98	8,90
Toplam	242	41,21	5,71	36,33	4,95	77,57	9,45
Varyans Analizi	Sd	F	p	F	p	F	p
Gruplararası	3	0,501	0,682	*5,423*	*0,001***	1,931	0,125
Gruplariçi	238						
Toplam	241						

****p<0,01**

Tablo 8 incelendiğinde çocukların annelerinin öğrenim durumu ile ebeveynlikte bilinçli farkındalık ölçeğinden çocukla anda olma ($F_{(3-238)}$=5,423, p<0,01) boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır. Bonferroni analizine göre anlamlı farklılığın okuryazar-ilkokul mezunu olan annelerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Puan ortalamaları incelendiğinde okuryazar-ilkokul mezunu annelerin çocukla anda olma (X=33,31) ile toplam puanlarında (X=74,59) en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Dinçer (2003) eğitimi, bir toplumun sürekliliğini sağlayan, toplumsal, kültürel ve ekonomik alanlarda gelişme sağlayan kurumlar olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda annelerin ebeveynliğe ilişkin bilgi ve becerilerinin desteklenmesinde eğitim önemli olabilir. Eğitim, annelerin çocuğun eğitimi ve gelişimi ile ilgili doğru kaynaklara ulaşma, çocuğuna bilinçli yaklaşma, ebeveynliğe yönelik ilgi duyma, anne tutumunun farklılık

gösterebilmesi, öz eleştiride bulunma ve kendini geliştirme gibi davranış ve becerilerinde farklılık oluşturabilmesi nedeniyle annelerin farkındalık düzeylerini etkilemiş olabilir. Alanyazında eğitimin, bireylerin ebeveynlik becerilerine etkisine dair çalışmalar mevcuttur. Seçer, Çeliköz ve Yaşa (2008) araştırmasında ilköğretim mezunu annelerin ebeveynliğe yönelik ilgi puanları, yükseköğretim mezunu annelere göre düşük olduğu bulunmuştur. Demirdöven (2021), Kıvrak Kunt (2019), Coleman ve Karraker (2000) ve Önal (2021) öğrenim durumu yüksek annelerin, ebeveyn öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Demirdöven (2021) eğitim durumu yüksek annelerin ebeveynlik sürecinde daha çok demokratik tutum ile çocuğuna yaklaştığı bulunmuştur. Ayrıca Saygı (2011) araştırmasında eğitim seviyesi daha düşük annelerin çocuklari ile ilişkilerinin daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 9

Annelerin Çocuk Sayısına Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Puanları ANOVA Sonuçları

	Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği						
Çocuk Sayısı		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Bir çocuk	52	41,46	5,88	37,67	4,94	79,40	9,58
İki çocuk	126	41,19	5,53	36,20	4,41	77,32	8,72
Üç çocuk	42	41,36	6,33	36,60	5,31	77,86	10,74
Dört ve üzeri çocuk	22	40,45	5,38	33,41	6,09	74,14	10,25
Toplam	242	41,21	5,71	36,33	4,95	77,57	9,45
Varyans Analizi	Sd	F	p	F	p	F	p
Gruplararası	3	0,170	0,917	*4,046*	*0,008***	1,675	0,173
Gruplariçi	238						
Toplam	241						

*** *p<0,01**

Tablo 9 incelendiğinde, yapılan varyans analizi sonuçlarına göre çocuk sayısı ile çocukla anda olma ($F_{(3-238)}$=4,046, p<0,01) boyutu arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bonferroni analizine göre anlamlı farklılığın dört ve üzeri çocuğa sahip annelerden kaynaklandığı belirlenmiştir.

Puan ortalamalarına bakıldığında, dört ve üzeri çocuğa sahip annelerin, ebeveyn özyeterlilik (X=40,45), çocukla anda olma (X=33,41) ile toplam puanlarında (X=74,14) en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Günümüzde tek çocuklu ailelerin sayısının artış göstermesi ile ebeveynlerin tek odak noktası çocuğu olmakta ve onun üzerine yoğunlaşmaktadır. Tek çocuğa sahip ebeveynlerin çocukların gelişimlerini takip etmeleri daha kolaydır ancak çok çocuklu ailelerin her bir çocuğa ayrı ayrı ilgi göstermesi biraz daha zorlayıcı olmaktadır (Şişman, 2010). Araştırma bulgusu, çocuk sayısının fazla olduğu ailelerde, çocuğa yeterli ilgiyi gösterememe, çocuğuna gereken önemi verememe, hangi çocukla anda kalmaya odaklanacağını şaşırma, ebeveynliği başaramadığını düşünme ve kendini yeterli hissedememe gibi durumlar ile ilişkili olabilir. Alanyazın incelendiğinde Seçer vd. (2008) tarafından yapılan araştırmada iki çocuğa sahip annelerin ebeveynliğe yönelik ilgi puan ortalamaları, üç ve üzeri çocuğa sahip annelere göre daha yüksek bulunmuştur. Demirel, Üner ve Kırımi (2001) çocuk sayısının fazla olmasının, annenin çocuğuna ayırdığı süreyi ve ilgiyi azalttığı sonucuna ulaşmışlardır. Kıvrak Kunt (2019) ise çocuk sayısı ile annelerin ebeveynlik öz yeterlilik algıları arasında çocuğu birey olarak önemseme alt boyutunda negatif yönde zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 10

Annelerin Aile Tipine Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Puanları t Testi Sonuçları

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği							
Aile Tipi		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Birlikte	232	41,15	5,74	36,20	4,96	77,38	9,50
Parçalanmış	10	42,70	4,76	39,30	3,83	82,00	7,68
t-Testi		t	p	t	p	t	p
		-1,001	0,340	*-2,469*	*0,032**	-1,841	0,095

*** p<0,05**

Tablo 10 incelendiğinde, annelerin aile durumlarına göre çocukla anda olma (t=-2,469, p<0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde parçalanmış aileye sahip annelerin; ebeveyn özyeterlilik (X=42,70), çocukla anda olma (X=39,20) ile toplam puanlarının (X=82,00) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Aile, çocuğun bilişsel, psikomotor ve ruhsal gelişimini sağlayan, sevgi ve saygı unsurlarından oluşan bir yapıdır (Şentürk, 2012). Bu yapı eşlerden birinin vefatı ya da eşlerin birbirinden boşanması sonucu parçalanabilir. Bu tür durumlarda bazen ebeveynler ve çocuklar karşılıklı olarak sevgilerini karşıya daha fazla belli etme eğilimi gösterebilir (Feyzioğlu & Kuşçuoğlu, 2011). Parçalanmış aileye sahip anneler hem kendileri hem de çocukları süreçten etkilenmemesi için olaylara daha kabullenici, şefkatle ve sabırla yaklaşabilir. Şefkat temelli davranışlara yer veren anneler, zorlayıcı durumları kabullenebilir ve çocuklarda bu süreci daha kolay atlatabilir. Atalay'a (2021) göre şefkat temelli bilinçli farkındalık tutumları arasında fark etmek, kabullenici olmak, şimdiki anda olmak, akışına bırakmak, sabır ve benlik yer almaktadır. Bu anlayışı benimseyen bireyler zorlayıcı durumların farkında olur ve kabullenici bir tutum sergiler. Yaşanılan anın

farkında olmak ile birlikte ne geçmiş ile ne de gelecek ile ilgilenir. Zorlayıcı durumların geçip gitmesine izin verir ve sabreder (s. 142).

Tablo 11

Annelerin Günlük Ortalama Uyku Süresine Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Puanları ANOVA Sonuçları

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği							
Günlük Ortalama Uyku Süresi		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
3-5 saat	13	42,00	6,88	36,77	5,35	78,54	11,46
6-8 saat	192	41,43	5,45	36,54	4,60	78,00	8,92
9-11 saat	37	39,78	6,52	35,11	6,34	75,00	11,19
Toplam	242	41,21	5,71	36,33	4,95	77,57	9,45
Varyans Analizi	Sd	F	P	F	p	F	p
Gruplararası	2	1,429	0,242	1,349	0,262	1,641	0,196
Gruplariçi	239						
Toplam	241						

Tablo 11 incelendiğinde annelerin günlük ortalama uyku süresi ile ebeveyn özyeterliliği ($F_{(2-239)}$=1,429, p>0,05), çocukla anda olma ($F_{(3-239)}$=1,349, p>0,05) ve toplam puanları ($F_{(2-239)}$=1,641, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Puan ortalamalarına bakıldığında, günlük ortalama uyku süresi 3-5 saat olan annelerin, ebeveyn özyeterlilik (X=42,00), çocukla anda olma (X=36,77) ile toplam puanlarında (X=78,54) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Uyku bireyin günlük yaşamında karşılaması gereken yemek yeme ve nefes alma gibi önemli olan bir fizyolojik ihtiyaçtır. Bireyin yaşam kalitesini ve olumlu ruh halini etkileyen uyku, vücudun dinlenmesini ve beynin onarılmasını sağlamaktadır (Üstün & Çınar Yücel, 2011). Araştırma bulgusu incelendiğinde uyku süresinden daha çok annelerin uyku kalitesi, uyumadan önce sergilediği davranışlar ve uyudukları ortamın farkındalık

düzeylerini etkileyeceği düşünülebilir. Bu nedenle araştırma bulgusunda anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir. Alanyazın incelendiğinde Allen ve Kiburz (2012) araştırmasında farkındalığı yüksek çalışan ebeveynlerin iş-aile dengesinin daha yüksek olduğu ve aradaki bu ilişkiye uykunun kalitesinin aracılık ettiği sonucuna ulaşmıştır. Pala (2021) bireylerin uyku kalitesini, uyumadan önce kahve gibi içeceklerin içilmesi ve teknolojik cihazlarla vakit geçirme, gün içerisinde kısa süreli uyuma ve uyurken ışık açma gibi durumların olumsuz etkilediğini belirtmektedir.

Tablo 12

Annelerin Günlük Ortalama Çalışma Süresine Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Puanları ANOVA Sonuçları

	Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği						
Günlük Ortalama Çalışma Süresi		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
1-3 saat	43	40,86	7,25	36,33	5,33	77,19	11,06
4-6 saat	77	41,04	5,43	36,09	5,38	77,10	9,53
7-9 saat	80	41,67	5,04	36,42	4,95	78,16	9,36
9 ve üzeri	42	41,00	5,81	36,60	3,71	77,69	7,88
Toplam	242	41,21	5,71	36,33	4,95	77,57	9,45
Varyans Analizi	Sd	F	p	F	p	F	p
Gruplararası	3	0,270	0,847	0,109	0,955	0,191	0,903
Gruplariçi	238						
Toplam	241						

Tablo 12 incelendiğinde annelerin günlük ortalama çalışma süresi ile ebeveyn özyeterliliği ($F_{(3-238)}$=0,270, p>0,05), çocukla anda olma ($F_{(3-238)}$=0,109, p>0,05) ve toplam puanları ($F_{(3-238)}$=0,191, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Alınan puanların birbirine oldukça yakın olması nedeniyle puan farklılığı anlamlı olmamaktadır.

Annelerin günlük ortalama çalışma sürelerinden daha çok gelir durumu, çalışma koşulları, işi sevme durumu gibi unsurlar, annelerin çocuklarına yönelik tutumlarını ve farkındalık düzeylerini etkileyebilir. Bu nedenle araştırma bulgusunda anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir. Alanyazın incelendiğinde Önal (2021) araştırmasında ebeveynlerin aylık kazandıkları ücret ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur ve sürekli gündüz çalışan ebeveynlerin özyeterlik puanı daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 13

Annelerin Geçirdiği Önemli Bir Kaza, Ameliyat veya Hastalık Olma Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği							
Geçirdiği Önemli Bir Kaza, Ameliyat veya Hastalık Olma Durumu		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Geçirilen önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık var	18	39,94	5,70	35,56	4,59	75,33	9,45
Geçirilen önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık yok	224	41,31	5,71	36,39	4,98	77,75	9,46
t-Testi Sonuçları		t	p	T	p	t	p
		-0,981	0,339	-0,739	0,468	-1,044	0,309

Tablo 13 incelendiğinde annenin geçirdiği önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık olma durumu ile ebeveyn özyeterliliği (t=-0,981, p>0,05), çocukla anda olma (t=-0,739, p>0,05) ve toplam puanları (t=-1,044, p>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Puan ortalamalarına bakıldığında, önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık geçirmeyen annelerin ebeveyn özyeterlilik (X=41,31), çocukla anda olma (X=36,39) ile toplam puanlarının (X=77,75) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ayrıca önemli bir kaza ameliyat veya hastalık geçiren annelerden birinin astım hastası olduğu, altısının trafik kazası geçirdiği, birinin beyin kanaması geçirdiği, dördünün safra

kesesi ameliyatı olduğu, birinin obezite için ameliyat olduğu, birinin tansiyon hastası olduğu, birinin kulak ameliyatı olduğu, birinin fmf hastası olduğu, birinin fıtık ameliyatı olduğu, birinin kanser hastalığı geçirdiği yapılan genel bilgi formu sonucunda ortaya çıkmıştır.

Bir kaza veya hastalık geçiren bireylerin yaşadığı olumsuz durumlar nedeniyle günlük hayatlarında stres ve kaygı düzeyleri yüksek olabilmektedir. Bireylerin trafik kazası geçirmesi sonucunda yaşadıkları hayata ilişkin düşünceleri ve varsayımları olumlu veya olumsuz yapıda seyredebilir. Olumsuz düşüncelere kapılan bireyler hem kendilerini hem de çevresindeki insanları psikolojik bakımdan olumsuz etkileyebilir (Tüfekçi, 2011). Annelerin bir kaza ya da ciddi bir hastalık geçirmesi ebeveynlik süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilir ve bu durum çocuklarıyla etkileşimlerine de yansıyabilir. Çocuğunun bir davranışına ani tepkide bulunma, sabır gösterememe, şefkat temelli davranışlarında azalma, ebeveynlik becerilerinde kendini yetersiz hissetme, odaklanma problemi yaşama, aşırı koruyucu tutum, anlayış gösterememe gibi durumlara yol açabileceği düşünülebilir. Ayrıca bireylerin tedavi sürecinin uzun sürmesi sonucu fiziksel görünümünde değişiklik, başkalarına bağlılık, benlik imajı ve benlik saygısında değişiklik gibi etkenler ruhsal sağlığı olumsuz yönde etkilemektedir (Yeşilbalkan, Akyol, Çetinkaya, Altın & Ünlü, 2005). Alanyazın incelendiğinde Yeşilbalkan vd. (2005) kanser hastalarına yönelik gerçekleştirdiği araştırmasında ileri yaşa sahip olma ve tedavi süresinin uzun olması gibi değişkenlere sahip bireylerin psikolojik semptom puanlarını daha yüksek bulmuştur. Tatoğlu (2019) tarafından yapılan bir araştırma ile travma geçiren bireylerin farkındalık puanlarının daha düşük olduğu; Avşar (2020) ise ciddi bir sağlık problemine sahip olmayan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 14

Annelerin Sürekli Kullanması Gereken İlaçlar Olma Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları

		Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği					
Annelerin Sürekli Kullandığı İlaç Durumu		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Sürekli kullandığı ilaç var	27	39,74	5,71	35,59	4,01	75,22	8,96
Sürekli kullandığı ilaç yok	215	41,40	5,70	36,42	5,05	77,87	9,50
t-Testi Sonuçları		t	p	t	p	t	p
		-1,418	0,165	-0,982	0,332	-1,434	0,161

Tablo 14 incelendiğinde, yapılan t testi sonuçlarına göre, annenin sürekli kullanması gereken ilaç olma durumu ile ebeveyn özyeterliliği (t=-1,418, p>0,05), çocukla anda olma (t=-0,982, p>0,05) ve toplam puanları (t=-1,434, p>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında sürekli kullanılması gereken ilaçları olmayan annelerin ebeveyn özyeterlilik (X=41,40), çocukla anda olma (X=36,42) ile toplam puanlarının (X=77,87) daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmanın bulgusu annenin ilaç kullanımında süreklilikten ziyade, ilacın türü ve ilacın yan etkisi gibi durumlarla ilişkili olduğu düşünülebilir. Araştırmanın bulgusu ile paralellik taşıyan Önen (2021) araştırmasında katılımcıların farkındalık düzeylerinin düzenli bir şekilde kullanılan ilaç durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ve Gündüz (2016) ise araştırmasında katılımcıların kronik bir hastalığa sahip olma durumunun bilinçli farkındalık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Tablo 15

Annelerin Herhangi Bir DSM-5 Tanısına Sahip Olma Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları

		Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği					
Annenin herhangi bir DSM-5 tanısına sahip olma durumu		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Tanısı yok	231	41,39	5,69	36,48	4,94	77,90	9,40
Tanısı var	11	37,36	4,95	33,27	4,34	70,64	8,24
t-Testi Sonuçları		t	P	T	p	t	p
		2,622	*0,023**	*2,377*	*0,036**	*2,838*	*0,016**

***p<0,05**

Tablo 15 incelendiğinde annelerin herhangi bir DSM-5 tanısına sahip olma durumu ile ebeveyn özyeterliliği (t=2,622, p<0,05), çocukla anda olma (t=2,377, p<0,05) ve toplam puanları (t=2,838, p<0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Puan ortalamalarına bakıldığında herhangi bir DSM-5 tanısı olan annelerin ebeveyn özyeterlilik (X=37,36), çocukla anda olma (X=33,27) ile toplam puanlarının (X=70,64) daha düşük olduğu görülmektedir. Sonuçlara bakıldığında üçünün panik bozukluk tanısı olduğu, sekizinin stres bozukluğu olduğu yapılan genel bilgi formu sonucunda ortaya çıkmıştır.

Panik bozukluk, bireyin panik atak geçirerek kötü bir şey yaşayıp öleceğini düşünmesi durumudur (Rapee vd., 2019, s. 16). TSSB ise DSM-5 tanımına göre, bireyin yaşadığı ağır bir yaralanma, fiziksel tehdit, ölüm veya ölüm tehdidi gibi durumlar sonucu ortaya çıkan bir bozukluktur. Üç aydan daha az sürerse "akut" daha uzun sürdüğünde ise "kronik" TSSB olarak adlandırılmaktadır (Özgen & Aydın, 1999). Anne ve babanın ruh sağlığının iyi olmaması çocukları da olumsuz etkilemektedir. Öfke kontrolü sağlayamayan ya da tutarsız davranışlar sergileyen ebeveynlerin çocukları ilerleyen zamanlarda düzeltilmesi zor ruhsal problemler yaşayabilir (Budak & Gündoğdu, 2021). Tanılanmış bir rahatsızlığı

olan anne bazı durumlarda yüksek kaygı ve strese sahip olabilir. Bu durumun artış göstermesi ile anne çocuğu ile ilgilenemeyebilir ve ihtiyaçlarının farkında olamayabilir. Alanyazın incelendiğinde Gündüz (2016) araştırmasında psikolojik bir hastalığa sahip katılımcıların bilinçli farkındalık düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir başka araştırmada Neece (2014) gelişimsel gecikmeler yaşayan çocuklara sahip ebeveynlere MBRS temelli bir program uygulamıştır. Eğitim alan ebeveynlerin, diğer ebeveynlere göre stres ve depresyon düzeyleri azalmış; çocuklarıyla ilişkileri iyi yönde gelişmiştir.

Tablo 16

Annelerin Belirli Bir Korkusu Olma Durumuna Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları

	Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği						
Belirli Bir Korkusu Olma Durumu		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Evet	90	41,21	5,41	36,41	4,21	77,71	8,82
Hayır	152	41,21	5,80	36,29	5,25	77,48	9,84
t-Testi Sonuçları		t	p	t	p	t	p
		0,001	0,999	0,206	0,837	0,183	0,855

Tablo 16 incelendiğinde annelerin belirli bir korkusu olma durumu ile ebeveyn özyeterliliği (t=0,001, p>0,05), çocukla anda olma (t=0,206, p>0,05) ve toplam puanları (t=0,183, p>0,05) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Alınan puanların birbirine oldukça yakın olması nedeniyle puan farklılığı anlamlı olmamaktadır.

Sonuçlara bakıldığında annelerin otuz altısının hayvan korkusu olduğu, onunun karanlık korkusu olduğu, otuz yedisinin yükseklik korkusu olduğu, dördünün kapalı alanda kalma korkusu olduğu, üçünün diş hekimi korkusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Korku, insanların görebildiği ve göremediği tehlike karşısında verdiği tepkidir (Yörükoğlu, 2019, s. 289). Genellikle çocukların belirgin korkuları olsa da anne ve babaların da korktukları durumlar olabilmektedir. Araştırma bulgusu annelerin sahip oldukları korkuların türlerinden çok, korkulan durum ile karşılaşma sıklığı ve korkuyu algılama biçimi gibi faktörler ile ilişkili olabilir. Alanyazın incelendiğinde benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Tablo 17

Annelerin Arkadaşlarıyla Görüşme Sıklığı Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği						
Arkadaşlarla Görüşme Sıklığı		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Arkadaşım yok	5	36,60	5,37	37,40	2,97	76,80	4,60
Nadiren	70	41,11	5,85	35,46	4,99	76,51	9,80
Genellikle	142	41,13	5,66	36,61	4,96	77,81	9,31
Her zaman	25	42,40	5,75	37,00	5,00	79,32	10,11
Toplam	242	41,21	5,71	36,33	4,95	77,57	9,45
Varyans Analizi	Sd	F	p	F	P	F	p
Gruplararası	3	0,747	0,525	1,104	0,348	0,614	0,606
Gruplariçi	238						
Toplam	241						

Tablo 17 incelendiğinde, yapılan varyans analizi sonuçlarına göre annelerin arkadaşlarıyla görüşme sıklığı ile ebeveyn özyeterliliği ($F_{(3-238)}$=0,747, p>0,05), çocukla anda olma ($F_{(3-238)}$=1,104, p>0,05) ve toplam puanlarında ($F_{(3-238)}$=0,614, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Puan ortalamalarına bakıldığında, her zaman arkadaşa sahip annelerin, ebeveyn özyeterlilik (X=42,40) ile toplam puanlarında (X=79,32) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Genç yaşta oluşan arkadaşlık, bireyin daha özgüvenli, mutlu, iyimser olmasını, empati ve güven duymasını, daha düşük kaygı ve depresyon hali içinde olmasını sağlar ve bilişsel işlevlerin gelişimine katkıda bulunur (DNA Danışmanlık, 2022). Çünkü birey arkadaşlarıyla çeşitli paylaşımlarda bulunarak olumlu bir ruh haline sahip olabilir. Böylelikle kendini iyi hisseden bir anne çocuğuna da pozitif duygularını yansıtabilir ve çocuğuna daha kolay odaklanabilir. Her ne kadar anlamlı farklılık çıkmasa da, sosyal ilişkileri önemseyen ve kendini mutlu edecek aktivitelere yönelen annelerin motivasyonu, yaşam doyumu ve mutluluk düzeyleri artabileceğinden farkındalık düzeyi olumlu etkilenebilir. Özdoğan (2018) sosyal katılımı yüksek bireylerin yaşam doyumunun daha yüksek olduğu ve yaşam doyumu ile bilinçli farkındalık arasında pozitif orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Nalbantoğlu (2020) araştırmasında bilinçli farkındalık düzeyleri yüksek olan bireylerin, sosyal kaçınma davranışı gösterme eğilimlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 18

Annelerin Çocuğun Yanlış Gelen Davranışları Karşısında Verilen Tepki Şekline Göre Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği						
Davranış Karşında Verilen Tepki		Ebeveyn Özyeterliliği		Çocukla Anda Olma		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Kızgınlık-Sinirlilik	33	38,85	6,04	35,64	5,95	74,42	10,57
Sakin kalarak iletişim kurma	170	42,22	5,48	36,92	4,67	79,17	8,92
Kararsızlık	39	38,79	5,19	34,36	4,75	73,26	8,94
Toplam	242	41,21	5,71	36,33	4,95	77,57	9,45
Varyans Analizi	Sd	F	p	F	p	F	p
Gruplararası	2	*9,629*	*0,000***	*4,756*	*0,009***	*8,856*	*0,000***
Gruplariçi	239						
Toplam	241						

**** p<0,01**

Tablo 18 incelendiğinde, yapılan varyans analizi sonuçlarına göre annelerin çocuklarına karşı verdikleri tepki ile ebeveyn özyeterliliği ($F_{(2-239)}$=9,629, p<0,01), çocukla anda olma ($F_{(2-239)}$=4,756, p<0,01) ve toplam puanlarında ($F_{(2-239)}$=8,865, p<0,01) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Puan ortalamalarına bakıldığında, çocukların yanlış gelen davranışları karşında sakin kalarak onunla iletişime geçen ebeveynlerin, bilinçli farkındalık ölçeğinin tüm alt boyutlarında en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Ebeveynler aile yaşamlarında çeşitli zorluklarla karşılaşmakta, negatif ve pozitif duyguları deneyimlemektedir. Bu aşamada farkındalık becerisine sahip olmak, çocukla etkileşim sürecinde ebeveynlerin hem kendi hem de çocuklarının duygularının farkında olabilmeyi

ve otomatik tepkide bulunmak yerine tepki vermeden önce bilinçli bir seçim yapabilmeyi sağlamaktadır (Ilgaz, 2017). Araştırma bulgusu incelendiğinde çocuğun bir davranışına karşı sakin kalıp çocuğuyla iletişime geçen annelerin farkındalık düzeyinin daha yüksek olabileceği düşünülebilir. Çünkü farkındalık düzeyi yüksek anneler çocuklarına karşı daha ilgili, anlayışlı, duyarlı, dikkatli, kabullenici, yargılayıcı olmadan ve tepkisellikten uzak bir tutumla çocuğuna yaklaşabilir. Alanyazın incelendiğinde farkındalık eğitimlerinin bireylerin ebeveynlik becerilerini nasıl etkilediğine dair araştırmalar yer almaktadır. Corthorn ve Milicic (2016) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucunda farkındalığın annenin zihinsel sağlığı, dikkatli bir ebeveyn olma, ebeveyn çocuk etkileşimleri ve çocuklara yönelik algıları ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Çocuklarla gerçekleşen deneyimlere annelerin kabullenici bir tutum sergilemesi ve yargılayıcı olmaması önemli görülmüştür. Oord, Bögels ve Peijnenburg (2011) DEHB tanısı almış 8-12 yaş arası çocuklara ve ebeveynlere 8 haftalık bir bilinçli farkındalık eğitimi vermiştir. Eğitim sonunda çocukların DEHB davranışlarında ve ebeveylerin stres seviyelerinde ve aşırı tepkisellik durumlarında azalma olduğu görülmüştür. Little (2013) ise annelere sağlanan farkındalık eğitimi sonrasında stres seviyelerinin azaldığı ebeveynlik becerileri ve çocuklarıyla ilişkileri olumlu yönde olduğu görülmüştür.

Çocuklarda Kaygıya İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocukların kaygıları ile cinsiyet, yaş, aile tipi, çocukla ilgilenen kişi, okul öncesi eğitime devam etme süresi, herhangi bir sağlık problemi olma durumu, çocuğun yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren ya da ölen birisi olup durumu, belirli bir korku olma durumu, günlük teknolojik cihazlarla ve aileyle geçirilen süre, anne-baba yaş, anne-baba öğrenim durumu, aile tipi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmaya dahil edilen çocukların kaygı ölçeğinden elde ettikleri puanlar tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19

Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Kaygı Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanlar

Alt Boyutlar	N	Ort.	S	Min.	Max.
Sosyal Kaygı	242	13,74	5,75	7,00	31,00
Genellenmiş Kaygı	242	13,65	4,67	6,00	30,00
Ayrılık Kaygısı	242	9,88	4,11	5,00	24,00
Belirgin Korkular	242	19,43	6,74	6,00	45,00
Toplam	242	56,86	17,95	28,00	115,00

Tablo 19 incelendiğinde çocukların kaygı ölçeği alt boyutlarından ve toplam puanlara ilişkin değerler verilmektedir. Sosyal kaygı alt boyutundan alınan en düşük puan 7, en yüksek puan 31, grubun ortalaması ise 13,74 puandır. Genellenmiş kaygı alt boyutundan alınan en düşük puan 6, en yüksek puan 30, grubun ortalaması ise 13,65 puandır. Ayrılık kaygısı alt boyutundan alınan en düşük puan 5, en yüksek puan 24, grubun ortalaması ise 9,88 puandır. Belirgin korkular alt boyutundan alınan en düşük puan 6, en yüksek puan 45, grubun ortalaması ise 19,43 puandır. Toplam puandan alınan en düşük puan 28, en yüksek puan 115 grubun ortalaması ise 56,86 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 20

Çocukların Cinsiyetlerine Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Cinsiyet		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Kız	145	13,96	5,85	13,66	4,86	9,85	4,13	19,70	7,02	57,22	18,93
Erkek	97	13,10	5,62	13,14	4,40	9,12	4,09	19,02	6,31	56,32	16,46
t-Testi		t	p	t	p	t	P	t	p	t	p
		-0,743	0,458	-0,038	0,970	0,128	0,898	-0,780	0,436	-0,393	0,695

Tablo 20 incelendiğinde, çocukların cinsiyetleri ile sosyal kaygı (t=-0,743, p>0,05), genellenmiş kaygı (t=-0,038, p>0,05), ayrılık kaygısı (t=0,128, p>0,05), belirgin korkular

(t-0,780, p>0,05) ve toplam kaygı düzeyleri (t=-0,393, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde kızların; sosyal kaygı (X=13,96), genellenmiş kaygı (X=13,66), ayrılık kaygısı (X=9,85), belirgin korkular (X=19,70) ile toplam puanlarında (X=57,22) daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Her ne kadar anlamlı farklılık çıkmasa da kız çocuklarının tüm kaygı alt boyutlarında ve toplam kaygı boyutunda yüksek ortalamaya sahip olma nedeni olarak, toplumsal beklentiler, roller, gelenekler, kültür, bakış açısı, duygusal ve sosyal faktörler düşünülebilir. Toplumun kadınlardan ve erkeklerden sergilemesini istediği birtakım toplumsal roller bulunmaktadır. Cinsiyete ilişkin davranış ve tutumlar yetişkinler aracılığıyla insanlara okul öncesi dönemden itibaren aktarılmaktadır (Ata, 2016, s. 106). Çocuk önce aile ortamında, ilerleyen zamanlarda da içerisinde bulunduğu diğer sosyal ortamlarda cinsiyet rollerinin neler olması gerektiğine dair tutumlar ile karşı karşıya kalır. Kendine göre doğru gelmese bile topluma ayak uydurma güdüsü ile hareket etmesi gerektiği için bu cinsiyet rollerini ve ayrımcılığı içselleştirmektedir (A. Z. Kılıç, 2013). Alanyazın incelendiğinde kız çocuklarının kaygı düzeyinin erkeklerden daha yüksek kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür (A. Akgün vd., 2007; Sümer ve Şendağ, 2009). Bora (2019) araştırmasında sosyal kaygı, genellenmiş kaygı ve belirgin korkular boyutlarında kızların kaygı düzeylerinin erkeklerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 21

Çocukların Yaşlarına Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Yaş		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
48-60 ay	63	13,43	6,23	13,38	4,98	9,44	4,33	18,59	6,49	55,49	19,33
61-72 ay	179	13,70	5,59	13,64	4,57	10,03	4,03	19,72	6,82	57,34	17,48
t-Testi		t	p	t	p	t	P	t	p	t	p
		0,137	0,892	0,056	0,955	-0,937	0,351	-1,148	0,242	-0,669	0,505

Tablo 21 incelendiğinde, çocukların yaşları ile sosyal kaygı (t=0,137, p>0,05), genellenmiş kaygı (t=0,056, p>0,05), ayrılık kaygısı (t=-0,937, p>0,05), belirgin korkular (t=-1,148, p>0,05) ve toplam kaygı düzeyleri (t=-0,669, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde 61-72 ayları arasındaki çocukların ayrılık kaygısı (X=10,03), belirgin korkular (X=19,72) ile toplam puanlarında (X=57,34) daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Çocukların kaygı düzeylerini yaşlarından daha çok, pandeminin çocuklar ve anneler üzerindeki olumsuz etkisi, pandemi nedeniyle okul öncesi eğitimden etkili bir şekilde yararlanamama, anne baba tutumu gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülebilir. Pandemi dönemi, tüm yaş grubundaki çocukları ve yetişkinleri etkileyebileceğinden araştırmanın bulgusunda anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir. Alanyazın incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeyini, okul öncesi eğitime yeni başlamış olmaları, anne ve babanın kaygılı olması, anne ve babanın tutumu annenin duygu düzenleme becerisi gibi faktörlerin etkilediği görülmektedir (Bora, 2019; Bora ve Ünüvar, 2020; Çıkrıkçı, 2020; E. M. Kaya, 2021; Nazlıoğlu, 2019). Belirtilen faktörler dışında pandeminin yaşanmış olması hem ebeveynlerin hem de çocukların ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemiştir. Ebeveynlerin bu süreçte korku, kaygı, endişe ve çaresizlik duygularını yaşadığı; çocuklarda ise pandemi sonrasında sosyal yaşamları değişikliğe uğradığı için hırçınlık, ağlama, bağırma ve öfke nöbetleri, kaygı, korku, saldırgan davranışlar, anne babaya bağımlılık gibi duygusal ve davranışsal belirtiler görülmeye başlamıştır (Alisinanoğlu, Karabulut ve Türksoy, 2020; Arslan Dikme ve Gültekin, 2021; Tarkoçin, Alagöz ve Boğa, 2020; Zabcı ve Karadeniz, 2021). Egan vd. (2021) ebeveynlerin görüşlerini incelediği araştırmasında, çocuklarının arkadaşları ile oynamayı ve okul ortamını özlediklerini; pandeminin sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde olumsuz etkisi olduğunu ve bu sürecin öfke nöbetleri, kaygı, sıkılma ve yetersiz uyarılma ile sonuçlandığını ifade etmişlerdir.

Tablo 22

Çocukların Yaşadığı Aile Tipine Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları

Aile Tipi		Kaygı Ölçeği									
		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Çekirdek Aile	214	13,69	5,68	13,74	4,65	9,95	4,02	19,42	6,71	56,97	17,70
Geniş Aile	28	14,11	6,35	13,00	4,91	9,12	4,73	19,50	7,12	56,04	20,10
t-Testi		t	p	t	p	t	P	t	p	t	p
		-0,333	0,741	0,752	0,457	0,670	0,508	-0,059	0,953	0,234	0,817

Tablo 22 incelendiğinde, çocukların yaşadığı aile tipi ile sosyal kaygı (t=-0,333, p>0,05), genellenmiş kaygı (t=0,752, p>0,05), ayrılık kaygısı (t=0,670, p>0,05), belirgin korkular (t=-0,059, p>0,05) ve toplam kaygı düzeyleri (t=0,234, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde geniş aileye sahip çocukların genellenmiş kaygı (X=13,00), ayrılık kaygısı (X=9,12) ile toplam puanlarında (X=56,04) daha düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Geniş aileye sahip çocukların kaygı düzeylerinin düşük olduğu dikkat çekmektedir.

Anne baba ve çocuğun yer aldığı çekirdek aile, birden fazla kuşağın yer aldığı geniş aile olarak tanımlanmaktadır. Ailede büyük bireylerin de yer alması olumlu ve olumsuz etkilere neden olabilmektedir (Gürsoy & Çoşkun, 2004). Çalışan anne baba çocukla ilgilenemediği için büyükler veya bakıcılar destek sağlamaktadır. Geniş ailelerde bakıcı ihtiyacının azalması ile çocuğun bakımı büyükler tarafından sağlanmakta ve böylelikle büyükler torunlarına daha ilgili ve anlayışlı bir tutum sergileyebilmektedir (Tezcan, 2012, s.28). Ebeveynlerin evden ayrılması gerektiği durumlarda geride kalan kişilerin çocuk ile olan ilişkisi, büyüklerin tutumlarının ebeveynlerden farklılık göstermesi gibi faktörler çocukların kaygı düzeyini etkileyebilir. Alanyazın incelendiğinde tek bir çocuğa sahip ebeveynlerin terk edilme korkusunun diğer ebeveynlere göre daha fazla olduğu ve çekirdek

ailede yaşayan çocukların ayrılık kaygısının daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (S. Çetin, 2017; E. M. Kaya, 2021).

Tablo 23

Çocukla İlgilenen Kişiye Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Çocukla İlgilenen Kişi		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Anne-Baba	231	13,71	5,78	13,67	4,71	9,89	4,08	19,45	6,80	56,90	18,11
Büyükanne Büyükbaba	11	14,27	5,31	13,27	3,93	9,64	4,90	18,91	5,66	56,09	15,12
t-Testi		t	p	t	p	t	p	t	p	t	p
		-0,342	0,739	0,325	0,751	0,167	0,870	0,306	0,765	0,171	0,867

Tablo 23 incelendiğinde, çocuklarla ilgilenen kişi ile sosyal kaygı (t=-0,342, p>0,05), genellenmiş kaygı (t=0,325, p>0,05), ayrılık kaygısı (t=0,167, p>0,05), belirgin korkular (t=0,306, p>0,05) ve toplam kaygı (t=0,171, p>0,05) düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırma bulgusu incelendiğinde çocuğun bakımını sağlayan kişiden ziyade bireyin çocuk ile kurduğu sevgi ve güven ilişkisi, vakit geçirilen ortam, birlikte geçirdikleri zaman, çocuk ve çocukla ilgilenen kişinin kişisel özellikleri, iletişim biçimleri, aile tipi gibi faktörler kaygı düzeylerini etkileyebilir. Bu nedenle araştırma bulgusunda anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir. Alanyazın incelendiğinde E. Kaya (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmasında çocukların yaşadığı ev ortamında yardımcı birinin varlığına göre çocuların kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Tablo 24

Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
1 yıldan az	177	13,86	5,82	13,85	4,74	10,07	4,23	19,76	6,69	57,76	17,82
1-2 yıl	50	13,54	5,51	12,84	4,15	9,42	3,42	18,18	5,89	54,02	16,27
2 yıl ve üzeri	15	12,93	5,98	14,07	5,49	9,07	4,78	19,60	9,57	55,67	24,29
Toplam	242	13,73	5,75	13,65	4,67	9,88	4,11	19,43	6,74	56,86	17,95
Varyans Analizi Sonucu	Sd	F	p	F	p	F	P	F	P	F	p
Gruplararası	2	0,214	0,808	0,968	0,381	0,802	0,449	1,080	0,341	0,881	0,416
Gruplariçi	239										
Toplam	241										

Tablo 24 incelendiğinde, çocukların okul öncesi eğitim alma süresi ile sosyal kaygı ($F_{(2-239)}$=0,214, p>0,05), genellenmiş kaygı ($F_{(2-239)}$=0,968, p>0,05), ayrılık kaygısı ($F_{(2-239)}$=0,802, p>0,05), belirgin korkular ($F_{(2-239)}$=1,080, p>0,05) ve toplam kaygı ($F_{(2-239)}$=0,881, p>0,05) düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Puan ortalamalarına bakıldığında okul öncesi eğitim alma süresi 1 yıldan az olan çocukların sosyal kaygı (X=13,86), ayrılık kaygısı (X=10,07), belirgin korkular (X=19,76) ile toplam puanlarında (X=57,76) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Anlamlı bir fark yaratmamasına rağmen okulda daha az yılı olan çocukların okulda daha fazla yılı olan çocuklara göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

Çocuğun başkalarıyla çalışmalarını ve oyun oynama alışkanlıklarını geliştiren aile ve arkadaşlarının yanında okul bu alışkanlıkların sürdürülmesinde etkin bir rol oynamaktadır (Yavuzer 2020, s. 149). Okula yeni başlayan bir çocuğun hiç bilmediği ve kimseyi tanımadığı bir ortama girecek olması, endişe duymasına neden olabilir. Ancak okul öncesi kurumlarında zaman geçirdikçe çocuk ortama alışır, akranları ve öğretmeni ile çeşitli

paylaşımlarda bulunur. Okul öncesi eğitimde çocuklar akranlarıyla geçirdiği sosyal yaşantılar sonucunda okula uyumunun artması, okul bittiğinde ailesinden birinin onu okuldan alacağını bilmesi kaygı düzeyini etkileyebilir. Okul öncesi eğitim alma süresi daha az olan çocukların kaygı düzeyinin yüksek olması kazandıkları sosyal deneyimlerin daha az olması ile ilişkili olabilir. Alanyazın incelendiğinde Bora (2019) araştırmasında okul öncesi eğitim alma sürelerini arttıkça kaygı düzeylerinin azaldığı ve Erten (2012) araştırmasında çocukların sosyal davranış becerileri sergileme düzeyleri arttıkça okula uyum düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak araştırma bulgusunun alanyazın ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 25

Çocukların Herhangi Bir Sağlık Problemi Olma Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Herhangi bir sağlık problemi olma durumu		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Evet	21	15,67	7,45	14,67	6,38	11,05	5,39	20,52	6,90	61,90	22,40
Hayır	221	13,55	5,55	13,56	4,84	9,76	3,96	19,32	6,73	56,38	17,46
t-Testi		t	p	t	P	t	P	t	p	t	p
		1,268	0,218	0,779	0,444	1,064	0,299	0,765	0,452	1,099	0,283

Tablo 25 incelendiğinde, çocuğun herhangi bir sağlık problemi olup olmaması ile sosyal kaygı (t=1,268, p>0,05), genellenmiş kaygı (t=0,779, p>0,05), ayrılık kaygısı (t=1,064, p>0,05), belirgin korkular (t=0,765, p>0,05) ve toplam kaygı (t=1,099, p>0,05) düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde, herhangi bir sağlık problemi olmayan çocukların sosyal kaygı (X=13,55), genellenmiş kaygı (X=13,56), ayrılık kaygısı (X=9,76), belirgin korkular (X=19,32) ile toplam puanlarında (X=56,38) daha düşük puan ortalamasına sahip olduğu

görülmektedir. Ayrıca sağlık problemi olan çocuklara baktığımızda bu çocukların onu alerji hastası olduğu, birinin böbrek rahatsızlığı olduğu, birinin reflü hastası olduğu, dördünün göz hastalıkları (duane sendromu, kayma, astigmat) olduğu, birinin astım hastası olduğu, birinin Akdeniz anemisi olduğu, birinin epilepsi olduğu, birinin Fmf hastası olduğu, birinin hemanjiom rahatsızlığı olduğu yapılan genel bilgi formu sonucunda ortaya çıkmıştır.

Hastalık, çocukları iki açıdan etkilemektedir. İlk olarak, çocuğun hasta olması durumunda meydana gelen sosyal, fiziksel ve duygusal sorunlar yaşaması; ikinci olarak çocuğa göre önemli bir yakınının hastalandığı durumlarda hissettiği duygular çocuk üzerinde etkiye sahip olmaktadır (Seven, 2021, s. 168). Çocuğun hastalık nedeniyle bedeninde bir değişiklik oluşması, günlük yaşamını aksatabilecek hastalık belirtileri yaşaması, sık sık ilaç kullanma zorunluluğu olması gibi durumlarda çocuk, arkadaşlarından farklı olduğunu ve arkadaşlarının onu istemeyeceğini düşünebilir. Bundan dolayı çocuğun kişilik gelişimi, sosyal ve psikolojik gelişimi olumsuz yönde etkilenebilir.

Hasta çocuklarda korku, kaygı, saldırganlık, depresyon, içe kapanma, üzüntü gibi psikolojik sorunlar görülebilir. (Yılmaz & Ersun, 2010; Bolat, 2018; Gültekin & Baran, 2005). İnal Emiroğlu ve Pekcanlar Akay (2008) bir çocuğun hastalığa sahip olmasına ya da hastaneye tedavi için yatmasına vereceği tepkileri belirleyen birçok etken olduğunu belirtmektedir. Hastalığın akut veya kronik olması, hayatı engelleyici ya da tehdit edici olması, görünebilen bir farklılığa neden olması ve kalıcı bir engele sebep olması gibi faktörler etkileyebilmektedir. Ayrıca hasta olan çocuğun veya yakınının yaşadığı hastalığın şiddeti, çocuğun yaşı ve gelişim özellikleri, tedavi süresi, anne-baba tutumu, doktorun tutumu, çocuğun tepkileri ve hastalığı algılama biçimine göre etkisi değişiklik gösterebilir (Seven, 2021, s. 169).

Tablo 26

Çocuğun Yakın Çevresinde Ağır Bir Hastalık Geçiren Ya da Ölen Birisi Olma Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Çocuğun Yakın Çevresinde Ağır Bir Hastalık Geçiren Ya da Ölen Birisi		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Evet	37	13,59	5,86	14,65	4,79	11,51	4,53	23,46	8,43	63,54	18,75
Hayır	205	13,76	5,75	13,47	4,64	9,58	3,96	18,70	6,14	55,65	17,58
t-Testi		t	p	t	P	t	P	t	P	t	p
		0,159	0,874	1,380	0,174	*2,429*	*0,019**	*3,283*	*0,002***	*2,376*	*0,022**

*** p<0,05**

****p<0,01**

Tablo 26 incelendiğinde, yapılan t testi sonuçlarına göre, çocuğun yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren ya da ölen birisi olma durumu ile ayrılık kaygısı (t=2,429, p<0,05), belirgin korkular (t=3,283, p<0,01) ve toplam puanları (t=2,376, p<0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren ya da ölen birisi olan çocukların genellenmiş kaygı (X=14,65), ayrılık kaygısı (X=11,51), belirgin korkular (X=23,46) ile toplam puanlarında (X=63,54) daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Çocuğun ailede sevdiği birinin vefat etmesi veya aileden birinin hastalanması gibi durumlar çocuğu derinden etkilemektedir (Köylü, 2004). Bir hastalığa sahip ebeveynler, çocukları bu süreçten olumsuz etkilenmemesi için hastalık semptomlarını çocuktan saklamakta ya da çocuk üzerinde bu durumun nasıl bir etkiye sahip olacağı ile ilgili bilgi sahibi olmamaktadır. Ancak her iki durumda da çocuk olumsuz etkilenmektedir (Pretis & Dimova, 2008). Örneğin, ruhsal bir hastalığa sahip ebeveynin çocukları endişe, kaygı, korku, suçluluk, öfke, nefret, hiçbir şeyden hoşnut olmama, utanma, kendini güçsüz hissetme, unutulma ya da başkalarına özenme gibi davranışlar sergiler (Buldukoğlu vd.,

2011). Çocuğun sevdiği veya yakını olan bireyin ölmesi durumunda, ölümü kabullenmeme ve ölen kişinin geleceğine inanma gibi düşünmeleri mümkündür. Yaşanan bu olumsuz durumlar sonucunda çocuklarda suçluluk duygusu, kızgınlık, terk edilme korkusu ve kaygı gibi duygular görülebilmektedir (Köylü, 2004). Annenin hasta olması sonucu hem kendi hem de çocuğunun ihtiyaçlarını karşılayamayabilir. Çocuğun kaybettiği bir yakını varsa terk edilme korkusu yaşayabilir ve bir daha göremeyeceği endişesi yaşayarak yanındaki bireylere daha fazla bağlanma gösterebilir. Bu nedenle çocukların ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam kaygı puanları etkilenmiş olabilir. Alanyazın incelendiğinde Meadows vd. (2007) annenin depresyon ve kaygı bozukluğuna sahip olma durumunun çocukların davranış problemlerini artırma riski ile ilişkili olduğu; Buldukoğlu vd. (2011) ebeveynlerde ruhsal bir hastalık olma durumunun çocukların yaşamını ciddi bir şekilde etkilediği; Heiney vd. (1997) ebeveyni kansere yakalanmış çocukların diğer çocuklara göre daha yüksek durumluluk ve sürekli kaygı yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 27

Çocuğun Belirli Bir Korkusunun Olma Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Çocuğun Belirli Bir Korkusu Olma Durumu		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Evet	113	14,84	5,98	14,89	5,13	10,92	4,03	22,19	6,67	63,04	17,82
Hayır	129	12,77	5,38	12,57	3,94	8,96	3,96	17,00	5,83	51,44	16,29
t-Testi		t	p	t	P	t	P	t	p	t	p
		2,819	*0,005***	*3,916*	*0,000***	*3,799*	*0,000***	*6,409*	*0,000***	*5,257*	*0,000***

****p<0,01**

Tablo 27 incelendiğinde, yapılan t testi sonuçlarına göre, çocukların belirli bir korkusu olma durumu ile sosyal kaygısı (t=2,819, p<0,01), genellenmiş kaygı (t=3,916, p<0,01)

ayrılık kaygısı (t=3,799, p<0,01), belirgin korkular(t=6,409, p<0,01) ve toplam puanları (t=5,257, p<0,01) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Boyutların toplam puan ortalamalarına bakıldığında belirli bir korkusu olan çocukların sosyal kaygı (X=14,84), genellenmiş kaygı (X=14,89), ayrılık kaygısı (X=10,92), belirgin korkular (X=22,19) ile toplam puanlarında (X=63,04) daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Korkusu olan çocukların elli üçünün karanlık korkusu olduğu, otuz üçünün hayvan korkusu olduğu, on birinin doktor korkusu olduğu, beşinin kapalı alanda kalma korkusu olduğu, ikisinin yalnız kalma korkusu olduğu, üçünün yüksek sese karşı korkusu olduğu, altısının yükseklik korkusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuklar bazı dönemlerde çeşitli korkulara sahip olmaktadır. Örneğin, 4-5 yaş çocuklar ebeveyninden ayrılma, karanlık ve hayvan korkusu yaşayabilirken 6 yaş çocuklar ise hayali durumlardan, şimşek gibi doğa olaylarından, yalnız kalmaktan korkabilir (Seven, 2021, s. 117). Bazı çocuklar günlük hayatta stresli oldukları durum ile başa çıkabilir ancak bazı çocuklar ise diğerlerine göre kaygılı ve stresli olmaya daha eğilimli olabilir ve çeşitli korkular geliştirebilir. Çocukların okul öncesi dönemde çevresini keşfetmeye başlaması ve merak etmesi sonucu yaşadığı durumlar bazen korku ile sonuçlanabilmektedir (Roe, 2006). Korku oluşturan bir durumdan uzak kalma isteği, hareket kısıtlılığına neden olmaktadır (Gençöz, 1998). Örneğin okul öncesi dönemde bir çocuk tanımadığı bir ortama girdiğinde akranları tarafından dışlanma ya da sevilmeme gibi davranışlara maruz kalacağını düşünerek katılım göstermeyebilir. Çocukların yaşadıkları korkuların günlük yaşamda yer almasıyla çocuğun gelişimi olumsuz etkilenebilir ve bu korkular çeşitli kaygıların oluşmasına neden olabilir. Alanyazın incelendiğinde çocukların korkularını etkileyen etmenleri inceleyen çalışmalar yer almaktadır. Ay Solmaz (2017) araştırmasında anne-baba tutumları, sosyoekonomik düzey, eğitim durumu ve çocukluk korkularına sahip olma durumu çocukların korkularını yordadığı; Serim (2010) ise çocukların ve ergenlerin

%64,8'i model alma, %51,8'i olumsuz bilgi aktarımı, %35,8'i deneyimleri ile korku oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 28

Çocukların Günlük Ortalama Teknolojik Araçlar İle Geçirdiği Süreye Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Günlük Ortalama Teknolojik Araçlar İle Geçirilen Süre		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Bir saatten az	60	13,30	5,66	13,33	4,24	9,33	4,18	19,12	6,94	55,08	18,30
1-2 saat	107	13,21	5,14	13,06	4,50	9,79	3,93	18,50	5,73	54,78	15,50
2-3 saat	48	15,04	6,26	14,75	4,98	9,70	3,67	20,78	7,71	60,29	19,83
3 saat ve üzeri	27	14,44	7,08	14,78	5,36	11,70	5,07	21,37	8,58	63,93	21,29
Toplam	242	13,73	5,75	13,65	4,67	9,88	4,11	19,43	6,74	56,86	17,95
Varyan Analizi Sonucu	Sd	F	P	F	p	F	p	F	p	F	p
Gruplararası	3	1,375	0,251	2,107	0,100	2,204	0,088	2,122	0,98	*2,822*	*0,046**
Gruplariçi	238										
Toplam	241										

***p<0,05**

Tablo 28 incelendiğinde, çocukların günlük ortalama teknolojik araçlarla geçirdiği süre ile toplam kaygı ($F_{(3-238)}$=2,5822, p<0,05) düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bonferroni analizine göre anlamlı farklılığın 3 saat ve üzeri teknolojik cihazlarla geçirilen süreden kaynaklandığı belirlenmiştir. Boyutların toplam puan ortalamalarına bakıldığında günlük teknolojik cihazlarla 3 saat ve üzeri zaman geçiren çocukların genellenmiş kaygı (X=14,78), ayrılık kaygısı (X=11,70), belirgin korkular (X=21,37) ile toplam puanlarında (X=63,93) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu durum da teknolojik cihazlarla geçirilen süre artış gösterdikçe çocukların kaygı puanlarında da artış olduğunu söylemek mümkün olmaktadır.

Teknolojinin son zamanlarda yaygınlık göstermesi ile ev ortamında televizyon, bilgisayar ve cep telefonları gibi aletler yer almıştır. Çocuklar ise gelişim dönemleri itibarıyla

çevrelerini merak etmekte ve keşfetmek istemektedir. Bu nedenle teknolojik cihazlara da ilgisi yüksektir (Tezcan, 2012, s. 31). Araştırma bulgusu incelendiğinde çocukların günlük ortalama teknolojik aletlerle geçirdikleri süre arttıkça kaygı boyutlarında artış görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji ile geçirdikleri sürenin fazla olması, ebeveynlerin teknolojinin çocukların gelişimine etkisinde bilinçsiz olması, izlediği içeriklerin kontrol edilmemesi gibi faktörler çocukların psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Alanyazın incelendiğinde çocukların teknoloji kullanımını artıran ve teknolojinin çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olduğuna dair çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Turan (2016) çocukların TV izleme süresini artıran faktörleri incelediği araştırmasında ebeveynlerin eğitim durumunun ve gelir düzeyinin düşük olması, kalabalık bir ailede yaşama, televizyonun açık kalma süresinin fazla olması ve televizyon izleme kurallarının oluşturulmamış olması temel etkenler olarak görüldüğü ve okul öncesi dönem çocuklarının televizyon izleme sürelerinin fazla olduğu; Akçay ve Özcebe (2012) ebeveynlerin bilgisayar oyunu oynama durumlarına göre çocukların da bilgisayar oyunu oynama davranışlarının arttığı; Temizdemir (2018) aile-çocuk internet bağımlılığı ile ebeveyn stresi, ebeveyn çocuk ilişkisinde bozulma boyutları ile pozitif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bekar (2014) araştırmasında günde ortalama 4 saat ve üzeri televizyon izleyen çocukların sürekli kaygı puanlarının daha yüksek olduğu; Mustafaoğlu ve Yasacı (2018) ise çocukların dijital oyunlar oynamasının anksiyete, agresif olma, depresyon, asosyal olma ve birtakım fiziksel sorunlara neden olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Tablo 29

Annelerin Çocuklarla Birlikte Ortalama Geçirdiği Süreye Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Çocukla birlikte geçirilen ortalama süre		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Yarım saatten az	8	19,37	8,68	14,87	5,11	11,37	4,00	20,25	8,31	67,12	17,54
Yarım saat-1 saat	33	14,12	5,81	14,48	4,96	10,33	4,44	19,94	6,95	58,88	19,57
1-2 saat	72	15,24	6,02	14,42	4,77	10,10	3,95	20,86	7,04	60,78	18,27
3 saat ve üzeri	129	12,45	4,96	12,94	4,45	9,54	4,12	18,44	6,33	53,52	16,78
Toplam	242	13,73	5,75	13,65	4,67	9,88	4,11	19,43	6,74	56,86	17,95
Varyans Analizi Sonucu	Sd	F	p	F	p	F	p	F	p	F	p
Gruplararası	3	*6,862*	*0,000***	2,211	0,087	0,843	0,472	2,137	0,096	*3,767*	*0,011**
Gruplariçi	238										
Toplam	241										

***p<0,05**

****p<0,01**

Tablo 29 incelendiğinde, annelerin çocuklarla birlikte geçirdikleri süre ile sosyal kaygı ($F_{(3-238)}$=6,862, p<0,01) ve toplam puanları ($F_{(3-238)}$=3,767, p<0,05) düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Bonferroni analizine göre anlamlı farklılığın 3 saat ve üzeri birlikte geçirilen süreden kaynaklandığı belirlenmiştir.

Boyutların toplam puan ortalamalarına ebeveynleri ile birlikte ortalama 3 saat ve üzeri zaman geçiren çocukların sosyal kaygı (X=12,45), genellenmiş kaygı (X=12,94), ayrılık kaygısı (X=9,54), belirgin korkular (X=18,44) ile toplam puanlarında (X=53,52) en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu durum da anneleriyle birlikte geçirilen

süre artış gösterdikçe çocukların kaygı puanlarında da azalma olduğunu söylemek mümkün olmaktadır.

Aile ilişkilerinde anne ve babaların çocuklarına yönelik tutumlarının nasıl olduğu çocuğu olumlu veya olumsuz açıdan etkilemektedir. Olumlu bir tutuma sahip ailede büyüyen çocuklar, koşulsuz sevgi, saygı ve ilgi görmektedir. Özgüveni ve özsaygısı gelişmekte ve güçlü bir benlik oluşturmaktadır (Bakırcıoğlu, 2015, s. 170). Olumlu bir tutumla yetiştirilen çocukların ruhsal sağlığı da olumlu yönde gelişir. Fakat kaygı düzeyi yüksek çocuklar bazı durumlarda ebeveynlerinden destek ve korumaya diğer çocuklardan daha fazla ihtiyaç duyar (Walker, 2020, s. 81). Bu nedenle çocukların anneleriyle geçirdikleri zamanın niteliği ve sürenin fazlalığı, annenin tutumu, bağlanma düzeyleri gibi etkenler çocuğun kaygı düzeyini düşürebilir. Annesi ile sık sık vakit geçiren çocukların güven duyguları gelişebilir, stres ve kaygı yaşayabileceği durumlar ile daha kolay başa çıkabilir ve annesiyle daha fazla paylaşımda bulunarak olumsuz durumlarda kendini rahatlatabilir. Aynı zamanda annenin çocuğuyla geçirdiği süre arttıkça çocuğunu etkileyen durumları daha kolay farkında olarak uygun desteği sağlayabilir. Alanyazın incelendiğinde Türkoğlu ve Uslu (2019) araştırmasında anneler, çocuklarıyla kaliteli zaman geçirmelerinin ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Marlen, Bodden, Jansen, Rapee ve Granic (2018) araştırmasında anne ve çocuk arasında anlaşma düzeyi ile çocuğun ayrılık kaygısı ve sosyal kaygı arasında güçlü korelasyon olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ebeveynlerden ayrılma korkusunu yüksek düzeyde yaşayan çocukların kaygı durumlarında annelerine daha yakın durma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Tablo 30

Çocukların Annelerinin Yaşlarına Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Annelerinin Yaşı		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
26-30 yaş	49	14,49	6,38	14,43	4,74	10,18	3,50	20,47	6,31	59,84	17,28
31-35 yaş	96	13,60	5,54	13,17	4,33	9,40	3,77	18,24	6,10	54,50	16,45
36-40 yaş	63	13,30	5,18	13,29	4,54	9,73	4,44	19,21	6,98	55,67	17,92
41-45 yaş	38	13,38	6,75	14,61	5,83	11,25	5,40	21,25	8,23	61,14	22,99
46-50 yaş	6	14,40	5,43	14,50	4,81	10,17	2,79	23,67	7,26	62,83	18,26
Toplam	242	13,73	5,75	13,65	4,67	9,88	4,11	19,43	6,74	56,86	17,95
Varyans Analizi Sonucu	Sd	F	P	F	p	F	P	F	p	F	p
Gruplararası	4	0,336	0,853	1,036	0,389	1,212	0,307	2,202	0,070	1,394	0,237
Gruplariçi	237										
Toplam	241										

Tablo 30 incelendiğinde, çocukların annelerinin yaşları ile sosyal kaygı ($F_{(4-237)}$=0,336, p>0,05), genellenmiş kaygı ($F_{(4-237)}$=1,036, p>0,05), ayrılık kaygısı ($F_{(4-237)}$=1,212, p>0,05), belirgin korkular ($F_{(4-237)}$=2,202, p>0,05) ve toplam kaygı ($F_{(4-237)}$=1,394, p>0,05) düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Puan ortalamaları incelendiğinde 46-50 yaş aralığında olan annelerin çocuklarının belirgin korkuları (X=23,67) ile toplam puanları (X=62,83) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bulgusu annenin çocuk ile ilişkisi, bağlanma biçimi, iş durumu, çocuğun ve annenin mizacı, bireysel özellikleri, yaşanılan bölgenin kültürel özellikleri gibi unsurların etkisi ile açıklanabilir. Bu nedenle anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir. Alanyazın incelendiğinde E. Kaya (2020) annenin yaşı ile çocuğun toplam kaygı düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 31

Çocukların Babalarının Yaşlarına Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Babaların Yaşı		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
26-30 yaş	12	14,92	7,70	14,67	5,52	9,33	3,31	19,50	6,89	58,42	20,21
31-35 yaş	72	13,24	5,53	13,21	4,50	9,69	3,51	19,11	6,15	55,43	16,73
36-40 yaş	84	13,31	5,33	13,29	4,36	9,58	4,35	18,65	7,08	54,93	17,34
41-45 yaş	47	14,06	5,53	13,77	4,56	10,06	4,09	19,23	6,67	57,32	17,69
46-50 yaş	27	15,30	6,97	15,33	5,68	11,19	5,06	22,96	6,77	65,18	21,12
Toplam	242	13,73	5,75	13,65	4,67	9,88	4,11	19,43	6,74	56,86	17,95
Varyans Analizi Sonucu	Sd	F	P	F	p	F	p	F	p	F	p
Gruplararası	4	0,911	0,458	1,320	0,263	0,903	0,463	*2,226*	*0,047**	1,865	0,117
Gruplariçi	237										
Toplam	241										

***p<0,05**

Tablo 31 incelendiğinde, çocukların babalarının yaşları ile belirgin korkular ($F_{(4-237)}$=2,226, p<0,05) düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Bonferroni analizine göre anlamlı farklılığın 46-50 yaş aralığında olan babalardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde 46-50 yaş aralığında olan babaların çocuklarının sosyal kaygısı (X=15,30), genellenmiş kaygısı (X=15,33), ayrılık kaygısı (X=11,19), belirgin korkular (X=22,96) ile toplam puanlarında (X=65,18) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgusunda yaşı büyük olan babaların çocuklarının kaygı düzeylerinin yüksek olması, üretkenlik döneminde olan babanın iş hayatında sık sık yer alması ile çocuğuna gerekli vakti ayıramaması, çalışma koşulları, çocuğuyla geçirdiği vaktin yeterli olmaması ile ilişkili olabilir. Çocukların gelişimine fayda sağlamak için yalnız anne değil baba ile de vakit geçirmesi gerekmektedir. (Taşkın, 2011). Ayrıca babalar, çocukları gerçek hayata hazırlamada kritik bir öneme sahiptir. Çünkü çocuklar şefkat ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri ve bir model olarak benimseyecekleri babaya ihtiyaç duymaktadır

(Tezel Şahin & Özbey, 2007). Alanyazın incelendiğinde Ekici (2021) araştırmasında babaların çocuk sevme düzeyleri ile ilgilenme düzeyleri arasında olumlu ilişki olduğunu ve babaların çocuk sevme düzeylerinin olumlu ilişkiler durumunu yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda babaların yaşı ve çalışma saatleri arttıkça katılım düzeyleri azaldığı çeşitli araştırmalarda bulunan sonuçlar arasındadır (Büyükceran, 2021; İvrendi & Işıkoğlu, 2010).

Tablo 32

Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Annelerin Öğrenim Durumu		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Okuryazar -İlkokul	32	16,16	6,72	15,53	5,09	12,41	5,19	24,22	7,43	68,31	19,92
Ortaokul	30	14,40	6,71	14,03	4,93	9,97	3,70	20,07	6,88	58,80	19,02
Lise	78	12,79	5,27	13,42	4,42	9,91	4,07	18,94	6,38	55,36	16,30
Lisans ve üstü	102	13,50	5,32	13,13	4,55	9,03	3,56	18,11	6,13	53,84	16,95
Toplam	242	13,73	5,75	13,65	4,67	9,88	4,11	19,43	6,74	56,86	17,95
Varyans Analizi Sonucu	Sd	F	p	F	P	F	p	F	p	F	p
Gruplararası Gruplariçi Toplam	3 238 241	*2,839*	*0,039**	2,320	0,076	*5,829*	*0,001***	*7,473*	*0,000***	*5,943*	*0,001***

***p<0,05**

****p<0,01**

Tablo 32 incelendiğinde, çocukların annelerinin öğrenim durumu ile sosyal kaygı ($F_{(3-238)}$=2,839, p<0,05), ayrılık kaygısı ($F_{(3-238)}$=5,829, p<0,01), belirgin korkular ($F_{(3-238)}$=7,473, p<0,01) ve toplam puanları ($F_{(3-238)}$=5,943, p<0,01) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Bonferroni analizinin sonucuna göre, sosyal kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin

korkular ve toplam kaygı düzey puanlarındaki anlamlı farklılığın okuryazar-ilkokul mezunu annelerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Puan ortalamaları incelendiğinde okuryazar-ilkokul mezunu annelerin çocuklarının sosyal kaygı (X=16,16), genellenmiş kaygı (X=15,53), ayrılık kaygısı (X=12,41), belirgin korkular (X=24,22) ile toplam puanlarında (X=68,31) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Bu bulgu annelerin eğitim aracılığıyla çeşitli bakış açılarına sahip olması, doğru bilgilere ulaşması, çocuk gelişimi ile ilgili yeni yaklaşımlara ve uygulamalara açık olması, ebeveyn tutumlarının farklılık gösterebilmesi ile ilişkili olabilir. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçların yer aldığı görülmektedir (Avcı vd., 2019; Bora, 2019; E. Çetin, 2019; Küçüködük, 2015; Yeşildaş, 2018; Yılmaz, 2020).

Tablo 33

Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Babaların Durumu	Öğrenim	Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Okuryazar-İlkokul	24	14,37	6,86	14,46	5,15	11,37	5,33	24,42	7,29	64,62	20,93
Ortaokul	23	14,17	6,93	14,04	5,17	10,13	3,82	19,17	7,58	57,52	19,49
Lise	80	14,01	4,72	14,31	4,52	10,19	4,23	20,02	6,77	58,54	17,32
Lisans ve üstü	115	13,32	5,94	12,95	4,53	9,30	3,71	18,02	5,92	53,94	16,98
Toplam	242	13,73	5,75	13,65	4,67	9,88	4,11	19,43	6,74	56,86	17,95
Varyans Analizi Sonucu	Sd	F	p	F	p	F	P	F	p	F	p
Gruplararası	3	0,401	0,753	1,710	0,166	2,039	0,109	*6,724*	*0,000***	*2,816*	*0,040**
Gruplariçi	238										
Toplam	241										

***p<0,05**

****p<0,01**

Tablo 33 incelendiğinde, çocukların babaların öğrenim durumu ile belirgin korkular ($F_{(33-238)}$= 6,724, p<0,01) ve toplam puanları ($F_{(3-238)}$=2,816, p<0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla

yapılan Bonferroni analizinin sonucuna göre, belirgin korkular ve toplam kaygı düzey puanlarındaki anlamlı farklılığın okuryazar-ilkokul mezunu olan babalardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde okuryazar-ilkokul mezunu olan babaların çocuklarının sosyal kaygı (X=14,37), genellenmiş kaygı (X=14,46), ayrılık kaygısı (X=11,37), belirgin korkular (X=24,42) ile toplam puanlarında (X=64,62) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Aile ortamındaki psikolojik atmosfer çocukların hem psikolojik hem de fiziksel gelişimlerini etkilemektedir. Araştırmalar, otoriter anne baba tutumuna sahip ailelerde yetişen çocukların düşük özsaygı ve yüksek kaygı geliştirdikleri, psikolojik uyum problemleri yaşadıklarını belirtmektedir (Sümer, Aktürk & Helvacı, 2010). Araştırma bulgusu, babanın öğrenim durumu yükseldikçe çocuğuna yönelik tutumu değişikliğe uğrayabileceğinden çocuğun kaygı düzeyi etkilenmiş olabilir. Alanyazın incelendiğinde R. Sak, Sak, Atlı ve Şahin (2015) araştırmasında anne ve babaların öğrenim durumlarının anne baba tutumlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. İlkokul-okuryazar öğrenim durumuna sahip anne ve babalar otoriter tutum, izin verici tutum, aşırı koruyucu tutum düzeyleri diğer öğrenim durumlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Özben ve Argun (2002) araştırmasında anne ve babaların öğrenim durumu yükseldikçe çocuklarına karşı daha demokratik ve eşitlikçi davrandıkları; Derman ve Başal (2013) araştırmasında aile ortamında sıkı bir disiplin altında yetişen çocukların çeşitli korkular geliştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 34

Çocukların Aile Tipine Göre Kaygı Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları

		Kaygı Ölçeği									
Aile Tipi		Sosyal Kaygı		Genellenmiş Kaygı		Ayrılık Kaygısı		Belirgin Korkular		Toplam	
	N	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	S
Birlikte	232	13,72	5,77	13,64	4,66	9,84	4,11	19,24	6,51	56,62	17,85
Parçalanmış	10	14,20	5,51	14,00	5,03	10,50	4,33	23,70	10,44	62,40	20,36
t-Testi		t	p	t	p	t	p	t	p	t	p
		-0,272	0,792	-0,223	0,828	-0,467	0,651	*-1,340*	*0,040**	-0,883	0,399

*** p<0,05**

Tablo 34 incelendiğinde, çocukların aile tipi ile belirgin korkular (t=-1,340, p<0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Puan ortalamaları incelendiğinde parçalanmış aileye sahip çocukların sosyal kaygı (X=14,20), genellenmiş kaygı (X=14,00), ayrılık kaygısı (X=10,50), belirgin korkular (X=23,70) ile toplam puanlarında (X=62,40) daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Parçalanmış aileye sahip çocukların kaygı düzeylerinin yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

Boşanma sürecinde düzenin bozulması, aile bireyleri arasında bağlılığın olumsuz etkilenmesi, terk edilme ve anne baba arasında yaşanan çatışmalar çocuğun stres yaşamasına neden olmaktadır (Tezcan, 2012, s. 68). Bu süreçte 3-6 yaş grubundaki çocuklarda gerileme, uyku problemleri, huzursuzluk, kaygı ve saldırganlık davranışları görülebilir. Ayrıca ailede yaşanan çatışmalar çocuğun duygu düzenleme, bilişsel temsil ve davranışsal düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir (Seven, 2021, s. 110-187). Okul öncesi dönem çocuğu benmerkezci düşünce yapısına sahip olduğu için boşanma sürecinin kendisinin neden olduğunu düşünebilir. Aynı zamanda bu aşamada anne ve babaların birbirleriyle çatışma yaşaması, olumsuz ruh halinde olmaları, iletişim eksikliği gibi faktörler çocuğun psikolojisini olumsuz yönde etkileyebilir. Alanyazın incelendiğinde

Öngider (2013) çalışmasında boşanmış aileye sahip çocukların daha fazla davranış sorunu sergilediği ve depresif olduğu; Aral ve Başar (1998) yaptıkları araştırmada ailenin parçalanma durumu ile çocuğun kaygısı arasında anlamlı farklılık olduğunu sonuçlarına ulaşmışlardır. Boşanmış ebeveynlerin çocuklarının kaygı ve depresyon puanları diğer çocuklara oranla daha yüksek bulunmuştur (Kasuto vd., 2020; Turan Cebeci, 2009). Ayrıca İşçi (2021) bekar annelerin çocuklarına yönelik YKB algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çocukların Arkadaşlık Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocukların arkadaşlık becerileri ile cinsiyet, yaş, aile tipi, çocukla ilgilenen kişi, okul öncesi eğitime devam etme süresi, herhangi bir sağlık problemi olma durumu, çocuğun yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren ya da ölen birisi olma durumu, belirli bir korku olma durumu, günlük teknolojik cihazlarla ve anne ile geçirilen süre, anne-baba yaş, anne-baba öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 35

Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Arkadaşlık Becerileri Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanlar

Boyut	N	*Ort.*	S	Min.	Max.
Arkadaşlık Becerileri	242	49,09	10,04	13,00	65,00

Tablo 35 incelendiğinde çocukların arkadaşlık becerileri ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin değerler verilmektedir. Arkadaşlık becerileri en düşük puan 13, en yüksek puan 65, grubun ortalaması ise 49,09 puandır.

Tablo 36

Çocukların Cinsiyetlerine Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t Testi Sonuçları

Arkadaşlık Becerileri			
Çocuğun Cinsiyeti	N	$\overline{X}$	S
Kız	145	49,90	10,60
Erkek	97	47,86	9,60
t Testi Sonuçları		T	p
		-1,521	0,130

Tablo 36 incelendiğinde, kız çocukların arkadaşlık becerileri puanları (X=49,90) erkek çocukların puanlarından (X=47,86) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak yapılan T testi sonucuna göre, arkadaşlık becerilerinin (t=-1,521, p>0,05) çocuğun cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Her ne kadar anlamlı farklılık çıkmasa da kız çocukların arkadaşlık beceri puanlarının daha yüksek bulunması, kız ve erkek çocukların yetiştirilme şekillerinin farklılık göstermesi ile ilişkili olabilir. Toplumda erkek çocukların güçlü olarak nitelendirilmesi ile saldırganlık içeren davranışlarının desteklenmesi, kız çocukların daha duygusal olarak nitelendirilmesi arkadaşlık ilişkilerini etkilemiş olabilir. Alanyazın incelendiğinde erkek çocukların akranlarına karşı korkulu ve kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik, saldırganlık, problem davranış sergileme ve akranlarıyla olumsuz ilişkileri daha fazla sergilediği; kız çocukların ise yardım içeren davranışlar daha fazla sergilediği, akran ve öğretmenleriyle daha olumlu ilişki kurduğu görülmektedir (Crick, Casas & Mosher, 1997; Evirgen, 2010; Salı, 2014; Küçüködük, 2015). Ayrıca kız çocukların sosyal beceri ve sosyal yetkinlik puanları daha yüksek bulunmuştur (Bozkurt, 2016; Karaağaç, 2021).

Tablo 37

Çocukların Yaşlarına Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Arkadaşlık Becerileri			
Çocuğun Yaşı	N	$\overline{X}$	S
48-60 ay	63	47,81	9,54
61-72 ay	179	49,54	10,20
t Testi Sonuçları		t	p
		-1,213	0,228

Tablo 37 incelendiğinde, çocukların yaşları ile arkadaşlık becerileri (t=-1,213, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Puan ortalamaları incelendiğinde 61-72 ayları arasındaki çocukların arkadaşlık becerileri puanları (X=49,54), 48-60 ay (X=47,81) arasındaki çocuklardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Her ne kadar anlamlı farklılık çıkmasa da daha büyük yaş grubundaki çocukların arkadaşlık becerilerinin daha yüksek çıkması, sosyal ilişkilerde geçirdiği deneyimler ile ilişkili olabilir. Çocukların yaşları arttıkça, sosyal ortamlarda bulunma, sosyal ilişkiler içerisine girme ve akranlarıyla ilişkilerini geliştirme gibi durumlar ile daha fazla karşı karşıya kalabilmektedir. Çünkü çocuklar sosyal ortamda insanlarla iletişim ve etkileşim kurmaktadır. Böylelikle çocuk sosyal ortamda gelişim sağlar ve toplumda süreklilik kazanır (Akbaş, 2019). Alanyazın incelendiğinde çocukların yaşı arttıkça akran ilişkileri, sosyal beceri düzeyleri, sosyal yetkinlik ve prososyal davranış düzeylerinin arttığına ilişkin araştırmalar yer almaktadır (Ak, 2021; Akbaş, 2020; Bozkurt, 2016; Marcone & Caputo, 2019; Solak Arabacı & Demircioğlu, 2019; Yalçın, Obalı & Öztüren, 2021). Ayrıca Kapıkıran vd. (2006) araştırmasında öğretmen görüşlerine göre, 4 yaş grubundaki çocukların daha büyük yaş grubuna göre sosyal beceri yetersizliği sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 38

Çocukların Yaşadığı Aile Tipine Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Arkadaşlık Becerileri			
Aile Tipi	N	$\overline{X}$	S
Çekirdek Aile	214	49,58	9,71
Geniş Aile	28	45,29	11,80
t Testi Sonuçları		t	p
		2,145	0,033

*** p<0,05**

Tablo 38 incelendiğinde, çocukların yaşadığı aile tipi ile arkadaşlık becerileri (t=2,145, p<0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Puan ortalamaları incelendiğinde çekirdek aileye sahip çocukların arkadaşlık becerileri puanları (X=49,58) geniş aileye (X=45,29) sahip çocuklardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocuğun bireysel becerileri, mizacı, aile ve sosyal çevresi gibi faktörler akranlarıyla olumlu ilişki kurma becerisini etkilemektedir (Hay, Payne & Chadwick, 2004). Bu bulgu, çekirdek aile ve geniş ailede çocuk yetiştirme tutumlarının farklılık göstermesi, çocuk hakkında söz sahibi olabilen bireylerin sayısı ve çekirdek ailedeki bireylerin çalışması sonucunda çocuğunu daha erken yaşlarda okul öncesi eğitime yönlendirmesi ile ilişkili olabilir. Alanyazın incelendiğinde Alacahan (2010) tarafından yapılan bir araştırmada ailedeki birey sayısı arttıkça bireylerin ailenin işlevlerini yerine getirmekte zorlandığı; davranış kontrolü ve iletişim işlevlerinin aksaklığa uğradığı bulunmuştur. Evirgen (2010) ise aile içi ilişkilerini olumlu temsil eden çocukların arkadaşları ile daha olumlu ilişkiler geliştirdiği ve sosyal yeterliklerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 39

Çocuklarla İlgilenen Kişiye Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Arkadaşlık Becerileri			
Çocukla İlgilenen Kişi	N	$\overline{X}$	S
Anne-Baba	231	49,00	10,19
Büyükanne-Büyükbaba	11	51,00	6,37
t Testi Sonuçları		t	p
		-0,985	0,343

Tablo 39 incelendiğinde, çocuk ile ilgilenen kişi ile arkadaşlık becerileri (t=-0,985, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Puan ortalamaları incelendiğinde büyükanne-büyükbaba tarafından ilgilenen çocukların arkadaşlık becerileri puanları (X=51,00) anne-baba tarafından ilgilenen (X=49,00) çocuklardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 38'de yer alan bulguya göre geniş ailede yaşayan çocukların arkadaşlık becerileri düşük düzeyde iken Tablo 39'da büyükanne ve büyükbaba tarafından bakımı sağlanan çocukların arkadaşlık becerilerinin daha yüksek olmasının nedeni olarak, çocuğun bakımınında yaşanan ortamın niteliği ve çocukla ilgilenen kişinin bireysel özellikleri ile ilişkili olabileceği düşünülebilir. Ak (2021) araştırmasında aile büyükleri tarafından bakımı sağlanan çocukların sosyal beceri puanları daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 40

Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Arkadaşlık Becerileri		
Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi	N	$\overline{X}$	S
1 yıldan az	177	48,42	10,31
1-2 yıl	50	50,26	9,41
2 yıl ve üzeri	15	53,00	8,05
Toplam	242	49,09	10,04
Varyans Analizi Sonuçları	Sd	F	p
Gruplararası	2	1,879	0,155
Gruplariçi	239		
Toplam	241		

Tablo 40 incelendiğinde yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, arkadaşlık becerilerinin ($F_{(2-239)}$=1,879, p>0,05) okul öncesi eğitim alma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Anlamlı bir fark yaratmamasına rağmen okul öncesi eğitimde daha fazla yılı olan çocukların puanlarının daha az yılı olanlara göre arkadaşlık becerilerinin arttığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların akranlarıyla ve öğretmenleriyle etkileşim sağlama bakımından sınırsız imkan sunmaktadır. Çocukların çevrelerinde oyun arkadaşlarının fazlalığı, çocukların oyunlarında geçirecekleri deneyimleri da artırmaktadır. Akranlar ile geçirilen süreçte farklı aktivitelerin yer almasıyla çocuklar sosyal ortamda akranlarıyla başarılı bir etkileşim geliştirebilme imkanına sahip olabilmektedir (Manaster & Jobe, 2012). Gültekin Akduman ve Akaydın'a (2016) göre çocukların okul ortamında akranları ya da öğretmenleriyle geçirdikleri yaşantı sonucunda sosyal gelişiminin olumlu yönde etkilenmesi beklenmektedir. Bu bulgu çocukların okul öncesi eğitim kurumlarında akranlarıyla daha fazla etkileşim içerisinde olması, işbirliği, paylaşma, empati kurma, sosyal kuralları öğrenme, sosyal ilişkiler oluşturma gibi davranışları kazanması ile ilişkili olabilir. Alanyazın incelendiğinde çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresinin sosyal becerilerini ve duygusal zekalarını etkilediği yönünde sonuçlar bulunmuştur. Kapıkıran (2006) araştırmasında okul öncesi eğitim alma süresi bir yıldan daha fazla olan çocukların daha az alan çocuklara göre daha fazla sosyal beceri davranışlarına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Salı (2014) 7 aydan az okul öncesi eğitim alan çocukların diğer çocuklara göre asosyal davranış sergileme, saldırgan olma, akranlarına karşı korku-kaygılı olma puanlarının yüksek olduğu; Dinç (2002) iki yıl okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Ayrıca Dinç (2002) araştırmasında öğretmenler, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimine katkı sağladığı ve programın sosyal davranışları kazandırma bakımından etkin olduğuna yönelik fikir belirtmişlerdir.

Tablo 41

Çocukların Herhangi Bir Sağlık Problemi Olma Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Arkadaşlık Becerileri			
Herhangi bir sağlık problemi olma durumu	N	$\overline{X}$	S
Evet	21	47,86	11,19
Hayır	221	49,20	9,95
t Testi Sonuçları		t	p
		-0,532	0,600

Tablo 41 incelendiğinde, çocuğun herhangi bir sağlık problemi olma durumu ile arkadaşlık becerileri (t=-0,532, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Puan ortalamaları incelendiğinde, herhangi bir sağlık problemi olan çocukların arkadaşlık becerilerinin (X=47,86) en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Alınan puanların birbirine oldukça yakın olması nedeniyle puan farklılığı anlamlı olmamaktadır.

Theofanidis (2016) ciddi bir hastalığı olan çocukların çevresindekiler tarafından reddedilme korkusu, özgüven eksikliği, sosyal etkinliklere katılım sağlayamama ya da arkadaşlarının hasta olduğunu duyduklarında nasıl bir tepki verecekleri bilememe nedeniyle kaynaklanabilecek kaygılara erken dönemde müdahale etmek gerektiğini belirtmektedir. Süreğen hastalık veya fiziksel farklılığı olan çocuklar benlik imajlarını kabullenme aşamasından sonra akranları tarafından kabullenme durumu ile karşı karşıya kalmaktadır. Ailenin bu süreçte olumlu tutum geliştirmesi çocukların da olumlu bir tutuma sahip olmasında önemlidir (Er, 2006). Araştırma bulgusunda her ne kadar anlamlı farklılık çıkmasa da ortalamalar incelendiğinde herhangi bir sağlık problemine sahip çocukların arkadaşlık becerilerinin düşük olması, tedavi süresi, hastalığın vücuda etkisi, doktorların ve öğretmeninin tutumu, arkadaşlarının tepkisi, fiziksel görünümünde değişiklik, motor becerilerinde kısıtlılık, gerekli önlemlerin alınıp alınmaması, çocuğun mizacı ve bireysel özellikleri ile ilişkili olabilir.

Tablo 42

Çocuğun Yakın Çevresinde Ağır Bir Hastalık Geçiren Ya da Ölen Birisi Olma Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Arkadaşlık Becerileri			
Çocuğun Yakın Çevresinde Ağır Bir Hastalık Geçiren Yada Ölen Birisi	N	$\overline{X}$	S
Evet	37	49,86	10,14
Hayır	205	48,95	10,04
t Testi Sonuçları		t	p
		0,508	0,614

Tablo 42 incelendiğinde, çocuğun yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren ya da ölen birisi olma durumu ile arkadaşlık becerileri (t=0,508, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Alınan puanların birbirine oldukça yakın olması nedeniyle puan farklılığı anlamlı olmamaktadır.

Yetişkinler hastalık durumlarında olumsuz bir ruh haline bürünmektedir (Yörükoğlu, 2019, s. 247). Bu nedenle sadece çocukta değil yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren veya vefat eden bireyin varlığı da çocukta olumsuz etkiler bırakabilir. Ancak bu etki çeşitli faktörlere bağlı oluşabilir. Ölüm durumlarında çocuğa gerçek durumun anlatılmaması, çocuğun ölüm kavramını algılama biçimi, çevresindeki bireylerin tepkisi; hastalık durumlarında tedavi süresi, tedavinin hastanede uygulanması, anne baba tutumu, hastalığın türü, hasta olan birey ile görüşme sıklığı gibi faktörler etkileyebilir. Belirtilen faktörlerden kaynaklı araştırma bulgusunda anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir.

Tablo 43

Çocuğun Belirli Bir Korkusunun Olma Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t Testi Sonuçları

Arkadaşlık Becerileri			
Çocuğun Belirli Bir Korkusu Olma Durumu	N	$\overline{X}$	S
Evet	113	49,14	9,44
Hayır	129	49,04	10,58
t Testi Sonuçları		t	p
		0,080	0,936

Tablo 43 incelendiğinde, çocuğun belirli bir korkusu olma durumu ile arkadaşlık becerileri (t=-0,080, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Alınan puanların birbirine oldukça yakın olması nedeniyle puan farklılığı anlamlı olmamaktadır.

Çocuğun bilmediği yeni bir durum korkuya neden olur. Çocuklar yaşları gereği bilmediği durumların çok olmasından dolayı, ilk yıllarda korku duyduğu nesne ve durumların sayısı fazladır. 2-3 yaşlarında yüksek ses, elektronik alet sesleri, gök gürültüsü; 3-4 yaş çocukları karanlık, yabancı, hırsız ve hayali varlıklara bir korku geliştirebilir (Yörükoğlu, 2019, s. 289). Çocukların belirli bir korkuya sahip olma durumunun akran ilişkilerini etkileyen bir unsur olmadığı yorumunda bulunulabilir. Ancak korkulan durum ile karşılaşma sıklığı, korku hissedilen süre, korkulan nesneye verilen tepki türü gibi faktörler çocukların arkadaşlık ilişkilerini etkileyebilir. Bu nedenle araştırma bulgusunda anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir.

Tablo 44

Çocukların Günlük Ortalama Teknolojik Araçlar İle Geçirdiği Süreye Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Arkadaşlık Becerileri		
Günlük Ortalama Teknolojik Araçlar İle Geçirilen Süre	N	$\overline{X}$	S
1 saatten az	60	48,42	10,40
1-2 saat	107	49,91	10,00
2-3 saat	48	47,83	10,09
3 saat ve üzeri	27	49,56	9,51
Toplam	242	49,09	10,04
Varyans Analizi Sonuçları	Sd	F	p
Gruplararası	3	0,592	0,621
Gruplariçi	238		
Toplam	241		

Tablo 44 incelendiğinde, yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, arkadaşlık becerilerinin ($F_{(3-238)}$=0,592, p>0,05) günlük ortalama teknolojik araçlar ile geçirilen süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Teknoloji çocukların yaşamlarında çeşitli değişikliklere neden olmuştur. Teknolojinin çocuklara etkisi, nasıl kullanıldığı ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Eğer teknoloji günlük hayatta uygun bir şekilde kullanılırsa olumsuzluk içeren bir durumu olumlu ya da avantajlı hale getirebilecek güçtedir (Tozduman Yaralı, 2021, s.31). Bu bulgu çocukların teknoloji ile geçirdikleri süreden çok izledikleri içerik ile ilişkili olabilir. Alanyazın incelendiğinde Özkılıç Kabul (2019) araştırmasında çocukların televizyon izleme sürelerine göre arkadaşlık ve genel sosyal beceri gelişim düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 45

Annelerin Çocuklarla Birlikte Ortalama Geçirdiği Süreye Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Arkadaşlık Becerileri		
Çocukla birlikte geçirilen ortalama süre	N	$\overline{X}$	S
Yarım saatten az	8	46,25	10,12
Yarım saat-1 saat	33	47,11	9,86
1-2 saat	72	47,88	10,87
3 saat ve üzeri	129	50,45	9,50
Toplam	242	49,09	10,04
Varyans Analizi Sonuçları	Sd	F	p
Gruplararası	3	1,769	0,154
Gruplariçi	238		
Toplam	241		

Tablo 45 incelendiğinde yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, arkadaşlık becerilerinin ($F_{(3-238)}$=1,769, p>0,05) birlikte geçirilen ortalama süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Yapılan puanlama sonuçlarına göre ebeveyn ile geçirilen sürenin artmasıyla birlikte doğru orantılı olarak arkadaşlık becerileri de artmaktadır.

Annenin çocuğuna olan tutumu, çocuğun tüm yaşamını etkilemektedir. Anne ile kurulan ilişki tüm hayatı boyunca kuracağı insan ilişkilerinin temelini oluşturur (Çiftçi, 1991). Aile çocuğun güven duygusunu edindiği bir alandır ve çocuğun çevresinden sosyal kabul

alabilmesi için çevreyi hazırlayan bir destekleyicidir. Anne ve çocuk arasında olumlu ve sağlıklı bir iletişim, çocuğun sağlıklı bir kişilik oluşturmasını ve çevresindeki diğer bireylerle sağlıklı ilişkiler kurabilmesini sağlar (Kandır & Alpan, 2008). Bu bulgu annenin çocuğuyla geçirdiği süre sonucunda çocuğunun ilgilerini, ihtiyaçlarını ve duygularını daha kolay fark etmesi ve gelişimini destekleyici olanaklar oluşturması ile sosyal ortamlarda daha fazla deneyim sahibi olması ile ilgili olabilir. Alanyazın incelendiğinde, Özyürek, Begde ve Yavuz (2014) çocukların sosyal becerilerinin çevrelerindeki yetişkin etkileşimlerinden nasıl etkilendiğine dair yaptığı çalışmasında çocukların sosyal beceri düzeylerinin yetişkin etkileşimi ile ilişkili olabileceği görülmüştür. Yağmurlu ve Sanson (2009) araştırmasında Avusturya örnekleminde ebeveynin çocuğa yakınlığı ve bakımı çocuğun olumlu sosyal davranışı göstermesini etkileyen unsurlar olduğu sonucuna ulaşmıştır. E. Dereli ve Dereli (2017) araştırmasında ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin çocukların psikososyal gelişimlerinin %16,7'sini yordadığı; bu ilişkinin olumlu olması ile çocukların psikososyal gelişim puanları pozitif anlamlı düzeyde açıkladığı ancak çatışma puanlarının negatif anlamlı düzeyde açıkladığı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 46

Çocukların Annelerinin Yaşlarına Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Arkadaşlık Becerileri		
Çocukların Annelerinin Yaşı	N	$\overline{X}$	S
26-30 yaş	49	48,16	8,22
31-35 yaş	96	48,20	11,48
36-40 yaş	63	51,32	7,77
41-45 yaş	28	47,75	11,86
46-50 yaş	6	48,93	10,57
Toplam	242	49,09	10,04
Varyans Analizi Sonuçları	Sd	F	p
Gruplararası	4	1,105	0,355
Gruplariçi	237		
Toplam	241		

Tablo 46 incelendiğinde, çocukların annelerinin yaşları ile arkadaşlık becerileri ($F_{(4-237)}$=1,105, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Puan

ortalamaları incelendiğinde 26-30 yaş aralığında olan annelerin çocuklarının arkadaşlık becerilerinin (X=48,16) en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Çocukların arkadaşlık ilişkileri annenin yaşından çok annenin çocuğuyla ilişkisi, annenin ilgisi, mizacı, duyarlılık düzeyi ve çocuk yetiştirme ile ilgili bilgi düzeyi gibi unsurlardan etkilenebilir. Alanyazın incelendiğinde Liman (2020) araştırmasında annelerin yaşlarına göre çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinde bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 47

Çocukların Babalarının Yaşlarına Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Arkadaşlık Becerileri		
Çocukların Babalarının Yaşı	N	$\overline{X}$	S
26-30 yaş	12	49,17	7,32
31-35 yaş	72	48,06	10,56
36-40 yaş	84	50,07	9,97
41-45 yaş	47	48,55	10,28
46-50 yaş	27	49,44	9,83
Toplam	242	49,09	10,04
Varyans Analizi Sonuçları	Sd	F	p
Gruplararası	4	0,439	0,780
Gruplariçi	237		
Toplam	241		

Tablo 47 incelendiğinde, çocukların babaların yaşları ile arkadaşlık becerileri ($F_{(4-237)}$=0,439, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Alınan puanların birbirine oldukça yakın olması nedeniyle puan farklılığı anlamlı olmamaktadır.

Bu bulgu babaların yaşından çok, çocukların ve babaların arasındaki ilişkinin niteliği ile ilgili olabilir. Alanyazın incelendiğinde Atmaca, Gültekin Akduman ve Şepitçi Sarıbaş (2020) araştırmasında babaların yaşı ile arkadaşlık becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca Bilek (2011) araştırmasında okul öncesi çocuklarının hem ev hem de okul ortamında sergiledikleri sosyal becerilerin babanın yaşı bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 48

Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Arkadaşlık Becerileri		
Annelerin Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	S
Okuryazar-İlkokul	32	47,62	9,65
Ortaokul	30	47,27	11,53
Lise	78	49,53	9,83
Lisans ve üstü	102	49,75	9,89
Toplam	242	49,08	10,04
Varyans Analizi Sonuçları	Sd	F	p
Gruplararası	3	0,748	0,525
Gruplariçi	238		
Toplam	241		

Tablo 48 incelendiğinde, çocukların annelerinin öğrenim durumu ile arkadaşlık becerileri ($F_{(3-238)}$=0,748, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Puan ortalamaları incelendiğinde lisans ve üstü annelerin çocuklarının arkadaşlık becerilerinin (X=49,75) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Her ne kadar anlamlı farklılık çıkmasa da annelerin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların arkadaşlık beceri puan ortalamaları arttığı söylenilebilir. Bu bulgu eğitim ile ebeveynlerin çocuk gelişiminin önemi ile ilgili bilgilere kolaylıkla ulaşabilmesi, çocukların ihtiyaçlarını önemsemesi ve destekleyici ortamlar oluşturması ile ilişkili olabilir. Yalçın vd. (2021) araştırmasında üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının akran ilişkilerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında çocukların sosyal yetkinlik ve sosyal beceri düzeylerinin annelerinin öğrenim durumundan etkilendiğine ilişkin çalışmalar yer almaktadır. Liman (2020) ön lisans mezunu olan annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik puanları ilk veya orta mezunu olan annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu, Akbaş (2020) ve M. Kılıç (2012) araştırmalarında annelerin öğrenim durumu arttıkça çocukların sosyal beceri düzeylerinin de arttığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bozkurt (2016) annelerin öğrenim düzeyleri ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu,

çocukların annelerinin öğrenim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 49

Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Arkadaşlık Becerileri		
Babalarının Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	S
Okuryazar-İlkokul	24	47,21	10,99
Ortaokul	23	44,70	12,36
Lise	80	48,45	10,05
Lisans ve üstü	115	50,80	9,03
Toplam	242	49,08	10,04
Varyans Analizi Sonuçları	Sd	F	p
Gruplararası	3	*3,043*	*0,030**
Gruplariçi	238		
Toplam	241		

***p<0,05**

Tablo 49 incelendiğinde, çocukların babalarının öğrenim durumu ile arkadaşlık becerileri ($F_{(3-238)}$=3,043, p<0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bonferroni analizine göre anlamlı farklılığın lisans ve üstü babalardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Boyutların toplam puan ortalamalarına bakıldığında lisans ve üstü mezunu olan babaların çocuklarının arkadaşlık becerilerinde (X=50,80) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Bu bulgu babaların eğitim aldıkça çalışma koşulları ve çocuk yetiştirme tutumları değişikliğe uğrayabileceğinden çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarının farkına varması ve desteklemesi ile ilişkili olabilir. Araştırmalar incelendiğinde babaların öğrenim durumu yükseldikçe çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin de yükseldiği üniversite mezunu babaların çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Liman, 2020; Gülay Ogelman & Topaloğlu, 2014). Tekce (2019) ilkokul çocukları üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında lisans veya üstü eğitime sahip babaların

çocuklarının arkadaşlık niteliklerininin daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Akbaş (2020) ve Özcan (2018) tarafından yapılan araştırmalarda babanın ve annenin öğrenim durumu arttıkça çocukların da sosyal becerilerinin arttığı görülmüştür.

Tablo 50

Çocuğun Aile Tipine Göre Arkadaşlık Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Arkadaşlık Becerileri		
Aile Tipi	N	$\overline{X}$	S
Birlikte	232	48,95	10,15
Parçalanmış	10	52,20	6,92
t Testi Sonuçları		t	p
		-1,419	0,184

Tablo 50 incelendiğinde, çocuğun aile tipi ile arkadaşlık becerileri (t=-1,419, p>0,05) arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Alınan puanların birbirine oldukça yakın olması nedeniyle puan farklılığı anlamlı olmamaktadır.

Bu bulgu ebeveynlerin birlikte veya parçalanma durumlarından ziyade ebeveynlerin tutumu, mizacı, disiplin, çocuk ile etkileşimi ve iletişimi, akranları ile ortam oluşturma sıklığı gibi faktörler ile ilişkili olabilir. Akbaş (2020) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin birlikte olup olmama durumları ile çocukların sosyal becerileri arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 51

Annelerin Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıkları ile Çocukların Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

			Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği		
			Ebeveyn Özyeterliliği	Çocukla Anda Olma	Toplam
Kaygı Ölçeği	Sosyal Kaygı	r	-0,194	-0,197	-0,220
		p	*0,002***	*0,002***	*0,001***
		n	242	242	242
	Genellenmiş Kaygı	r	-0,106	-0,171	-0,157
		p	0,099	*0,008***	*0,015**
		n	242	242	242
	Ayrılık Kaygısı	r	-0,155	-0,152	-0,169
		p	*0,016**	*0,018**	*0,008***
		n	242	242	242
	Belirgin Korkular	r	-0,056	-0,182	-0,128
		p	0,389	*0,004***	*0,046**
		n	242	242	242
	Toplam	r	-0,148	-0,215	-0,201
		p	*0,021**	*0,001***	*0,002***
		n	242	242	242

***p<0,05**

****p<0,01**

Ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından ebeveyn özyeterlilik boyutu ile sosyal kaygı arasındaki ilişki r=-0,194, ayrılık kaygısı arasındaki ilişki r=-0,155 ve toplam puan arasındaki ilişki r=-0,148 olarak belirlenmiştir. Bu katsayılar 0,01-0,29 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür (p<0,05; p<0,01). Annelerin özyeterliliği puanları arttıkça çocukların sosyal kaygı, ayrılık kaygısı ve toplam puanları azalmaktadır.

Bandura'ya (1982) göre özyeterlik, bireyin eylemlerini gerçekleştirmek için öz düzenleme becerisini uygulayabileceği, insanların düşünce kalıpları, davranış biçimleri ve zorlayıcı deneyimlere ilişkin tepkilerini şekillendiren bir beceridir. Guimond, Wilcox ve Lamorey (2008) ise ebeveynlerin, anne ve babanın gerçekleştirmesi gereken görevleri

yapabileceğine inanması ve ebeveynlik rollerinde etkili olma konusunda ebeveynlerin tutumu olarak tanımlanmaktadır. Özyeterlilik, problem oluşturan durumlara karşı koyabilme, stres durumlarında daha az olumsuz duygular hissedebilme ve sabırlı olma ile ilişkilidir. Düşük özyeterliliğe sahip ebeveynler kendinden şüphe etme, zorluklar karşısında kaygı yaşama ve sorunları tehdit olarak algılama davranışları sergileyebilir ve bu durum çocukların sorunlu davranışlar sergilemesine neden olabilir (Weaver, Shaw, Dishion & Wilson, 2008). Yüksek özyeterliliği sahip ebeveynler ise cezalayıcı tutumdan uzak, etkin ebeveyn ve duyarlı olma gibi beceriler ile ilişkilendirilmektedir (Coleman, 1998). Bu bulgu annenin ebeveynlik becerisine ilişkin inancıyla çocuğuna tutumunun değişikliğe uğrayabilmesi ve böylelikle çocuğun annesinden daha fazla destek alması ve güven geliştirmesi ile ilişkili olabilir. Alanyazın incelendiğinde Buluş ve Samur (2017) araştırmasında ebeveynlerin benlik saygısı ve öz yeterlik düzeyleri yükseldikçe çocukların anksiyete-içe dönüklük düzeyinin düştüğü; İşçi (2021) ise annelerin ebeveynliğe ilişkin stratejiler puanı arttıkça çocukların YKB puanlarının azaldığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından çocukla anda olma boyutu ile sosyal kaygı arasındaki ilişki r=-0,197, genellenmiş kaygı arasındaki ilişki r=-0,171, ayrılık kaygı arasındaki ilişki r=-0,152, belirgin korkular arasındaki ilişki r=-0,182 ve toplam puan arasındaki ilişki r=-0,215 olarak belirlenmiştir. Bu katsayılar 0,01- 0,29 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür ($p<0,05$; $p<0,01$). Annelerin çocukla anda olma puanları arttıkça çocukların sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam puanları azalmaktadır.

Çocukla anda olma puanları yüksek olan anneler çocukların kaygı düzeylerinin yükseldiğinin, ne sıklıkla kaygı duyduğunun, hangi etkenlerin kaygısını tetiklediğinin farkında olabilir. Çocuklarının duygularının farkında olan anne tepkisel olmadan şefkat temelli bir tutumla çocuğuna yaklaşarak çocuğun kendini ifade etmesine destek olabilir ve çocuğunu kaygı durumlarında daha kolay rahatlatabilir. Alanyazın incelendiğinde Bora

(2019) ebeveynleri tarafından daha az kabullenici bir tutumla karşılan ve davranışları kısıtlanan çocukların kaygı düzeyinin yüksek olabileceğini; çocukların gelişimsel özellikleri göz önüne alındığında bazı sorunları iyi bir şekilde ifade edemedikleri görülebildiği ve bu durumun çocukların kaygı yaşamasına yol açabileceğini ifade etmiştir.

Ebeveynlikte bilinçli farkındalık toplam puanları ile sosyal kaygı arasındaki ilişki r=-0,220, genellenmiş kaygı arasındaki ilişki r=-0,157, ayrılık kaygısı arasındaki ilişki r=-0,169, belirgin korkular arasındaki ilişki r=-0,128 ve toplam puan arasındaki ilişki r=-0,201 olarak belirlenmiştir. Bu katsayılar 0,01- 0,29 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür ($p<0,05$, $p<0,01$). Annelerin bilinçli farkındalık puanları arttıkça çocukların sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam puanları azalmaktadır.

Çocuklarda kaygı 4 ya da 5 yaş civarında görülebilen bir durumdur. Buna rağmen kaygı semptomlarının kendini açık bir şekilde belli etmemesinden dolayı ebeveynlerin çocukların sergilediği semptomları ve davranışlarının temelinde kaygının yer aldığının farkına varması zor olabilir (Walker, 2020, s. 23). Çocuğun korku ve kaygı duyduğu durumlarda annesinin farkında olması ve ondan alacağı destek önemlidir. Farkındalık düzeyi yüksek anneler çocuklarıyla ilişkilerinde tepkisel olmak yerine bir tepki vermeden önce seçim yapabilir ve çocuğuyla yapıcı bir şekilde iletişim kurabilir. Ebeveyninden koşulsuz kabul ve destek alan çocuk kaygı durumları ile daha kolay başa çıkabilir. Alanyazın incelendiğinde Ayaz (2015) araştırmasında annenin çocuğuna ilgi göstermemesi ve empati kurmaması ile çocuklardaki ayrılık kaygısı tanısı alma durumu arasında ilişki olduğu; Suarez vd. (2021) ise araştırmasında yüksek davranışsal engelleme sergileyen ve annelerinden daha şefkatli davranışlar gören çocukların diğer çocuklardan daha az duygu düzenleme stratejileri ve sosyal olarak endişeli davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 52

Annelerin Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıkları ile Çocukların Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği		
		Ebeveyn Özyeterliliği	Çocukla Anda Olma	Toplam
Arkadaşlık Becerileri	r	0,327	0,360	0,396
	p	*0,000***	*0,000***	*0,000***
	n	242	242	242

****p<0,01**

Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından ebeveyn özyeterlilik boyutu ile çocukların arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki r=0,327 olarak belirlenmiştir. Bu katsayı 0.30-0.70 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür (p<0,01). Annelerin özyeterliliği puanları arttıkça çocukların arkadaşlık becerileri de artmaktadır.

Annelerin özyeterlilik puanlarının yüksek olması çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkileyebilir. Özyeterliği yüksek anneler, ebeveynliğin gerektirdiği sorumlulukların farkında olan ve ebeveynlik becerilerine güvenen bireylerdir. Bu durum çocuğun arkadaşlık ilişkilerinde de sorumluluk sahibi olmalarına, uyum sağlayabilmelerine ve olumlu ilişkiler geliştirmelerine yardımcı olabilir. Alanyazın incelendiğinde Buluş ve Samur (2017) araştırmasında ebeveynlerin benlik saygısı ile öz yeterlik düzeyleri yükseldikçe çocukların kızgınlık saldırganlık düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Büyüktaşkapu (2012) 1-3 yaş çocuğa sahip anneler ile gerçekleştirdiği araştırmasında annelerin özyeterlik inançları ile çocukların sosyal becerileri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Kotil (2010) ise ebeveyn öz yeterliği yüksek olan annelerin çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu; Işıkol (2019) çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne

babaların ebeveyn öz yeterlik algıları ile pozitif anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından çocukla anda olma boyutu ile çocukların arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki r=0,360 olarak belirlenmiştir. Bu katsayı 0.30-0.70 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür ($p<0,01$). Annelerin çocukla anda olma puanları arttıkça çocukların arkadaşlık becerileri de artmaktadır.

Gülay Ogelman (2018b) ebeveynlerin, çocuklarının sosyal becerilerini anne babanın olumlu model olması, bireysel özellikleri, yetişkin ilişkileri, isteklilik, bilinçli olma ve farkındalık hali yapıları ile destekleyebileceğini belirtmektedir (s.196). Çünkü bilinçli ebeveynler çocuğunun akranlarıyla geçirdiği vakitlerin çocuğun sosyal becerisini geliştirdiğinin farkında olurlar. Bu nedenle çocuğuna akranlarıyla vakit geçirecekleri zamanları oluştururlar. Ancak bilinçli olmayan ebeveynler çocuklarına böyle bir fırsat sağlamayabilmekte ve bu çocuklar ancak okula başladığında akran etkileşimini yaşayabilmektedir (Erten, 2012). Bu bulgu çocuklarıyla anda olma düzeyleri yüksek annelerin çocukların ihtiyaç ve gereksinimlerini anlama, ilgilerinin farkında olma ve olumsuz durumlarda çocuğa güven verme gibi davranışları ile ilişkili olabilir. Ayrıca anne ve çocuk arasındaki ilişkinin güven ve şefkate dayalı temellendirilmesi ile çocuk model alma yoluyla aynı tutumu arkadaşlık ilişkilerine de yansıtabilir. Alanyazın incelendiğinde Polat ve Özbek Ayaz (2021) ebeveynlikte bilinçli farkındalığın çocukların liderlik becerileri ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Farkındalık temelli müdahalelerin faydası incelendiğinde Singh vd. (2007) otizmli çocuğa sahip ebeveynlere yönelik bir farkındalık eğitimi uygulamış ve sonucunda ebeveynlerin daha fazla memnuniyet hissettiği, çocukların saldırganlık davranışlarının azaldığı ve sosyal becerilerinin arttığı görülmüştür. Işık (2020) farkındalık temelli eğitimin sonucunda ebeveynlerin çocuklarla iletişimini etkilediği, ebeveynlerin farkındalık düzeylerini artırdığı

ve çocuklarda görülen sorun davranışların görülme sıklığının azalması noktasında etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık toplam puanları ile çocukların arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki r=0,396 olarak belirlenmiştir. Bu katsayı 0.30-0.70 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür ($p<0,01$). Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri arttıkça çocukların arkadaşlık becerileri de artmaktadır.

Dietrich (2005) araştırmasında çocukların arkadaşlıklarının oluşumunu oyun tarzlarındaki benzerlik, benzer faaliyetlerde bulunma fırsatı, benzer bilgi ve ilgi alanları, yakınlık ve ebeveyn faktörlerinin etkileyeceği sonucuna ulaşmıştır. Ebeveyn faktörlerine bakıldığında ebeveynin stresli olması, çocuğuna sağladığı sosyal destek ve kendi hayatında karşılaştığı zorluklarla baş edebilme becerisi ve çocuğun bireysel özellikleri, çocuğun sosyal davranışlarını etkilemektedir (Yağmurlu & Sanson, 2009). Bu bulgu farkındalık düzeyi yüksek annelerin çocuklarıyla ilişkilerinin daha olumlu olması, çocuğunu tanımada daha fazla imkan bulması ve iletişimlerinin daha yapıcı ve nitelikli olması ile ilişkili olabilir. Çünkü çocuk evde gördükleri iletişim şekillerini ve tutumları başka sosyal ortamlarda da sergileyebilir. Alanyazın incelendiğinde Sui, Ma ve Chui (2016) okul öncesi dönemde olan 216 anne üzerinde yaptıkları bir çalışmanın sonucunda, bilinçli farkındalık durumunun anne-çocuk ilişkisinde bağlanma, katılım ve ebeveyn güveni açısında anlamlı ve olumlu yönde bir etkisi; disiplin ve hayal kırıklığı üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu ve farkındalığa sahip ebeveynlerin çocuklarının yaşamına dahil olabildikleri ve çocukların ihtiyaçlarının daha fazla farkında olabildikleri görülmüştür. Jespersen, Morris, Hubbs-Tait ve Washburn (2021) çocukların bakımını sağlayan bireylerin dikkat becerisi gibi zihinsel becerilerine odaklanan bir program uygulamıştır. Program sonucunda ebeveynliğin duyarlılık ve yeterlilik düzeyi, farkındalık düzeyi; çocuk prososyal davranış ve olumlu çocuk davranışlarının arttığı; ebeveyn stresinin azaldığı görülmüştür. Işık (2020) tarafından farkındalık temelli bir aile eğitiminin sonucunda ebeveynlerin çocuklarla iletişimini

etkilediği, ebeveynlerin farkındalık düzeylerini artırdığı ve çocuklarda görülen sorun davranışların görülme sıklığının azalması noktasında etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda farkındalık uygulamalarının hem bireyin stres seviyesinde hem de çocuğu ile ilişkisinde olumlu faydalar sağladığı görülmektedir.

Tablo 53

Çocukların Kaygı Düzeyleri ile Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Kaygı Ölçeği				
		Sosyal Kaygı	Genellenmiş Kaygı	Ayrılık Kaygısı	Belirgin Korkular	Toplam
Arkadaşlık Becerileri	r	-0,243	-0,194	-0,111	-0,118	-0,199
	p	*0,000***	*0,002***	0,085	0,067	*0,002***
	n	242	242	242	242	242

****p<0,01**

Çocukların kaygı ölçeği alt boyutlarından sosyal kaygı ile çocukların arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki r=-0,243 olarak belirlenmiştir. Bu katsayı 0,01-0,29 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür (p<0,01). Çocukların sosyal kaygı puanları arttıkça arkadaşlık becerileri azalmaktadır.

Sosyal kaygıya sahip çocuklar akranlarıyla olumlu sosyal beceriler geliştirmekte zorlanırlar ve akran kabulüne maruz kalma düzeyleri düşüktür. Arkadaşlık ilişkilerinde güven, samimiyet, karşılıklı desteği göremezler ve yalnızlık hissine kapılırlar (Scharf vd., 2016). Bu bulgu çocukların sosyal kaygı duyması nedeniyle arkadaş ortamlarında veya diğer sosyal ortamlarda yer alırken stres yaşayabilmesi, kendini ifade edememesi ile ilişkili olabilir. Bu nedenle çocuklar akranlarının kendisiyle dalga geçeceklerini düşünerek çekimser davranışlar sergileyebilir ve akran gruplarına katılım göstermeyebilir. Bu bağlamda çocukların akranlarıyla geçirdikleri yaşantıların azalmasıyla arkadaşlık becerilerinin azaldığı düşünülebilir. Alanyazın incelendiğinde Cartwrigh-Hatton, Hodges ve Porter (2003) durumluluk sosyal kaygıya sahip çocuklarının sosyal beceri düzeyinin

düşük olduğu; Pickard, Happé ve Mandy (2018) ise sosyal ve iletişim zorluklarının olumsuz arkadaşlık ilişkilerinin artmasına ve akran mağduriyetini öngördüğü sonucuna ulaşmışlardır. Çocukların sosyal kaygı düzeylerinin yüksek olması akran kabulünün düşük olmasına ve akran reddi yaşamasına neden olabileceği kanıtlanmıştır (Greco & Morris, 2005; Scharf vd., 2016).

Çocukların kaygı ölçeği alt boyutlarından genellenmiş kaygı ile çocukların arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki r=-0,194 olarak belirlenmiştir Bu katsayı 0,01-0,29 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür ($p<0,01$). Genellenmiş kaygı puanları arttıkça çocukların arkadaşlık becerileri azalmaktadır.

Genellenmiş kaygı bozukluğuna sahip çocukların duydukları kaygı hayatlarının önemli alanlarına hakim olur. Bu nedenle kolaylıkla fark edilen kaygı bozukluğuna sahip çocuk gerginlik yaşar ve belirli dönemlerde kendini huzursuz hissedebilir (Dacey vd., 2020, s.35). Bu bulgu kaygılı çocuk kendini stresli ve huzursuz hissettiğinde, akranları tarafından reddedilme davranışlarına maruz kalabilmesi ile ilişkili olabilir.

Çocukların kaygı toplam puanları ile çocukların arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki r=-0,199 olarak belirlenmiştir. Belirlenmiştir. Bu katsayı 0,01-0,29 arasındadır. Bu nedenle bu değişkenler arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür ($p<0,01$). Çocukların kaygı düzeyleri arttıkça arkadaşlık becerileri de azalmaktadır.

Kaygılı çocuklar, arkadaşları tarafından tehlikeli görülemeyecek bir durumu tehdit edici olarak görebilir. Tehdit edici durum karşısında tetikte olma davranışı gösterir ve kaygı düzeyleri daha fazla yükselir (Walker, 2020, s. 29). Kaygılı çocuklar, kaygı duydukları bir nesne ya da durum ile karşı karşıya kaldıklarında akranları tarafından normal görülmeyen davranışları sergileyebilir. Kendini ifade edemediğinde saldırganlık gösterebilir veya etkinlik esnasında düzeni bozabilecek çeşitli davranışlar sergileyebilir. Arkadaşları tarafından akran reddi ve dışlanmaya maruz kaldığında yalnız kalabilir ve böylelikle

akranları ile etkileşim kuramayan çocuğun zamanla arkadaşlık becerileri zayıflayabilir. Alanyazın incelendiğinde A. Akgün vd. (2007) daha büyük yaş grubu ile gerçekleştirdiği araştırmasında, arkadaş edinme düzeyi yeterli olmayan öğrencilerin kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Atış Akyol (2020) araştırmasında çocukların akran ilişkileri ile kaygı düzeyleri arasında negatif orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Coelho vd. (2017) oyun davranışlarında bir eksiklik veya aksaklık oluşturabilecek davranışlar sergileyen çocukların daha düşük sosyal kabul aldığı ve daha az karşılıklı arkadaşlığa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonucunda ebeveyn çocuk ilişkisinin çocuğun hem psikolojik hem de sosyal gelişimini etkileyebileceği görülmektedir. Ebeveynlik sürecinde bilinçli farkındalık düzeyleri yüksek olan anneler, çocukların gelişim özelliklerini, ilgi ve ihtiyaçlarını, duygularını ve davranışlarının temelindeki nedenleri daha kolay anlayabilir ve çocuklarının ihtiyaçlarında gerekli desteği ve ilgiyi onlara sağlayabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeyleri ve arkadaşlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılı, Samsun ili Atakum ilçesinde bulunan resmi bağımsız anaokulları ve resmi ilköğretim anasınıflarında eğitim almaya devam eden 48 ay ve üzeri 242 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Veri toplamak amacıyla "Genel Bilgi Formu" "Ebevenlikte Bilinçli Farkındalık (MIPQ-TR)", "Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği" ve "OSBED-Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Örneklemin Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar:

- Araştırmaya katılan annelerin yaşına bakıldığında, %20,2'si (n:49) 26-30 yaş, %39,7'si (n:96) 31-35 yaş, %26,0'sı (n:63) 36- 40 yaş, %11,6'sı (n:28) 41-45 yaş, %2,5'i (n:6) 46-50 yaştadır.
- Araştırmaya katılan annelerin öğrenim durumuna bakıldığında, %13,2'si (n:32) okuryazar-ilkokul mezunu, %12,4'ü (n:30) ortaokul mezunu, %32,2'si (n:78) lise mezunu, %42,1'i (n:102) lisans ve üstü mezunudur.

- Babaların yaşına bakıldığında, %5,0'i (n:12) 26-30 yaş, %29,8'i (n:72) 31-35 yaş, %34,7'si (n:84) 36- 40 yaş, %19,4'ü (n:47) 41-45 yaş, %11,2'si (n:27) 46-50 yaştadır.
- Babaların öğrenim durumuna bakıldığında, %9,9'u (n:24) okuryazar-ilkokul mezunu, %9,5'i (n:23) ortaokul mezunu, %33,1'i (n:80) lise mezunu, %47,5'i (n:115) lisans ve üstü mezunudur.
- Araştırmaya katılan annelerin çocuk sayısına bakıldığında %21,5'i (n:52) bir çocuk, %52,1'i (n:126) iki çocuk, %17,4'ü (n:42) üç çocuk, %9,1'i (n:22) dört ve üzeri çocuğa sahiptir.
- Aile tipine bakıldığında, araştırmaya katılan annelerin %95,9'u (n:232) birlikte, %4,1'i (n:10) parçalanmış aileye sahiptir.
- Günde ortalama uyku süreleri incelendiğinde, %5,4'ü (n:13) 3-5 saat, %79,3'ü (n:192) 6-8 saat, %15,3'ü (n:37) 9-11 saat olduğu görülmektedir.
- Günde ortalama çalıştıkları saat incelendiğinde %17,8'i (n:43) 1-3 saat, %31,8'i (n:77) 4-6 saat, %33,1'i (n:80) 7-9 saat ve %17,4'ü (n:42) 9 saat ve üzeri cevabını vermiştir.
- Geçirdiği önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan annelerin %7,4'ü (n:18) geçirdiği önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık varken, %92,6'sı (n:224) geçirdiği önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık yoktur. Ayrıca önemli bir kaza ameliyat veya hastalık geçiren annelerden birinin (%0,4) astım hastası olduğu, altısının (%2,5,) trafik kazası geçirdiği, birinin (%0,4) beyin kanaması geçirdiği, dördünün (%1,7) safra kesesi ameliyatı olduğu, birinin (%0,4) obezite için ameliyat olduğu, birinin (%0,4) tansiyon hastası olduğu, birinin (%0,4) kulak ameliyatı olduğu, birinin (%0,4) fmf hastası olduğu, birinin (%0,4) fıtık ameliyatı olduğu, birinin (%0,4) kanser hastalığı geçirdiği görülmektedir.

- Sürekli kullanması gereken ilaçların olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan annelerin %11,2'si (n:27) sürekli kullanması gereken ilaçlar varken, %88,8'inin (n:215) sürekli kullanması gereken ilaçları yoktur.
- Herhangi bir DSM-5 tanısına sahip olma durumu incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin %4,5'inin (n:11) tanısı varken, %95,5'inin (n:231) tanısı yoktur. Sonuçlara bakıldığında üçünün (%1,24) panik bozukluk tanısı olduğu, sekizinin (%3,31) stres bozukluğu olduğu yapılan genel bilgi formu sonucunda ortaya çıkmıştır.
- Belirgin bir korkularının olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan annelerin %37,2'sinin (n:90) korkusu varken, %62,8'inin (n:152) herhangi bir korkusu yoktur. Ayrıca %14,9'u (n:36) hayvan korkusu olduğu, %4,1'i (n:10) karanlık korkusu olduğu, %15,3'ü (n:37) yükseklik korkusu olduğu, %1,7'si (n:4) kapalı alanda kalma korkusu olduğu, %1,2'sinin (n:3) diş hekimi korkusu olduğu görülmektedir.
- Araştırmaya katılan annelerin arkadaşlarıyla görüşme sıklığı incelendiğinde, %2,1'i (n:5) arkadaşım yok, %28,9'u (n:70) nadiren, %58,7'si (n:142) genellikle, %10,3'ü (n:25) her zaman yanıtını vermiştir.
- Çocuğun yanlış gelen davranışları karşısında verilen tepki şekli incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin %13,6'sı (n:33) "kızgınlık-sinirlilik", %70,2'si (n:170) "sakin kalarak iletişim kurma", %16,1'i (n:39) "kararsızlık" cevabını vermiştir.
- Araştırmaya dâhil edilen çocukların cinsiyet dağılımlarına bakıldığında, %59,9'u (n:145) kız iken, %40,1'i (n:97) erkektir.
- Araştırmaya dahil edilen çocukların yaş dağılımlarına bakıldığında, %26,0'sı (n:63) 48-60 aylık iken, %74,0'ü (n:179) 61-72 aylıktır.

- Araştırmaya dahil edilen çocukların aile tipine bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların %88,4'ü (n:214) çekirdek aileye ve %11,6'sı (n:28) geniş aileye sahiptir.
- Araştırmaya dahil edilen çocuklarla ilgilenen kişiler incelendiğinde, %95,5'i (n:231) anne-baba, %4,5'i (n:11) büyükanne-büyükbabadır.
- Okul öncesi eğitim alma süresi incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %73,1'i (n:177) 1 yıldan az, %20,7'si (n:50) 1-2 yıl, %6,2'si (n:15) 2 yıl ve üzeridir.
- Çocuğun herhangi bir sağlık problemi olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların %8,7'sinin (n:21) sağlık problemi varken, %91,3'ünün (n:221) sağlık problemi yoktur. Ayrıca sağlık problemi olan çocuklara baktığımızda bu çocukların onu (%4,1) alerji hastası olduğu, birinin (%0,4) böbrek rahatsızlığı olduğu, birinin (%0,4) reflü hastası olduğu, dördünün (%1,7) göz hastalıkları (duane sendromu, kayma, astigmat) olduğu, birinin (%0,4) astım hastası olduğu, birinin (%0,4) Akdeniz anemisi olduğu, birinin (%0,4) epilepsi olduğu, birinin (%0,4) Fmf hastası olduğu, birinin (%0,4) hemanjiom rahatsızlığı olduğu yapılan kişisel bilgi formu sonucunda ortaya çıkmıştır.
- Sürekli kullanması gereken ilaçların olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların %2,9'unun (n:7) sürekli kullanması gereken ilaçlar varken, %97,1'inin (n:235) sürekli kullanması gereken ilaçları yoktur. Ayrıca sürekli kullanması gereken ilacı olan çocuklardan dördünün (%1,7) alerjik hastalığının olduğu ve bu sebeple alerji ilacı kullandıkları, birinin (%0,4) astımı olduğu için astım ilacı kullandığı, birinin (%0,4) fmf hastası olduğu ve kolsişin ilacı kullandığı, birinin (%0,4) dideral ilacı kullandığı belirlenmiştir.
- Çocuğun yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren ya da ölen birisinin olma durumu incelendiğinde, %15,3'ünün (n:37) evet, % 84,7'sinin (n:205) hayır cevabını verdiği görülmektedir. Sonuçlara baktığımızda yakın çevresinde ağır

hastalık ya da ölen kişilerin büyükanne, büyükbaba, amca, yenge ve baba olduğu belirlenmiştir.

- Belirgin bir korkularının olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların %46,7'sinin (n:113) korkusu varken, %53,3'ünün (n:129) herhangi bir korkusu yoktur. Ayrıca %21,9'u (n:53) karanlık korkusu olduğu, %13,6'sının (n:33) hayvan korkusu olduğu, %4,5'inin (n:11) doktor korkusu olduğu, %2,1'inin (n:5) kapalı alanda kalma korkusu olduğu, %0,8'inin (n:2) yalnız kalma korkusu olduğu, %1,2'sinin (n:3) yüksek sese karşı korkusu olduğu, %2,5'inin (n:6) yükseklik korkusu olduğu görülmektedir.
- Çocuğun günlük ortalama teknolojik araçlar ile geçirdiği süre incelendiğinde, %24,8'i (n:60) bir saatten az, %44,2'si (n:107) 1-2 saat, %19,8'i (n:48) 2-3 saat, %11,2'si (n:27) 3 saat ve üzeridir.
- Çocukla birlikte ortalama geçirilen süreye bakıldığında, %3,3'ü (n:8) yarım saatten az, %13,6'sı (n:33) yarım saat-1 saat, %29,8'i (n:72) 1-2 saat, %53,3'ü (n:129) 3 saat ve üzeridir.

Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği'ne (MIPQ-TR) İlişkin Sonuçlar:

- Çocukların annelerinin yaşları ile bilinçli farkındalık ölçeğinden çocukla anda olma boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır.
- Çocukların annelerinin öğrenim durumu ile bilinçli farkındalık ölçeğinden çocukla anda olma boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır.
- Sahip olunan çocuk sayısı ile çocukla anda olma boyutu arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Annelerin aile durumlarına göre çocukla anda olma arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

- Annelerin günlük ortalama uyku süresi ile ebeveyn özyeterliliği, çocukla anda olma ve toplam puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Annelerin günlük ortalama çalışma süresi ile ebeveyn özyeterliliği, çocukla anda olma ve toplam puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Annelerin geçirdiği önemli bir kaza, ameliyat veya hastalık olup olmaması ile ebeveyn özyeterliliği, çocukla anda olma ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Annelerin sürekli kullanması gereken ilaç olma durumu ile ebeveyn özyeterliliği, çocukla anda olma ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Annelerin herhangi bir DSM-5 tanısına sahip olma durumu ile ebeveyn özyeterliliği, çocukla anda olma ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.
- Annelerin belirli bir korkusu olma durumu ile ebeveyn özyeterliliği, çocukla anda olma ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Annelerin arkadaşlarıyla görüşme sıklığı ile ebeveyn özyeterliliği, çocukla anda olma ve toplam puanlarında arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Annelerin çocuklarına karşı verdikleri tepki ile ebeveyn özyeterliliği, çocukla anda olma ve toplam puanlarında arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Yeniden Düzenlenmiş Okul Öncesi Kaygı Ölçeği'ne İlişkin Sonuçlar:

- Çocukların cinsiyetleri ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam kaygı düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

- Çocukların yaşları ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam kaygı düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların yaşadığı aile tipi ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam kaygı düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocuklarla ilgilenen kişi ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam kaygı düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların okul öncesi eğitim alma süresi ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların herhangi bir sağlık problemi olma durumu ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam kaygı düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren yada ölen birisi olma durumu ile ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir.
- Çocukların belirli bir korkusu olma durumu ile sosyal kaygısı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Çocukların günlük ortalama teknolojik araçlarla geçirdiği süre ile toplam kaygı düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Annelerin çocuklarla birlikte geçirdikleri süre ile sosyal kaygı ve toplam puanları düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

- Çocukların annelerinin yaşları ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam kaygı düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Çocukların babalarının yaşları ile belirgin korkular düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Çocukların annelerinin öğrenim durumu ile sosyal kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Çocukların babaların öğrenim durumu ile belirgin korkular ve toplam puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Çocukların aile tipi ile belirgin korkular arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

OSBED Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeğine İlişkin Sonuçlar:

- Çocukların arkadaşlık becerilerinin çocuğun cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.
- Çocukların yaşları ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların yaşadığı aile tipi ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Çocuklarla ilgilenen kişi ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların arkadaşlık becerilerinin okul öncesi eğitim alma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.
- Çocukların herhangi bir sağlık problemi olma durumu ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

- Çocukların yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren yada ölen birisi olma durumu ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların belirli bir korkusu olma durumu ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların arkadaşlık becerilerinin günlük ortalama teknolojik araçlar ile geçirilen süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.
- Çocukların arkadaşlık becerilerinin annelerin çocuklarıyla birlikte geçirilen ortalama süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.
- Çocukların annelerinin yaşları ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Çocukların babaların yaşları ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Çocukların annelerinin öğrenim durumu ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Çocukların babalarının öğrenim durumu ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Çocuğun aile tipi ile arkadaşlık becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Çocukların Kaygı Düzeyleri ile Annelerin Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıkları Korelasyon Sonuçları:

- Ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından ebeveyn özyeterlilik boyutu ile sosyal kaygı, ayrılık kaygısı ve toplam puan arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.

- Ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından çocukla anda olma boyutu ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam puan arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.
- Ebeveynlikte bilinçli farkındalık toplam puanları ile sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular ve toplam puan arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.

Çocukların Arkadaşlık Becerileri ile Annelerin Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalıkları Korelasyon Sonuçları:

- Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından ebeveyn özyeterlilik boyutu ile çocukların arkadaşlık becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.
- Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık alt boyutlarından çocukla anda olma boyutu ile çocukların arkadaşlık becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.
- Annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık toplam puanları ile çocukların arkadaşlık becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.

Çocukların Arkadaşlık Becerileri ile Kaygı Düzeyleri Korelasyon Sonuçları:

- Çocukların kaygı ölçeği alt boyutlarından sosyal kaygı ile çocukların arkadaşlık becerileri arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.
- Çocukların kaygı ölçeği alt boyutlarından genellenmiş kaygı ile çocukların arkadaşlık becerileri arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.
- Çocukların kaygı toplam puanları ile çocukların arkadaşlık becerileri arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.

Öneriler

- Araştırmada annelerin ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeylerini etkileyen etmenler arasında annenin yaşı, sahip olunan çocuk sayısı, aile tipi (birlikte-parçalanmış), DSM-5 tanısına sahip olma durumu ve annenin çocuğa verdiği tepki yer almaktadır. Bu etmenler göz önüne alınarak anne ve babaların ebeveynlik süreçlerinde destek sağlayacağı düşünülen bilinçli farkındalık temelli programlar oluşturulabilir, uygulanabilir ve yaygınlaştırılabilir.
- Araştırmada çocukların kaygı düzeyini etkileyen etmenler arasında yakın çevresinde ağır hastalık geçiren ya da vefat eden birinin olması, belirli bir korkusunun olma durumu, ebeveynleri ile geçirilen süre, babanın yaşı, annenin ve babanın öğrenim durumu ve aile tipi yer almaktadır. Bu etmenler dikkate alınarak ebeveyn çocuk ilişkilerinde çocukların gelişimlerini olumlu ve olumsuz etkileyecek davranışlar ile ilgili ebeveynlere eğitimler düzenlenebilir.
- Araştırmada çocukların günlük hayatlarında teknolojiye ayrılan sürenin kaygı düzeyini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocukların teknoloji kullanımı konusunda bilinçlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Böylelikle çocukların izledikleri içerikler ebeveynler tarafından önceden kontrol edilebilir ve kullanım süresi sınırlandırılabilir.
- Annelerin çocuklarıyla ilişkilerinde farkındalık düzeylerinin yüksek olması, çocukların kaygı düzeyini ve arkadaşlık becerilerini etkilemektedir. Ebeveynlerin farkındalık düzeylerinin çocuklar üzerindeki etkisi ile ilgili daha fazla bilgi edinmek amacıyla farklı şehirler ve örneklemlerde araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada kaygılı çocukların arkadaşlık becerilerinin olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların arkadaşlarıyla etkileşimlerini güçlendirecek fırsatlar sağlaması, cesaretlendirmesi ve çocuklara çeşitli sorumluluklar vermesi önerilebilir.

- Araştırmada ebeveynlerin farkındalık düzeylerinin çocukların kaygı ve arkadaşlık ilişkilerini etkilediğinden yola çıkılarak eğitim alanında da öğretmenlerin farkındalık becerilerine sahip olabilmeleri için eğitim almaları önerilebilir. Eğitimde farkındalık uygulamalarının yer alması, daha olumlu bir sınıf ortamı yaratmak, çocuklara şefkat temelli bir anlayışla yaklaşmak, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının farkında olma bakımından destek sağlayabilen bir müdahale hizmeti olarak düşünülmektedir.
- Çocukların gelişim sürecinde babaların da etkin rol alabilmesi için, babaları hedef alan programlar düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

Acer, Ç. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinde bilinçli farkındalık (mindfulness) ve duygu düzenleme ilişkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ak, Ç. (2021). *Ebeveynlerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Akbaş, İ. (2020). *Farklı sosyoekonomik çevrede eğitim alan 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin ve akran oyunlarının incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Akbaş, İ. (2019). Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. *Ayrıntı Dergisi*, *7*(77), 25-29.

Akçay, D. & Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi, 12*(2), 66-71. http://dx.doi.org/10.5222/j.child.2012.066

Akgün, A., Gönen, S. & Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(20), 283-299. https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6134/82271 sayfasından erişilmiştir.

Akgün Boylu, Ş. (2018). *Evli bireylerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile evlilik doyumu ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Akman, B., & Gülay, H. (2008). Korunmaya muhtaç ve ailesiyle yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *11*(19), 23-29. https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50242/648165 sayfasından erişilmiştir.

Alacahan, O. (2010). Aile birliğini oluşturan faktörler ve işlevleri. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 11*(1), 289-298. https://kutuphane.dogus.edu.tr/ sayfasından erişilmiştir.

Alisinanoğlu, F., Karabulut, R., & Türksoy, E. (2020). Pandemi sürecinde çocukluk dönemi korkularına yönelik aile görüşleri. *Internatıonal Journal Of Humanıtıes And Educatıon (IJHE), 6*(14), 547–568. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijhe/issue/57645/782570 sayfasından erişilmiştir.

Alisinanoğlu, F., & Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen etmenler. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi sayfasından erişilmiştir.

Alisinanoğlu, F., & Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 128,* 65-71. http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5135/1217 sayfasından erişilmiştir.

Allen, T. D., & Kiburz, K. M. (2012). Trait mindfulness and work–family balance among working parents: the mediating effects of vitality and sleep quality. *Journal of Vocational Behavior, 80,* 372–379. http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2011.09.002

Anthony, L. G., Anthony, B. J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waanders, C., & Shaffer, S. (2005). The relationships between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom. *Infant Child Development, 14,* 133–154. http://dx.doi.org/10.1002/icd.385

Aral, N., & Başar, F. (1998). Çocukların kaygı düzeylerinin yaş, cinsiyet, sosyo ekonomik düzey ve ailenin parçalanma durumuna göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 22*(110), 7-11. http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php sayfasından erişilmiştir.

Arslan Dikme, Ş., & Gültekin, B. K. (2021). Covid19 pandemi sürecinin evden çalışan ebeveynler ve çocuklarına etkileri. *Eğitim ve Gençlik Araştırmaları Dergisi*, *1*(1), 31-48. https://dergipark.org.tr/en/pub/eyor/issue/68034/1056407 sayfasından erişilmiştir.

Arslan, I. (2018). Bilinçli farkındalık, depresyon ve algılanan stres arasındaki ilişki. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, *8*(2), 73-86. http://dx.doi.org/10.20493/birtop.477445

Asher, S. R., & Paquette J. A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science*, *12*(3), 75-78.

Ata, S. (2016). Cinsel eğitim ve toplumsal cinsiyet. S. Y. Güder (Ed.), *Aile ve Toplumsal Cinsiyet* içinde, (s. 99-112). Ankara: Eğiten Kitap.

Atalay, Z. (2021). *Şefkat, zorlayıcı duygu ve durumlarla yaşayabilme sanatı.* İstanbul: İnkılap.

Atalay, Z. (2020). *Mindfulness-bilinçli farkındalık.* İstanbul: İnkılap.

Atış Akyol, N. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarda bağlanma ile sosyal yetkinlik, kaygı, öfke ve öz-kontrol değişkenlerinde akran ilişkilerinin aracı rolü.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Atmaca, R. N., Gültekin Akduman, G., & Şepitci Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, *6*(2), 157-173. http://dx.doi.org/10.47714/uebt.768067

Avcı, D., Tarı Selçuk, K., & Kaynak, S. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkileri ve belirleyicileri. *Orjinal Araştırma Güncel Pediatri, 17*(1), 17-33.

Avşar, N. (2020). *Yaşam doyumunun yordanmasında bilinçli farkındalık ve sosyal beceriler.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ayaz, G. (2015). *Çocuklarda ayrılık kaygısı bozukluğu gelişimi ile annenin kişilik özellikleri ve bağlanma stili arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi.* (Uzmanlık Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Aydoğan, G. (2021). *Evli bireylerin evlilik doyumlarının psikolojik iyi oluş, eş desteği, bilinçli farkındalık düzeyleri ve bazı kişisel değişkenler açısından incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ay Solmaz, B. (2017). *Korkusu olan ve olmayan 3-6 yaş arası çocukların, anne baba tutumlarının ve anne baba kaygısının çocukların korkularına olan etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

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

Bakırcıoğlu, R. (2015). *Çocuk ve ergende ruh sağlığı.* Ankara: Anı.

Balcı, Y. (2018). *Altı haftalık modifiye bilinçli farkındalık uygulaması yapılan bir örneklemde duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılığın değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 37*, 122-147.

Bayer, J. K., Sanson, A. V., & Hemphill, S. A. (2006). Parent influences on early childhood internalizing difficulties. *Journal of Applied Developmental Psychology, 27,* 542–559. https://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2006.08.002

Beazidou, E., & Botsoglou, K. (2016). Peer acceptance and friendship in early childhood: the conceptual distinctions between them. *Early Child Development and Care*, *186*(10), 1615-1631, http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1117077

Beck, A. T., Emery, G., & Greenberg, R. L. (1985). *Anxiety disorders and phobias.* New York: Basic Books.

Bekar, P. (2014). *Televizyon izleme durumunun çocukların kaygı düzeyi ve şiddete eğilimine etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Bilek M. H. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Bittner, A., Egger, H. L., Erkanli, A., Costello, E. J., Foley, D. L., & Angold, A. (2007). What do childhood anxiety disorders predict? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48*(12), 1174-1183. http://dx.doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01812.x

Bodhi, B. (2011). What does mindfulness really mean? A canonical perspective. *Contemporary Buddhism, 12*(1), 19-39. http://dx.doi.org/10.1080/14639947.2011.564813

Boğday, H. (2020). *Anne kaygı düzeyinin ergen kaygı düzeyi üzerindeki etkisinde ergenin bilinçli farkındalık düzeyinin aracı etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Bolat, Y. E. (2018). Süreğen hastalığı olan çocuklar ve hastane okulları. *Milli Eğitim Dergisi*, *47*(218), 163-186. https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/39856/471732 sayfasından erişilmiştir.

Bora A., & Ünüvar, P. (2020). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kaygıları ile ebeveynlerinin kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *56,* 345-361. https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/57315/644520 sayfasından erişilmiştir.

Bora, A. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kaygıları ile ebeveynlerinin kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Bozkurt, E. (2016). *Okul öncesi çocuklarının duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Bögels, S. M., Lehtonen, A., & Restifo, K. (2010). Mindful parenting in mental health care. *Mindfulness, 1,* 107–120. http://dx.doi.org/10.1007/s12671-010-0014-5

Brown K. W., & Ryan R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *84*(4), 822–848. http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822

Brown, W. H., Odam, S. L., & Conray, M. A. (2001). An ıntervention hierarcy for promoting young children's peer ınteractions in natural environment. *Topics Early Childhood Special Education*, *21,* 162-175.

Budak, Y., & Gündoğdu, Y. B. (2021). *Ebeveyn ruh sağlığının çocuk ruh sağlığına etkisi*. Uluslararası Kadın ve Aile Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun. http://ukas2021.com sayfasından erişilmiştir.

Buldukoğlu, K., Bademli, K., Karakaya, D., Göral, G., & Keser, İ. (2011). Ruhsal hastalığı olan ebeveynle yaşamak. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 3*(4), 683-703. https://dx.doi.org/10.5455/cap.20110331

Buluş, M., & Samur, A. Ö. (2017). Beş-altı yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumunu yordamada ebeveyn benlik saygısı, temel ihtiyaçları ve öz yeterliğin rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *41*(41), 105-119. https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/33892/375294 sayfasından erişilmiştir.

Bulut, A. (2019). Okul öncesi eğitime başlangıçta yaşanılan uyum sürecine ilişkin ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi, 19,* 656-681. http://dx.doi.org/10.26466/opus.571801

Büyükceran, K. (2021). *Okul öncesi dönemde baba katılımı ve baba çocuk ilişkilerinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Büyüktaşkapu, S. (2012). Annelerin özyeterlik algıları ile 1-3 yaş çocuklarının gelişimlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 18-30. https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/1726/21150 sayfasından erişilmiştir.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Nicel araştırmalar* içinde (s.183). Ankara: Pegem Akademi.

Calderalla, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: a taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, *26,* 264-278. http://dx.doi.org/10.1080/02796015.1997.12085865

Carter, C., & Nutbrown, C. (2016) A pedagogy of friendship: young children's friendships and how schools can support them. *International Journal of Early Years Education, 24*(4), 395-413. http://dx.doi.org/10.1080/09669760.2016.1189813

Cartwrigh-Hatton, S., Hodges, L., & Porter, J. (2003). Social Anxiety in childhood: the relationship with self and observer rated social skills. *Journal of Child Psychology and Psychiatri*, *44*(5), 737-742.

Cesur, E., & Akyol, A. K. (2020). Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi. A. Durmuş (Ed.), *Erken çocuklukta sosyal becerilerin gelişimi* içinde, (s. 105-125). Ankara: Pegem Akademi.

Ceyhan, A. A. (2000). Ayrılık kaygısı belirtileri ölçeği geliştirme çalışmaları. *Anadolu Üniversitesi* Eğitim *Fakültesi Dergisi. 10*(2), 63-75. https://tr-scales.arabpsychology.com/?glossary=ayrilik-kaygisi-belirtileri-olcegi sayfasından erişilmiştir.

Coelho, L., Torres, N., Fernandes, C., & Santos, A. J. (2017) Quality of play, social acceptance and reciprocal friendship in preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal, 25*(6), 812-823. http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2017.1380879

Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations, 49*(1), 13-24. https://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3729.2000.00013.x

Coleman, P. K. (1998). *Maternal self-effifficacy beliefs as predictors of parenting competence and toddlers' emotional, social, and cognitive development.* (Doctoral Dissertation). https://researchrepository.wvu.edu sayfasından erişilmiştir.

Compton, A. (1972). A study of the psychoanalytic theory of anxiety. I. the development of Freud's theory of anxiety. *Journal of the American Psychoanalytic Association, 20*(3), 3-44. http://dx.doi.org/10.1177/000306517202000101

Corthorn, C., & Milicic, N. (2016). Mindfulness and parenting: a correlational study of non-meditating mothers of preschool children. *Journal of Child and Family Studies*, *25*(5), 1672-1683. https://dx.doi.org/10.1007/s10826-015-0319-z

Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology, 33*(4). https://digitalcommons.unomaha.edu/psychfacpub/88 sayfasından erişilmiştir.

Çelik S. N. (2020). *Çocukluk çağı travmaları, duygu düzenleme becerileri ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çelikler, A. N. (2017). *Bir grup genç yetişkinde bilinçli farkındalık düzeyi ile başa çıkma tutumları ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çetin, S., & Haskan Avcı, Ö. (2022). Çocuklarda ayrılık kaygısı ile anne-babanın ayrılık kaygısı ve ebeveynliğe yönelik tutumları. *Yaşadıkça Eğitim*, *36*(1), 162-182. https://dx.doi.org/10.33308/26674874.2022361288

Çetin, E. (2019). *48-72 aylık çocukların kaygı düzeyleriyle ebeveynlerinin 5 faktör kişilik kuramına göre kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çetin, S. B. (2017). *Çocuklarda ayrılık kaygısı ile anne babanın ayrılık kaygısı ve ebeveynliğe yönelik tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çıkrıkçı, A. (2020). *Okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygıları arasındaki ilişki.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çiftçi, O. (1991). Çocuğun sosyalleşmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *2*(2). https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21110/227360 sayfasından erişilmiştir.

Dacey J. S., Mack M. D., & Fiore, L. B. (2018). *Çocuklarda aşırı kaygı ve kaygı azaltma yöntemleri, ebeveynler ve öğretmenler için rehber kitap.* (I.Doğangün, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.

Dereli, E., & Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn-çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psikososyal gelişimlerini yordaması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 227-258. https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/28496/304177 sayfasından erişilmiştir.

Demir V. (2014). *Bilinçli farkındalık temelli hazırlanan eğitim programının bireylerin depresyon ve stres düzeyleri üzerine etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Demirdöven, B. (2021). *Okul öncesi çocuğa sahip ebeveynlerin öz yeterlik algıları ve çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Demirel, F., Üner, A., & Kırımi, E. (2001). Van ili kırsalındaki annelerin çocuk beslenmesindeki alışkanlıkları ve uygulamaları. *Van Tıp Dergisi, 8*(1), 18-22.

Demirkaya, H. (2013). *Bireysel ve Örgütsel Boyutlarıyla Sosyal Davranış.* Kocaeli: Umuttepe.

Deniz, M. E., & Eryılmaz, A (Eds). (2020). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Derman, M. T., & Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(1), 115-144. https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/1728/21177 sayfasından erişilmiştir.

Dietrich, S. L. (2005). A look at friendships between preschool-aged children with and without disabilities in two ınclusive classrooms. *Journal of Early Childhood Research*, *3*(2), 193-215. http://dx.doi.org/10.1177/1476718X05053933

Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege Eğitim Dergisi, (3)*1, 102- 112. https://dergipark.org.tr/tr/pub/egeefd/issue/4922/67338 sayfasından erişilmiştir.

DNA Danışmanlık (2022). *Arkadaş ilişkileri.* https://dnadanismanlik.net/arkadas-iliskileri sayfasından erişilmiştir.

Donovan, C. L., & Spence, S. H. (2000). Prevention of childhood anxiety disorders. *Clinical psychology review*, *20*(4), 509-531.

Duncan, L. G., Coatsworth, J. D., & Greenberg, M. T. (2009). A model of mindful parenting: implications for parent-child relationships and prevention research. *Clinical Child and Family Psychology Review, 12*(3), 255-270. http://dx.doi.org/10.1007/s10567-009-0046-3

Edwards, S. L., Rapee, R. M., Kennedy J. S., & Spence S. H. (2010) The assessment of anxiety symptoms in preschool-aged children: the revised preschool anxiety scale. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, (39)*3, 400-409. http://dx.doi.org/10.1080/15374411003691701

Egan, S. M., Pope, J., Moloney, M., Hoyne, C., & Beatty, C. (2021). missing early education and care during the pandemic: the socio-emotional impact of the Covid-19 crisis on young children. *Early Childhood Education Journal, 49*, 925–934. http://dx.doi.org/10.1007/s10643-021-01193-2

Eisenberg, N. (1982). *The development of prosocial behaviour*. New York: Academic Press.

Ekici, M. N. (2021). *Babaların çocuk sevme düzeyleri ile çocuklarıyla ilgilenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Er, M. (2006). Çocuk, Hastalık, Anne-Babalar ve Kardeşler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 49*, 155-168. http://www.cshd.org.tr/abstract.php?id=206 sayfasından erişilmiştir.

Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Essakow, S. H., Ungerer A. J., & Rapee, M. R. (2005). Attachment, behavioral ınhibition, and anxiety in preschool children. *Journal of abnormal child psychology*. *33*(2), 131–143. http://dx.doi.org/0.1007/s10802-005-1822-2

Evirgen, N. (2010). *Aile içi örüntülerin çocukların algıları açısından incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Feyzioğlu, S., & Kuşçuoğlu, C. (2011). Tek ebeveynli aileler. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *26*(26), 97-110. https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21103/227270 sayfasından erişilmiştir.

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research, 14*(5), 449-468. https://link.springer.com/article/10.1007/BF01172967 sayfasından erişilmiştir.

Gençöz, T. (1998). Korku: sebepleri, sonuçları ve başetme yolları. *Kriz Dergisi, 6*(2), 9-16. https://dx.doi.org/10.1501/Kriz_0000000068

Gençtan, E. (2020). *Psikanaliz ve sonrası.* İstanbul: Metis.

Germer, C. K. (2013). Mindfulness, what is it? What does it matter? *Mindfulness and Psychotherapy*, 3-35. https://www.guilford.com/excerpts/germer.pdf?t sayfasından erişilmiştir.

Germer, C. K. (2009). *Öz şefkatli farkındalık* (H.Ü. Haktanır, Çev.) İstanbul: Diyojen.

George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference.* Boston: Allyn & Bacon.

Gördesli, A. M., Arslan, N., Çekici, F., Sünbül, A. Z., & Malkoç, A. (2018). The psyhometric propertıes of mindfulness ın parenting questionnaire (MIPQ) in Turkish sample. *European Journal of Education Studies, 5*(5), 175-185.

Guimond, A. B., Wilcox, M. J., & Lamorey, S. G. (2008). The early intervention parenting self-efficacy scale (EIPSES) scale construction and ınitial psychometric evidence. *Journal of Early Intervention, 30*(4), 295-320.

Gülay Ogelman, H. (Ed.). (2018a). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: Eğiten Kitap.

Gülay Ogelman, H. (Ed.). (2018b). *Yaşamın ilk yıllarında sosyal beceriler.* Ankara: Eğiten Kitap.

Gülay Ogelman, H., Ersan, C., & Körükçü, Ö. (2015). Anne ve öğretmen ile olan ilişkilerin okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini yordayıcı etkisinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 19*(1), 179-

206. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/21494/230430 sayfasından erişilmiştir.

Gülay Ogelman, H., & Topaloğlu, Z. Ç. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 241-271 . http://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.1-5000091511

Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(36), 1-10. https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6150/82585 sayfasından erişilmiştir.

Güler, M. (2016). *Okul öncesi dönem 4-6 yaş çocukları için yeniden düzenlenen okul öncesi kaygı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gültekin Akduman, G., & Akaydın, D. (2016). 6 yaş grubu çocukların duygusal zekalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar, 4*(22), 368-384.

Gültekin, G., & Baran, G. (2005). Hastalık ve çocuk. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *8*(8). https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21112/227395 sayfasından erişilmiştir.

Gündoğan, A. N. (2019). *Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının bireylerin obsesif kompulsif belirti düzeylerine etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gündüz, H. (2016). *Yetişkinlerde bilinçli farkındalık (mindfulness) ve duygu düzenleme arasındaki ilişki.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Güngör, H., & Buluş, M. (2016). Ebeveyn mükemmeliyetçiliğinin 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeyini öngörmedeki rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *39*(39), 147-159. https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/33882/375180 sayfasından erişilmiştir.

Gürsoy, F., & Çoşkun, T. (2004). Geniş ailede ve çekirdek ailede yaşayan çocukların aile ortamını algılamalarının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet, 15*(2), 17-30. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsh/issue/48523/615758 sayfasından erişilmiştir.

Greco, L. A., & Morris, T. L. (2005). Factors influencing the link between social anxiety and peer acceptance: Contributions of social skills and close friendships during middle childhood. *Behavior Therapy, 36*(2), 197-205. http://dx.doi.org/10.1016/S0005-7894(05)80068-1

Hatch, E. (2020). *Ebeveynler için farkındalık*. İstanbul: Sola Unitas.

Hay, D. F., & Pawlby, S. (2003). Prosocial development in relation to children's and mothers psychological problems. *Child Development, 74*(5), 1314-1327. https://dx.doi.org/10.1111/1467-8624.00609

Heiney, S. P., Bryant, L. H., Walker, S., Parrish, R. S., Provenzano, F. J., & Kelly, K. E. (1997). Impact of parental anxiety on child emotional adjustment when a parent has cancer. *Oncology Nursing Forum, 24*(4), 655-661.

Hollingsworth, H. L., & Buysse, V. (2009). Establishing friendships in early childhood ınclusive settings: what role do parents and teachers play? *Journal of Early Interventio, 31*(4), 287–307. https://dx.doi.org/10.1177/1053815109352659

Hudson, J. L. Dodd H. F., & Bovopoulos, N. (2011). Temperament, family environment and anxiety in preschool children. *Abnorm Child Psychol, (*39), 939–951. http://dx.doi.org/10.1007/s10802-011-9502-x

Ilgaz, Ö. (2017). *Ebeveynlikte bilinçli farkındalık.* https://www.attachmentparentingturkiye.com/ebeveynlikte-bilincli-farkindalik/ sayfasından erişilmiştir.

Işık, E., & Demircioğlu, H. (2021). Bilinçli farkındalık aile eğitim programının ebeveynlerin bilinçli farkındalıkları, yetkinlik algıları ve iletişim düzeyleri ile çocukların davranış problemleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *3. Ulusal Başkent Disiplinler Arası Bilimsel Çalışmalar Kongresi bildirileri,* 475-500.

Işıkol, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik öz yeterlik algıları ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

İnal Emiroğlu, F. N., & Pekcanlar Akay, A. (2008). Kronik hastalıklar, hastaneye yatış ve çocuk. *DEÜ Tıp Fakültesi Dergisi, 22*(2), 99-105. https://dergipark.org.tr/tr/pub/deutip/issue/4651/63433 sayfasından erişilmiştir.

İşçi, A. (2021). *Okul öncesi çocuklarda anne özyeterliliği ve annenin çocuğa ilişkin anksiyete algısının annenin çalışma durumuna göre incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

İvrendi, A., & Işıkoğlu, N. (2010). A Turkish view on fathers' involvement in children's play. *Early Childhood Education Journal, 37*(6), 519-526. http://dx.doi.org/10.1007/s10643-010-0376-2

Jespersen, J. E., Morris, A. S., Hubbs-Tait, L., & Washburn, I. J. (2021). Evaluation of a parent education program emphasizing responsive parenting and mindfulness: an inclusive randomized controlled trial. *Child & Youth Care Forum, 50*(5), 859-883. http://dx.doi.org/10.1007/s10566-021-09597-2

Jones, J. D., Lebowitz, E. R., Marin, C. E., & Stark, K. D. (2015). Family accommodation mediates the association between anxiety symptoms in mothers and children. *Journal of Child & Adolescent Mental Health, 27*(1), 41-51. http://dx.doi.org/10.2989/17280583.2015.1007866

Kabat-Zinn, J. (2019). *Yeni başlayanlar için farkındalık* (S.S. Tezcan, Çev.). İstanbul: Pegasus.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based ınterventions in context: past, present and future. clinical psychology. *Science and Practice. 10*(2), 144-156. http://dx.doi.org/10.1093/clipsy/bpg016.

Kahraman, S., & Alemdar, E. (2021). Okul öncesinde çocuğu olan annelerin duygu düzenleme stratejileri ile çocuklarıyla iletişimi ilişkisinde bilinçli farkındalığın aracı rolü. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, *4*(2), 27-52.

Kandır, A., & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum, 4*(14), 33-38. https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21109/227348 sayfasından erişilmiştir.

Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(1), 20-28. https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11124/133034 sayfasından erişilmiştir.

Karaağaç, Z. G. (2021). *Erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin yordayıcıları olarak evlilikte bilinçli farkındalık ve ebeveynlikte bilinçli farkındalık. (*Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kasuto, M., Aktan, Z. D., & Yardımcı, E. (2020). Ebeveyn medeni durumunun çocukların ruh sağlığına etkisi. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi, 3*(2), 48-68. https://dergipark.org.tr/tr/pub/apdad/issue/59028/800605 sayfasından erişilmiştir.

Kaya, M. E. (2021). *Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik düzeyleri ile bazı değişkenlerin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kaya, E. (2020). *Okul öncesi dönem çocuğu olan annelerin duygu düzenleme becerileri ile çocuklarının kaygı düzeyi ve duygu ifade biçimleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kılıç, A. Z. (2013). *Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algısı ve çocuk yetiştirmeye etkileri.* İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Kılıç, M. (2012). *Televizyon izleme süresinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri ve antisosyal davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi (Samsun ili örneği).* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kılıç, M. K. (2020). Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi. A. Durmuş (Ed.), *Problem davranışlar* içinde (s. 193-213). Ankara: Pegem Akademi.

Kısmetoğlu, G. (2019). *15-18 yaş arası ergenlerde duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık becerilerinin kaygı düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kıvrak Kunt, P. (2019). *5-6 yaş çocukların annelerinin ebeveyn öz yeterlik algılarının incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kotil, Ç. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisi.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Köylü, M. (2004). Ölüm olayının çocuklar üzerine etkisi ve "ölüm eğitimi". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *17*(17), 95-120. https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuifd/issue/20300/215489 sayfasından erişilmiştir.

Küçüködük, C. (2015). *3-5 yaş arasında ve anaokuluna giden çocuk annelerinin ayrılma kaygısı ve bağlanma biçimleri ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasındaki ilişki: bilişsel esnekliğin aracı rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Liman, M. (2020). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* 37, 8-19. http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.136

Lindsey, E. W. (2002). Preschool children's friendship and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal, 32*(3), 145–157. https://www.andrews.edu/~rbailey/Chapter%2013/9209884.pdf sayfasından erişilmiştir.

Little, M. (2013). *The voices of mindfulness, attachment-related strategies and the mother-child relationship*. (Doctoral dissertation). Retrived from https://www.proquest.com/

Manassis, K., Hudson, J. L., Webb, A., & Albano, A. M. (2004). Beyond behavioral inhibition: etiological factors in childhood anxiety. *Cognitive and Behavioral Practice, 11* (1), 3-12. http://dx.doi.org/10.1016/S1077-7229(04)80003-8

Manaster, H., & Jobe, M. (2012). Bringing boys and girls together: supporting preschoolers' positive peer relationship. *Young Children, 67*(5), 12-17. https://fdocuments.in/ supporting-preschoolers-positive-peer-relationships.html sayfasından erişilmiştir.

Manicavasapar, V., Silove, D., Rapee, R., Waters, F., & Momartin, S. (2000). Parent–child concordance for separation anxiety: a clinical study. *Journal of Affective Disorders*, *65*(201), 81–84. http://dx.doi.org/10.1016/s0165-0327(00)00241-x

Marcone, R., & Caputo, A. (2019) Is a friend truly a treasure? Evolution of friendship competence from pre-school up to the last year of primary school. *Early Child Development and Care, 189*(1), 43-55. http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2017.1299147

Marlen, M. E. M. V. D., Bodden, D., Jansen, M., Rapee, R. M., & Granic, I. (2018). Linking mother–child discrepancies to behavioral observations of children's anxiety. *Child Youth Care Forum, 47,* 481–498. https://dx.doi.org/10.1007/s10566-018-9441-6

Meadows, S. O., Mclanahan, S., & Gunn-Brooks, J. (2007). Parental depression and anxiety and earlychildhood behavior problems across family types. *Journal of Marriage and Family*, *69*(5), 1162-1177. https://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3737.2007.00439.x

Mustafaoğlu, R., & Yasacı, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Journal of Dependence, 19*(3), 51-58. https://www.researchgate.net/publication/326693155_ sayfasından erişilmiştir.

Nalbantoğlu, B. (2020). *Sosyal anksiyete ve bilişsel abartma tarzı: bilinçli farkındalık ve tekrarlayıcı olumsuz düşüncelerin düzenleyici rolleri.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Nazlıoğlu, A. G. (2019). *Çocuğun ayrılık kaygısı ile annelerinin kaygı düzeyleri ve ebeveynlik tutumları arasındaki ilişki.* (Yüksek lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Neece, C. L. (2014). Mindfulness-based stress reduction for parents of young children with developmental delays: implications for parental mental health and child behaviour problems. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27*(2), 174–186. http://dx.doi.org/10.1111/jar.12064

Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity, 2,* 223–250. http//dx.doi.org/10.1080/15298860390209035

Oktay, F. (2020). Okul ve aile iletişimi okul öncesi eğitim ve ebeveyn ilişkileri örneklemi. *European Journal of Educational and Social Sciences, 5*(2), 113-122. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejees/issue/57558/806342 sayfasından erişilmiştir.

Oord, S. V. D., Bögels, S. M., & Peijnenburg, D. (2011). The effectiveness of mindfulness training for children with ADHD and mindful parenting for their parents. *Journal of Child and Family Studies*, 139–147. http://dx.doi.org/10.1007/s10826-011-9457-0

Ögel, K., & Çatak, D. P. (2010). Farkındalık temelli terapiler ve terapötik süreçler. *Klinik Psikiyatri*, *13*(1), 85-91. https://klinikpsikiyatri.org/jvi.aspx?pdir=kpd&plng=tur&un=KPD-50540 sayfasından erişilmiştir.

Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç Çakmak, E., Özyürek, A., …. Gültekin Akduman, A. (2014a). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen formunun geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik analizleri. *Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *3*(8), 37-46.

Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Çakan, M., Aydoğan, Y., Kılıç Çakmak, E., Gültekin Akduman, G., …. Özyürek, A. (2014b). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne-baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(2), 102-115. https://dx.doi.org/10.14230/joiss69

Önal, B. (2021). *Vardiyalı çalışan ebeveynler ile gündüz çalışan ebeveynlerin ebeveyn öz yeterlik algıları ile ebeveynlik rollerine ilişkin kendilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Önalan Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, *1*(1). 39-58. https://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2006.004/yader.2006.004 sayfasından erişilmiştir.

Önen, C. İ. (2021). *Yaygın anksiyete semptomlarının yordanmasında üstbiliş, bilinçli farkındalık ve psikolojik esnekliğin rolü.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Öngider, N. (2013). Boşanmanın çocuk üzerindeki etkileri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry.* *5*(2), 140-161. https://dx.doi.org/10.5455/cap.20130510

Özben Ş., & Argun, Y. (2002). Okul öncesi çocukların anne-babalarının çocuk yetiştirme tutumları ile ilgili değişkenlerin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 14,* 18-28. https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12397/437 sayfasından erişilmiştir.

Özcan, F. (2018). *Okul öncesi eğitimi alan çocuklarda teknoloji kullanımı ve sosyal becerilerin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Özdoğan, H. (2018). *Yetişkinlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin iyimserlik ve yaşam doyumlarına etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Özgen, F., & Aydın, H. (1999). Travma sonrası stres bozukluğu. *Klinik Psikiyatri*, *2*(1), 34-41. https://klinikpsikiyatri.org/jvi.aspx?pdir=kpd&plng=tur&un=KPD-27147 sayfasından erişilmiştir.

Özkılıç Kabul, N. D. (2019). *Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Özpoyraz, N. (2005). *Anksiyete bozuklukları* [Ders Notları]. http://www.anadoluissagligi.com/img/file_1368.pdf sayfasından erişilmiştir.

Öztürk, M., Sayar, K., Uğurad, I., & Tüzün, Ü. (2005). Sosyal fobisi olan çocukların annelerinde sosyal fobi yaygınlığı. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni, 15*(2), 60-64. http://www.psikofarmakoloji.org/pdf/15_2_2.pdf sayfasından erişilmiştir.

Özyeşil, Z. (2011). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerinin bilinçli farkındalık kişilik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

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

Özyürek, A., Begde, Z., & Yavuz, N. F. (2014). Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile yakın çevresindeki yetişkin etkileşimleri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, *16*(2), 111-130. http://dx.doi.org/10.5578/JSS.8243

Pala, K. (2021). *Erişkinlerde uyku kalitesinin ve uyku kalitesini etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi.* (Uzmanlık Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Peleg, O., Halaby, E., & Whaby, E. N. (2006). The relationship of maternal separation anxiety and differentiation of self to children's separation anxiety and adjustment to kindergarten: a study in druze families. *Journal of anxiety disorders*, *20*(8), 973-995. http://dx.doi.org/10.1016/j.janxdis.2006.01.008

Pickard, H., Happé, F., & Mandy, W. (2018). Navigating the social world: The role of social competence, peer victimisation and friendship quality in the development of social anxiety in childhood. *Journal of Anxiety Disorders*, *60*, 1-10. https://dx.doi.org/10.1016/j.janxdis.2018.09.002

Polat, Ö., & Özbek Ayaz, C. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının liderlik becerilerinin yordayıcısı olarak ebeveynlerinin bilinçli farkındalık düzeyleri. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi. 3*(2), 113-128. http://dx.doi.org/10.47770/ukmead.982016

Pretis, M., & Dimova, A. (2008). Vulnerable children of mentally illparents: towards evidence-basedsupport for improving resilience. *Support for Learning, 23*(3), 152-159. http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9604.2008.00386.x

Quinn, M., & Hennessy, E. (2010). Peer relationships across the preschool to school transition. *Early Educatıon And Development, 21*(6), 825-842. http://dx.doi.org/10.1080/10409280903329013

Rapee R. M., Spence S. H., Cobham, V., & Wignall, A. (2019). *Çocukta özgüven- kaygılı çocuğa yardım* (R. Baykaldı, Çev.). Ankara: Arkadaş.

Roe, D. (2006). Everyday Learning about fears and anxieties. *Everyday Learning Series*, *4(2),* 1-24.

Rubin, K. H., Bowker, J. C., McDonald, K. L., & Menzer, M. (2013). Peer relatıonshıps in childhood. *Oxford Handbooks.*

https://www.academia.edu/14166831/Peer_Relationships_in_Childhood?email_work_card=title sayfasından erişilmiştir.

Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 619-700). New York: Wiley.

Sak, R., Sak, İ. T. Ş., Atli, S., & Şahin, B. K. (2015). Okul öncesi dönem: anne baba tutumları. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*. *11*(3). https://dx.doi.org/10.17860/efd.33313

Salı, G. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. *43*(2), 195-216. http://dx.doi.org/10.14812/cufej.2014.020

Saltalı N. D., & Arslan, E. (2012). Ebeveyn tutumlarının anasınıfına devam eden çocukların sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışını yordaması. *İlköğretim Online, 11*(3), 729-737. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8588/106723 sayfasından erişilmiştir.

Saygı, D. (2011). *Ebeveyn–çocuk ilişkisi ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve anne–çocuk ilişkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul örneklemi).* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Sebanc, A. M., Pierce, S. L., Cheatham, C. L., & Gunnar M. R. (2003). Gendered social worlds in preschool: dominance, peer acceptance and assertive social skills in boys' and girls' peer groups, *University of Minnesota. 12*(1), 91-103. https://dx.doi.org/10.1111/1467-9507.00223

Seçer, Z. , Çeliköz, N., & Yaşa, S. (2008). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal*

Bilimler Enstitüsü Dergisi, (19), 413-428. https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61795/924270 sayfasından erişilmiştir.

Seeley, J., Small, J., Feil, E., Frey, A., Walker, H., Golly, A., & Forness, S. (2017). Effects of the first step to success ıntervention on preschoolers with disruptive behavior and comorbid anxiety problems. *School Mental Health*, *3*(11). http://dx.doi.org/ 10.1007/s12310-017-9226-3

Senel F. M., Demirelli M., & Oztek, Ş., (2010).“Invasive circumcision with a novel plastic clamp technique: a revi ew of 7500 cases”. *Pediatric Surgery International*, *26,* 739- 745. http://dx.doi.org/10.1007/s00383-010-2632-3

Serim, B. (2010). *Nature, severity and origins of fears among children and adolescents with respect to age, gender and socioeconomic status.* (Yüksek Lisans Tezi) https://open.metu.edu.tr/handle/11511/19856 sayfasından erişilmiştir.

Seven, S. (2021). *Çocuk ruh sağlığı.* Ankara: Pegem Akademi.

Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Review article: mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*. *62*(3), 373–386. http://dx.doi.org/10.1002/jclp.20237

Shapiro, S. L., Brown, K. W., & Biegel, G. M. (2007). Teaching self-caretocaregivers: effects of mindfulness-based stres reduction on the mental health of therapists in training. *Training and Education in Professional Psychology, 1*(2), 105–115. https://dx.doi.org/10.1037/1931-3918.1.2.105

Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S. W., Singh, J., Curtis, W. J., Wahler, R. G., & McAleavey, K. M. (2007). Mindful parenting decreases aggression and ıncreases social behavior in children with developmental disabilities. *Behavior Modification, 31*(6), 749-771. http://dx.doi.org/10.1177/0145445507300924

Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton A. S. W., Curtis W.J., Wahler, R. G., Sabaawi, M., …….. McAleavey, K. (2006). Mindful staff increase learning and reduce aggression in adults with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 27, 545–558. http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2005.07.002

Solak Arabacı, M., & Demircioğlu, H. (2019). 5-6 yaş çocukların akran ilişkilerinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi, 3*(6), 205-221. http://dx.doi.org/ 10.31461/ybpd.611507

Sönmez, A. (2015). *Ebeveynlerin bağlanma stilleri ve sürekli kaygı durumlarının çoçukların anksiyete duyarlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Spence, S. H. (1998). A measure of anxiety symptoms among children. *Behaviour Research and Therapy, 36*(5), 545-566. http://dx.doi.org/10.1016/S0005-7967(98)00034-5

Stone, L. L., Otten, R., Soenens, B., Engels, R. C. M. E., & Janssens, J. (2015). Relations between parentaland child separation anxiety: the role of dependency-oriented psychological control. *Journal of Child and Family Studies 24*(11), 3192–3199. http://dx.doi.org/10.1007/s10826-015-0122-x

Suarez, G. L., Morales, S., Miller, N. V., Penela, E. C., Chronis-Tuscano, A., Henderson, H. A., & Fox, N. A. (2021). Examining a developmental pathway from early behavioral inhibition to emotion regulation and social anxiety: The moderating role of parenting. *Developmental Psychology, 57*(8), 1261–1273. http://dx.doi.org/10.1037/dev0001225

Sui, A. F. Y., Ma, Y., & Chui, F. W. Y. (2016). Maternal mindfulness and child social behavior: the mediating role of the mother-child relationship. *Mindfulness. 7*(3), 577–583. http://dx.doi.org/10.1007/s12671-016-0491-2

Sümer, N., Aktürk, E. G., & Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: türkiye'de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, *13*(25), 42-59

Sümer, N., & Şendağ, M. A. (2009). Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı. *Türk Psikoloji Dergisi, 24*(63), 86-101. https://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php?pdf=0012388 sayfasından erişilmiştir.

Şahin, H., & Seven S. (2020). Recent advances in educationand sport researches. H. Uzun (Ed.), *Erken çocuklukta kaygının* içinde*,* (s. 11-19). Ankara: Gece Kitaplığı.

Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı (anksiyete) bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (Asead), 6*(10), 117-135. https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/50855/663245 sayfasından erişilmiştir.

Şentürk, Ü. (2012). Parçalanmış aile çocuklarının eğitimdeki başarı/başarısızlık durumu (Malatya örneği 2006). *Sosyal Politika Çalışmaları, 7*(29), 105-126. https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21094/227165 sayfasından erişilmiştir.

Şişman, N. (2010). *Çok çocuklu ailelerde eğitim.* https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_4533.htm sayfasından erişilmiştir.

Taner Derman, M., & Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 115-144. https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd/issue/1728/21177 sayfasından erişilmiştir.

Taşkın, N. (2011). Çocukların gelişiminde katkıları unutulanlar: babalar. *Eğitime Bakış, 7*(20), 43-47.

Tatoğlu, S. (2019). *Bilinçli farkındalık ve problem çözme becerisinin demografik ve psikolojik değişkenler bakımından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tarkoçin, S., Alagöz, N., & Boğa, E. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının pandemi sürecinde (covıd-19) davranış değişiklikleri ve farkındalık düzeylerinin anne görüşlerine başvurularak incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*. *15*(6), 1017-1036. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44338

Tekce, C. (2019). *İlkokul çocuklarında akran zorbalığı ve arkadaşlık niteliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tekinceer, E. (2021). *Somatik hastalığı olan okul öncesi dönem çocuklarında ebeveyn tutumları ve kaygı düzeyinin ilişkisinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Temizdemir, H. A. (2018). *Ebeveyn-çocuk internet kullanımı, aile içi iletişim, çocukların uyku kalitesi ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tezel Şahin, F. (2014). Mother–child relation and factors affecting this relation. *International Journal of Sport Culture and Science, 2*(3), 79-88. http://dx.doi.org/10.14486/IJSCS203

Tezel Şahin, F., & Özbey, S. (2007). Aile eğitim programlarına baba katılımının önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet, 18*(1), 29-48. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsh/issue/48458/613785 sayfasından erişilmiştir.

Tezcan, M. (2012). *Çocuk sosyolojisi.* 2. Baskı. Ankara: Anı.

Thenofanidis, D. (2016). Chronic illness in childhood: Psychosocial adaptation and nursing support for the child and family. *Health Science Journal, 1*, 1-9. https://www.researchgate.net/publication/284957017_ sayfasından erişilmiştir.

Thera, N. (2001). *The power of mindfulness.* Penang: Wheel Publications.

Tozduman Yaralı, K. (2021). Çocuk ve medya. Ş. Kılıç (Ed.), *Çocuk hakları ve medya* içinde, (s. 25-61). Ankara: Pegem Akademi.

Tuncer, M., & Aslan, D. (Ed.). (2020). Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi. *Sosyal beceri ile ilgili kavramlar* içinde, (s. 23-34). Ankara: Pegem Akademi.

Turan Cebeci, S. (2009). *Tam aileye ve tek ebeveyne sahip ailelerden gelen 7-12 yaşları arasındaki çocukların bağlanma stilleri ve kaygı durumları arasındaki ilişki. (*Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Turan, I. (2016). *36-72 ay arası çocuklarda televizyon izleme alışkanlıkları ve buna etki eden faktörlerin incelenmesi.* (Tıpta Uzmanlık Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tüfekçi, S. (2011). *Trafik kazası geçirmiş kişilerin dünyaya ilişkin varsayımları, travma sonrası stres belirtileri ve travma sonrası gelişim düzeylerinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Türkoğlu, B., & Uslu, M. (2019). The opinions of university graduate working mothers who have 36-60-months-old children about the quality of the time spent with their children: a phenomenological analysis. *International Journal of Progressive Education, 15*(3), 123-143. http://dx.doi.org/10.29329/ijpe.2019.193.9

Uzun, B. (2020). *En uzun yollar tek adımla başlar*. İstanbul: İnkılap.

Üstün, Y., & Çınar Yücel, Ş. (2011). Hemşirelerin Uyku Kalitesinin İncelenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi, 4*(1), 29-38. http://docplayer.biz.tr/20763289 sayfasından erişilmiştir.

Veríssimo, M., Santos, A. J., Vaughn, B. E., Torres, N., Monteiro, L., & Santos, O. (2011) Quality of attachment to father and mother and number of reciprocal friends. *Early Child Development and Care, 181(*1), 27-38, http://dx.doi.org/10.1080/03004430903211208

Walden, T.. Lemerise, E., & Smith, M. C. (1999) Friendship and popularity in preschool classrooms. *Early Education and Development, 10(*3), 351-371, http://dx.doi.org/10.1207/s15566935eed1003_7

Walker, B. F. (2020). *Çocuklarda kaygıyı yatıştırma.* İstanbul: Diyojen.

Weaver, C. M., Shaw, D. S., Dishion, T. J., & Wilson, M. N. (2008). Parenting self-efficacy and problem behavior in children at high risk for early conduct problems: The mediating role of maternal depression. *Infant Behavior and Development, 31,* 594–605. https://www.researchgate.net/publication/23255990_ sayfasından erişilmiştir.

Yağmurlu, B., & Sanson, A. (2009). Parenting and temperament as predictors of prosocial behaviour in Australian and Turkish Australian children. *Australian Journal of Psychology.* 61(2), 77–88. http://dx.doi.org/10.1080/00049530802001338

Yalçın, H., Obalı, İ., & Öztüren, A. (2021). Özel yetenekli çocukların mizah duyguları ve arkadaşlık ilişkileri. *KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, *2*(3), 119-134.

Yavuzer, H. (1990). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi.

Yazıcı, Z., & Çetin, M. (2020). Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi. A. Durmuş (Ed.), *Sosyal beceri kavramı* içinde (s. 1-18). Ankara: Pegem Akademi.

Yeşilbalkan, Ö. U., Akyol, A. D., Çetinkaya, Y., Altın, T., & Ünlü, D. (2005). Kemoterapi tedavisi alan hastaların tedaviye bağlı yaşadıkları semptomlar ve yaşam kalitesine olan etkisinin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, *21*(1), 13-31. https://dergipark.org.tr/tr/pub/egehemsire/issue/49611/635861 sayfasından erişilmiştir.

Yeşildaş, B. F. (2018). *Okul öncesi çocuklarda kaygının ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik değişkenler açısından değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, B. (2021). *Okul öncesi çocukların medya araçları kullanımlarında annelerin medya aracılık rolleri ve bilinçli farkındalıklarının incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, M. (2020). *Bilinçli farkındalık, öz-anlayış ve anksiyete arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yılmaz, M. (2020). *Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yılmaz, H. B., & Ersun, A. (2010). Hasta çocuk ve ebeveynlerinde post-travmatik stres bozukluğu. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, 26*(3), 45-50. https://dergipark.org.tr/tr/pub/egehemsire/issue/49359/630458 sayfasından erişilmiştir.

Yörükoğlu, A. (Ed.). (2019). Çocuk Ruh Sağlığı, *Çocukta ruhsal sorunlar* içinde (s. 289-304). İstanbul: Özgür.örne

Yu, S., Ostrosky, M. M., & Fowler, S. A. (2011). Children's friendship development: a comparative study. *Early Childhood Research & Practice*, 13(1), 1-16. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ931228.pdf sayfasından erişilmiştir.

Yurt, Ö., & Karayol, S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne-baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *4*(2), 102-115. http://doi.org/10.14230/joiss69

Zabcı, N., & Karadeniz, G. (2021). Koronavirüs pandemisinde annenin ruhsal süreçlerinin çocuklarda görülen belirtilere yansımaları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, *13*(Ek 1), 12-26. http://dx.doi.org/10.18863/pgy.852022

Zimmer-Gembeck, M. J., Hunter, T. A., & Pronk, R. (2007). A model of behaviors, peer relations and depression: Perceived social acceptance as a mediator and the divergence of perceptions. *Journal of Social ad clinical psychology*. *26*(3), 273-302. https://dx.doi.org/10.1521/jscp.2007.26.3.273

EKLER

EK 1. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.04.2021-E.74254

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-74254 15.04.2021
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 24.03.2021 tarihli ve 80287700-399- 59404 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğititmi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Sinem ÇAKIR'ın, Prof.Dr.Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN'ın** danışmanlığında yürüttüğü ***"Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) Düzeyi ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygı Düzeyi ve Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişki "*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **06.04.2021** tarih ve **06** 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 ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 434

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

EK 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.06.2021-E.102131

T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-25773605 31.05.2021
Konu : Sinem ÇAKIR

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 10/05/2021 tarihli E-80287700-399-87738 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Sinem ÇAKIR'ın; İlimiz 17 İlçesinde İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı Resmi Bağımsız Anaokulu , Resmi Anasınıfına yönelik çalışma "Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık(Mindfulness)Düzeyi ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygı Düzeyi ve Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişki " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, 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 şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe milli eğitim müdürlüğünüz tarafından gerçekleştirilmek üzere okul müdürlüğü sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan gönüllülük esasına bağlı olarak yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Ekler :
1- İlgi (b) dilekçe ve ekleri (25 sayfa)
2- 31/05/2021 tarihli komisyon kararı (1 sayfa)

Dağıtım :
Gereği :
Atakum ve İlkadım
İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

EK 3. Genel Bilgi Formu

Cinsiyet	( ) Kadın ( ) Erkek		
Annenin Yaşı	( ) 25 yaş altı ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( ) 46-50 ( ) 51 ve üzeri	**Babanın Yaşı**	( ) 25 yaş altı ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( ) 46-50 ( ) 51 ve üzeri
Annenin Öğrenim Durumu	( ) Okuryazar Değil ( ) İlkokul Mezunu ( ) Ortaokul Mezunu ( ) Lise Mezunu ( ) Üniversite Mezunu ( ) Lisansüstü	**Babanın Öğrenim Durumu**	( ) Okuryazar Değil ( ) İlkokul Mezunu ( ) Ortaokul Mezunu ( ) Lise Mezunu ( ) Üniversite Mezunu ( ) Lisansüstü
Çocuk Sayısı	( )Bir ( )İki ( ) Üç ( ) Dört ve üzeri	**Aile Tipi**	( ) Birlikte ( ) Boşanmış ( ) Anne Ölü, Baba Sağ ( ) Baba Ölü, Anne Sağ Diğer:……..
Günde ortalama kaç saat uyuyorsunuz?	( ) 3-5 saat ( ) 6-8 saat ( ) 9-11 saat ( ) 12 saat ve üzeri	**Günde ortalama kaç saat çalışıyorsunuz?**	( ) 1-3 saat ( ) 4-6 saat ( ) 7-9 saat ( ) 9 ve üzeri
Yaşadığınız önemli bir kaza, ameliyat ya da ciddi bir rahatsızlık var mı? Varsa belirtiniz.	( ) Evet Cevabınızevet ise;…… ( ) Hayır	**Düzenli olarak kullandığınız bir ilaç var mı?**	( ) Evet ( ) Hayır
Herhangi bir DSM-5 tanısı almış rahatsızlığınız var mı? Varsa belirtiniz.	( ) Otizm ( ) Panik Bozukluk ( ) Stres Bozukluğu ( ) Akut Stres Bozukluğu ( ) Travmatik Stres Bozukluğu ( ) Somatoform Bozukluklar ( ) Somatizasyon Bozukluluğu (Bedensel Belirti Bozukluluğu) Diğer:……		
Belirgin bir korkunuz (köpek, dişçi, yükseklik, karanlık vb.) var mı? Lütfen belirtiniz.	Evet ( ) Evetise; …… Hayır ( )		
Arkadaşlarınızla ne kadar sıklıkla bir araya gelirsiniz?	( ) Arkadaşım yok ( ) Nadiren ( ) Genellikle ( ) Her zaman		

Çocuğunuzun size yanlış gelen davranışları karşısında nasıl bir tepkide bulunursunuz?	Kızgınlık-sinirlilik ( ) Sakin kalarak iletişim kurma ( ) Kararsızlık ( ) **Diğer:** ……

Çocuğunuzun Cinsiyeti	( ) Erkek ( ) Kız	**Çocuğunuzun Yaşı** (Ay cinsinden belirtiniz.)	…… ay
Çocuğunuzun yaşadığı aile tipi nedir?	Çekirdek Aile ( ) Geniş Aile ( ) Diğer:……	**Çocuğunuz ile ilgilenen kimdir?**	( ) Anne-Baba ( ) Büyükanne-Büyükbaba ( ) Çocuk Bakıcısı Diğer:……
Çocuğunuz sizden uzun süre uzak kaldı mı? Lütfen nedenini belirtiniz.	( ) Evet Cevabınız evet ise;…….. ( ) Hayır		
Çocuğunuzun okul öncesi eğitim alma süresi nedir?	( ) 0-1 yıl ( ) 1-2 yıl ( ) 2 yıl ve üzeri		
Çocuğunuzun herhangi bir sağlık problemi var mı? Varsa belirtiniz.	( ) Evet Cevabınız evet ise;…… ( ) Hayır		
Çocuğunuzun düzenli kullandığı bir ilaç var mı?	( ) Evet Cevabınız evet ise;…….. ( ) Hayır		
Çocuğunuzun yakın çevresinde ağır bir hastalık geçiren ya da ölen birisi var mı? Varsa belirtiniz.	( ) Evet Cevabınız evet ise;……. ( ) Hayır		
Çocuğunuzun belirgin bir korkusu (köpek, dişçi, yükseklik, karanlık vb.) var mı? Varsa belirtiniz.	( ) Evet Cevabınız **evet ise**; …… ( ) Hayır		
Çocuğunuz günde ortalama kaç saat teknolojik araçlar ile vakit geçirmektedir?	( ) Hiçbir zaman ( ) Bir saatten az ( ) 1-2 saat ( ) 2-3 saat ( ) 3 saat ve üzeri	**Çocuğunuzla birlikte ortalama kaç saat vakit geçirmektesiniz?**	( )Zamanım olmadığı için oynayamıyorum. ( ) Yarım saatten az ( ) Yarım saat- 1 saat ( ) 1-2 saat ( ) 3 saat ve üzeri

EK 4. Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği (MIPQ-TR)

Yeni no	**Son iki hafta içerisinde ne sıklıkla....**	1 Nadiren	2 Bazen	3 Sık sık	4 Neredeyse her zaman
1	Çocuğunuzla konuşurken onu dikkatle dinlediniz ve çocuğunuzu dikkate aldınız.				
2					
3					
4					
5					
6	Çocuğunuzla aynı duyguları paylaştığınızı hissettiniz.				

EK5. Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği

	OKUL ÖNCESİ KAYGI ÖLÇEĞİ **Lütfen aşağıdaki soruları anasınıfına giden çocuğunuzu düşünerek yanıtlayınız.**					
		Hiç doğru değil	**Nadiren doğru**	**Bazen doğru**	**Oldukça**	**Çok zaman doğru**
1	Çocuğum endişeli olmayı bırakmakta zorlanıyor					
2						
3						
4						
5	Çocuğum bir yetişkinden yardım istemekten korkuyor (örneğin bir öğretmen veya bir grup yöneticisi)					

EK 6. OSBED-Arkadaşlık Becerileri Alt Ölçeği

III. ARKADAŞLIK BECERİLERİ (25-37)					
	Hemen Hemen Hiç	**Nadiren**	**Bazen**	**Çoğu Zaman**	**Hemen Hemen Her Zaman**
25. Arkadaşlarının duygularını anlama:					
26.					
27.					
28.Arkadaşlarıyla işbirliği yapma: İhtiyaç olduğunda arkadaşlarıyla işbirliği yapar mı?					

EK 7.MIPQ-TR Kullanım İzni



Tezde Kullanım İzni Gelen Kutusu x

Sinem Çakır
Alıcı:

16 Kasım Pzt 12:53

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans öğrencisiyim. Prof.Dr. Gülümser Gültekin Akduman danışmanlığında yürütmüş olduğum "Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Düzeyi ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygı Düzeyi ve Arkadaşlık Becerilerinin İncelenmesi " konulu yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak için " The Psyhometric Properties of Mindfulness in Parenting Questionnaire (MIPQ) In Turkish Sample (Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık Ölçeği)" izninizi istiyorum.

Teşekkür ederim, iyi çalışmalar

Sinem ÇAKIR

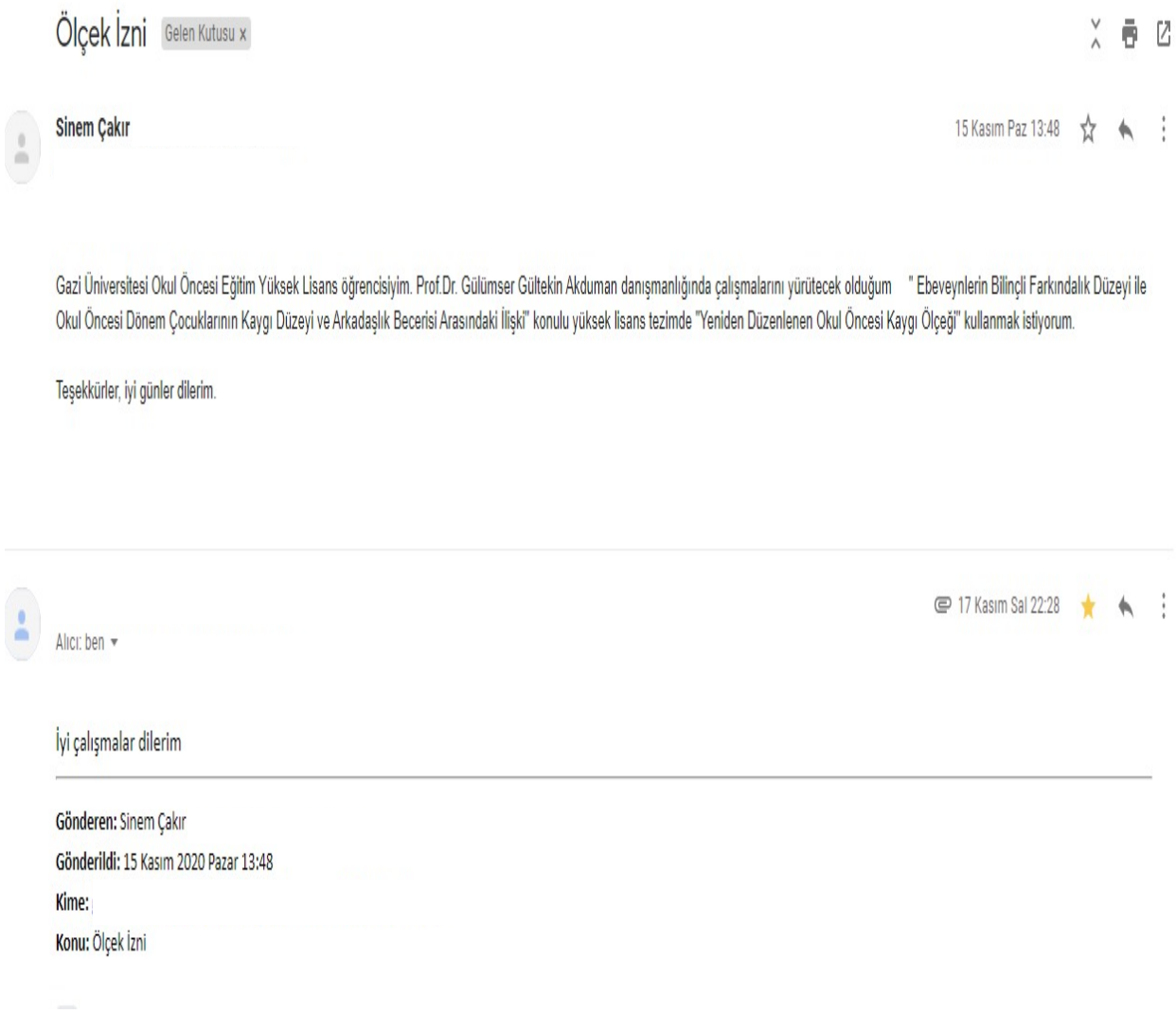
16 Kasım Pzt 12:55

Alıcı: ben

Merhaba,
Ölçeği bilimsel çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.
Başarılar dilerim

iOS için Outlook uygulamasını edinin

EK 8. Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği Kullanım İzni



Ölçek İzni Gelen Kutusu x

Sinem Çakır 15 Kasım Paz 13:48

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans öğrencisiyim. Prof.Dr. Gülümser Gültekin Akduman danışmanlığında çalışmalarını yürütecek olduğum " Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Düzeyi ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygı Düzeyi ve Arkadaşlık Becerisi Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezimde "Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği" kullanmak istiyorum.

Teşekkürler, iyi günler dilerim.

17 Kasım Sal 22:28

Alıcı: ben

İyi çalışmalar dilerim

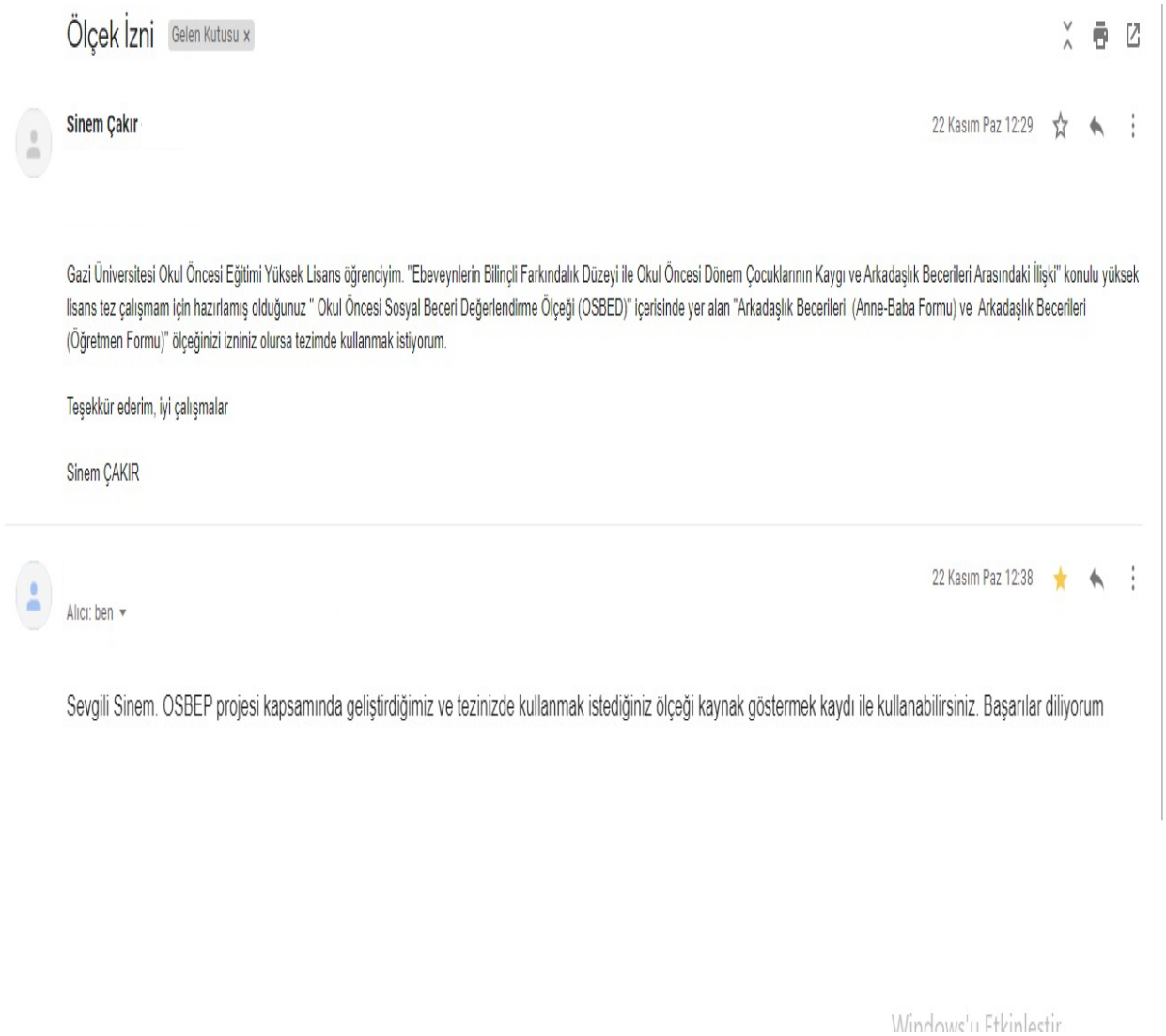
Gönderen: Sinem Çakır

Gönderildi: 15 Kasım 2020 Pazar 13:48

Kime:

Konu: Ölçek İzni

EK 9. OSBED Kullanım İzni



Ölçek İzni Gelen Kutusu ×

Sinem Çakır 22 Kasım Paz 12:29

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans öğrenciyim. "Ebeveynlerin Bilinçli Farkındalık Düzeyi ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygı ve Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tez çalışmam için hazırlamış olduğunuz " Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)" içerisinde yer alan "Arkadaşlık Becerileri (Anne-Baba Formu) ve Arkadaşlık Becerileri (Öğretmen Formu)" ölçeğinizi izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum.

Teşekkür ederim, iyi çalışmalar

Sinem ÇAKIR

22 Kasım Paz 12:38

Alıcı: ben

Sevgili Sinem. OSBEP projesi kapsamında geliştirdiğimiz ve tezinizde kullanmak istediğiniz ölçeği kaynak göstermek kaydı ile kullanabilirsiniz. Başarılar diliyorum

Windows'u Etkinleştir



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR