



**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIN YILMAZLIKLARI İLE
SOSYAL DEĞERLERİ KAZANIMLARI VE AİLELERİN
YILMAZLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Şeyma Sultan USLU

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren üç (3) yıl sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Şeyma Sultan

Soyadı : Uslu

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Öncesi Dönem Çocukların Yılmazlıkları ile Sosyal Değerleri Kazanımları ve Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Research On The Relation Among Resilience and Social Value Acquisition of Preschool Children and Resilience of Their Families

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: Şeyma Sultan Uslu

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Şeyma Sultan Uslu tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Dönem Çocukların Yılmazlıkları ile Sosyal Değerleri Kazanımları ve Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Serap DEMİRİZ

.....

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Neslihan GÜNEY KARAMAN

.....

Eğitim Psikolojisi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ebru ERSAY

.....

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 20/03/2019

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

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR SAYFASI

Araştırmamın her aşamasında rehberliğini ve desteğini esirgemeyen, görüş ve önerileri ile daima yol gösterip her zaman içtenlikle yaklaşan, öğretmekten ve takip etmekten hiç yılmayan, gerektiği yerde bir anne şefkati ile beni kucaklayan saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Serap DEMİRİZ'e sonsuz teşekkür ederim.

Bu süreçte görüş ve önerileri ile çalışmamı zenginleştiren saygıdeğer Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU ve Doç. Dr. Neslihan Güney KARAMAN'a, araştırmada ölçeklerini kullanmama izin veren çok kıymetli hocalarım Doç. Dr. Ebru ERSAY, Doç. Dr. Derya ATABEY ve Dr. Öğretim Üyesi Hüdayar Cihan GÜNGÖR'e rehberlik ve paylaşımları için teşekkür ederim.

Araştırmanın analiz sürecinde yardım ve desteklerini esirgemeyen Araş. Gör. Sami PEKTAŞ ve Sibel ADA hocalarıma teşekkür ederim.

Bu süreçte, evime kadar fotokopi hizmeti sunan kıymetli kırtasiyecim Kerim abime teşekkür ederim.

Yüksek Lisans eğitimim boyunca beni hep destekleyen, en zorlu zamanlarda yüklerimi paylaşarak her türlü fedakârlığı gösteren sevgili eşime, bu süreçte neşe ve umut kaynağım olan çocuklarım Leyla ve Oğuz'a teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde maddi ve manevi desteklerini hissettiğim, her işimde yanımda bana yardımcı olan fedakâr anne, babam ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIN YILMAZLIKLARI İLE
SOSYAL DEĞERLERİ KAZANIMLARI VE AİLELERİN
YILMAZLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Şeyma Sultan USLU
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mart, 2019

ÖZ

Bu araştırma, 48-72 ay çocukların yılmazlıklarının, sosyal değerler kazanımlarının ve ailelerin yılmazlıklarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerleri kazanımları ve aile yılmazlıklarının karşılaştırılması için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evreni, Ankara ilinin Çankaya, Çubuk, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulları ve anasınıflarına devam eden, çocuklar ve aileleridir. Bu çocuklardan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen 23 okuldaki gönüllü 220 çocuk ve aileleri örnekleme oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği ve Aile Yılmazlığı Değerlendirme

Ölçeği kullanılmıştır. Örneklemeden elde edilen verilere göre her bir ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için doğrulamacı faktör analizi yapılmış, tüm ölçeklerde modellerin veriye uyum sağladığı görölmüştür. Her üç ölçeğin toplam puanda örnekleme ilişkin güvenilirlik değerlerinin ise 0,80'den büyük olduğu bulunmuştur. Bu durum ölçek puanlarının güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. Araştırmanın sonucunda çocukların yılmazlıkları ile sosyal değer kazanımları arasında orta düzeyde; çocukların sosyal değerler kazanımları ile aile yılmazlıkları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Çocukların yılmazlıkları ile ailelerin yılmazlıkları arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişkili olmadığı saptanmıştır. Çocukların yılmazlıkları cinsiyet, okula devam süresi, kurum türü, baba öğrenim durumuna; sosyal değerler kazanımları yaş, cinsiyet, baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermiştir. Ailelerin yılmazlıkları ise herhangi bir değişkene göre farklılık göstermemiştir.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi eğitimi, yılmazlık, erken çocuklukta yılmazlık, sosyal değerler, aile yılmazlığı

Sayfa Adedi: 139

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Serap DEMİRİZ

**RESEARCH ON THE RELATION AMONG RESILIENCE AND SOCIAL
VALUE ACQUISITION OF PRESCHOOL CHILDREN AND
RESILIENCE OF THEIR FAMILIES**

(M.S. Thesis)

Şeyma Sultan USLU

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March, 2019

ABSTRACT

This study was conducted to investigate the relationship among the ages of 48-72 months of children's resilience, their social values acquisition, and their families' resilience. For his research, correlation research model was used. The study universe of this search was the children and their families who continue the official kindergartens and preschool classes in Çankaya, Çubuk, Keçiören, Mamak and Yenimahalle districts of Ankara in the academic year of 2017-2018. To determine the sample, criterion sampling method was used. The data was collected from 220 parents and their children attending to 23 different schools. The Personal Information Form, the Early Childhood Resilience Scale, the Pre-School Social Values Scale, and the Family Resilience Assessment Scale were used to collect data. The confirmatory factor analysis for each scale reveal that models were compatible with the data. The reliability scores

of all three scales were found to be greater than 0.80 which means that all scales are reliable. As a result of there search, it was found that there is a medium-level positive relationship between the children's resilience and social values acquisition; a low level positive relationship between the children's social values acquisition and the resilience of their families. Interestingly, there was no significant relationship between the resilience of children and their families in this research. Although children's resilience was significalitly different according to gender of children, the time to continue early childhood education, school type, status of father education; and social value acquisition of children, the resilience of families were significantly different according to any of these variables.

Key words: pre-school education, resilience, early childhood resilience, social values, family resilience.

Pages: 139

Supervisor: Ph.D. Serap DEMİRİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	4
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.2.1. Alt Amaçlar.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	11
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
1.6. Tanımlar	11
BÖLÜM II	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1. Yılmazlık Kavramı ve Gelişimi.....	13

2.2. Erken Çocuklukta Yılmazlık ve Gelişimi	17
2.3. Sosyal Değerler	19
2.3.1. Rokeach'ın Değer Sınıflandırmasında Sosyal Değerler	19
2.3.2. Spranger'in Değer Sınıflandırmasında Sosyal Değerler	19
2.3.3. Allport, Vernon ve Linzey'in Değer Sınıflandırmasında Sosyal Değerler	20
2.3.4. Nelson'un Değer Sınıflandırmasında Sosyal Değerler	20
2.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Değerler	20
2.4.1. Sevgi/Hoşgörü	21
2.4.2. Saygı	22
2.4.3. Sorumluluk	22
2.4.4. İşbirliği – Yardımlaşma	23
2.4.5. Nezaket	24
2.5. Aile Yılmazlığı	24
2.6. Aile Yılmazlığı ile İlgili Teoriler	25
2.6.1. McCubbin & McCubbin'in Aile Yılmazlığı Modeli	25
2.6.2. Walsh'un Aile Yılmazlığı Modeli.....	27
2.6.2.1. <i>A Yapısı: İnanç Sistemleri</i>	28
2.6.2.1.1. <i>Alt Yapı 1: Olumsuzlukları/Zorlukları Anlamlandırmak</i>	28
2.6.2.1.2. <i>Alt Yapı 2: Olumlu Bakış Açısı</i>	29
2.6.2.1.3. <i>Alt Yapı A3: Üstünlük ve Maneviyat</i>	30
2.6.2.2. <i>B Yapısı: Aile Organizasyon Modelleri</i>	30
2.6.2.2.1. <i>Alt Yapı B1: Esneklik</i>	31
2.6.2.2.2. <i>Alt Yapı B2: Bağlılık</i>	31
2.6.2.2.3. <i>Alt Yapı B3: Sosyal ve Ekonomik Kaynaklar</i>	32
2.6.2.3. <i>C Yapısı: Aile İletişim Süreçleri</i>	32
2.6.2.3.1. <i>Alt Yapı C1: İletişimin Açıklığı</i>	33

2.6.2.3.2. Alt Yapı C2: Açık Duygusal İfadeler	33
2.6.2.3.3. Alt Yapı C3: İşbirlikçi Problem Çözme	34
BÖLÜM III.....	35
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	35
3.1. Erken Çocukluk Döneminde Yılmazlık ile İlgili Araştırmalar	35
3.2. Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Değerler ile İlgili Araştırmalar	42
3.3. Aile Yılmazlığı ile İlgili Araştırmalar	47
BÖLÜM IV	55
YÖNTEM.....	55
4.1. Araştırmanın Modeli	55
4.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	55
4.3. Veri Toplama Araçları	59
4.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	60
4.3.2. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği	60
4.3.2.1. EÇYÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Geçerlik ve Güvenirlik	
Değerlerinin Bulguları	61
4.3.3. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	65
4.3.3.1. OÖSDKÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Geçerlik ve Güvenirlik	
Değerlerinin Bulguları	67
4.3.4. Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği	73
4.3.4.1. AYDÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Geçerlik ve Güvenirlik	
Değerlerinin Bulguları	74
4.4. Verilerin Toplanması.....	79
4.5. Verilerin Analizi.....	80
BÖLÜM V	83
BULGULAR VE YORUM.....	83
5.1. Çocukların Yılmazlıklarına İlişkin Bulgular	83
5.2. Çocukların Sosyal Değerleri Kazanımlarına İlişkin Bulgular.....	90
5.3. Ailelerin Yılmazlıklarına İlişkin Bulgular.....	97
5.4. Çocukların Yılmazlık ve Sosyal Değerler Kazanımları ile Aile Yılmazlıklarının	
Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	102
BÖLÜM VI	105

SONUÇ VE TARTIŞMA	105
6.1. Sonuç	105
6.2. Öneriler	112
KAYNAKLAR	117
EKLER.....	133
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	134
Ek 2. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği'nin Kullanım İzni.....	136
Ek 3. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'nin Kullanım İzni	137
Ek 4. Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin Kullanım İzni	138
Ek 5. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Araştırma İzin Onayı	139

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım (N:220).....	57
Tablo 2. Anne-Baba Öğrenim Durumlarına İlişkin Dağılım.....	58
Tablo 3. Aileleri Olumsuz Etkileyen Yaşantılara İlişkin Dağılım.....	59
Tablo 4. EÇYÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	62
Tablo 5. EÇYÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Hesaplanan Güvenirlik Değerleri	65
Tablo 6. OÖSDKÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 7. OÖSDKÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Madde Çıkarılarak Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	69
Tablo 8. OÖSDKÖ'nin Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Hesaplanan Güvenirlik Değerleri.....	72
Tablo 9. OÖSDKÖ'nin Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Toplam Puana Ait Hesaplanan Güvenirlik Değerleri.....	73
Tablo 10. Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	75

Tablo 11. <i>AYDÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Hesaplanan Güvenirlilik Değerleri</i>	78
Tablo 12. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Yılmazlıklarına İlişkin Betimsel Bulgular</i>	83
Tablo 13. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları</i>	84
Tablo 14. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Okula Devam Süresi Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları</i>	85
Tablo 15. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Kurum Türü Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları</i>	85
Tablo 16. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	86
Tablo 17. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	87
Tablo 18. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	88
Tablo 19. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Ailenin Etkilendiği Olumsuz Yaşantı Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	89
Tablo 20. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Sosyal Değerleri Kazanımlarına İlişkin Betimsel Bulgular</i>	90
Tablo 21. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Yaş Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları</i>	91
Tablo 22. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları</i>	91

Tablo 23. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Okula Devam Süresi Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları</i>	92
Tablo 24. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukları Kurum Türü Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları</i>	93
Tablo 25. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	93
Tablo 26. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	94
Tablo 27. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	95
Tablo 28. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Aileyi Etkileyen Olumsuz Yaşantılar Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	96
Tablo 29. <i>Ailelerin Yılmazlıklarına İlişkin Betimsel Bulgular</i>	97
Tablo 30. <i>Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	98
Tablo 31. <i>Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	99
Tablo 32. <i>Ailenin Etkilendiği Olumsuz Yaşantılar Değişkenine Göre Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	101
Tablo 33. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Yılmazlıkları ile Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki İlişkinin Sonuçları</i>	102
Tablo 34. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Yılmazlıkları ile Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin Sonuçları</i>	103

Tablo 35. <i>Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Sosyal Değerler Kazanımları ile Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin Sonuçları</i>	104
---	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği ölçme modeli	64
<i>Şekil 2.</i> Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği ölçme modeli 1	68
<i>Şekil 3.</i> Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği ölçme modeli 2	71
<i>Şekil 4.</i> Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği ölçme modeli	77

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

EÇYÖ	Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği
OÖSDKÖ	Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği
AYDÖ	Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package for the Social Science

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar, kişiliğin temel özelliklerinin doğumdan sonra ilk yıllarda gerçekleştiğini göstermektedir. Çocukluk dönemi deneyimlerinin etkisi ömür boyu göreceli olarak devam etmekte ve bu dönemde edinilen temel yönelimler, ileriki hayatı önemli ölçüde etkilemektedir. Ayrıca gözlem yapma, ilgi ve istekle eyleme geçmenin ön planda olduğu, bireyin toplumsallaşmasının ve topluma yön verme çalışmalarının en verimli öğrenildiği dönemin çocukluk dönemi olduğu bilinmektedir (Yeşil & Aydın, 2007).

Bununla birlikte her çocuk aynı yetiştirme koşullarına sahip olmadığı gibi yaşamlarında çeşitli zorluk ve risklerle de karşılaşabilmektedir. Riskler hem içsel (fiziksel hastalık, yaralanma, düşük doğum ağırlığı, erken doğum vb.) hem de dışsal faktörlerden (şiddet görme, anne baba kaybı, boşanma, istismar, ihmal, yoksulluk, doğal afet, olumsuz anne baba tutumları vb.) kaynaklı olabilir (Engle, Castle & Menon, 1996; Gürgen, 2006, s.4; Murray, 2003).

Bu risk faktörlerine rağmen bazı çocukların daha dirençli, stresler karşısında daha yılmaz, kaygısal davranışları daha az ve hayatlarında daha başarılı oldukları; yetişkinlik dönemlerinde de akademik ve sosyal anlamda daha olumlu gelişim gösterdikleri görülmektedir (Condly, 2006; Gizir 2004; Hall vd., 2009; Nesheiwat & Brandwein, 2011; Nolan, Taket & Stagnitti, 2014; Oades-Sese & Esquivel, 2006; Sammons, 2007).

Çocuğun bu şekilde olumlu bir gelişim göstermesi ve zorluklar karşısında yılmaz kalabilmesinde çeşitli koruyucu etmenler söz konusudur. Bu koruyucu etmenlerden içsel etmenler farklı kaynaklarda: başa çıkma becerisi (Gutman, 2008), olumlu görüş geliştirme (Howard vd., 1999; Murray, 2003), problem çözme (Howard vd., 1999), mizaç (Gutman, 2008; Murray, 2003), sosyal yeterlilik (Gutman, 2008; Holmes, vd., 2015; Howard, 1999), zeka (Gutman, 2008; Murray, 2003), öz saygı (Cabaj, McDonald & Tough, 2014; Gutman, 2008), öz güven (Howard vd., 1999); dışsal etmenler: sosyal destek alma (Cabaj, McDonald & Tough, 2014; Murray, 2003), aile içi uyum (Murray, 2003; Wright & Masten, 2005), kaliteli bakım (Cabaj, McDonald & Tough, 2014; Resnick & Taliaferro, 2012; Werner, 1995), olumlu ebeveynlik davranışları (Winslow vd. , 2005), ebeveyn-çocuk olumlu ilişkileri (Gutman, 2008; Hromek, 2005; Murray, 2003; Werner, 1995), iyi okul ortamı veya kaynakları (Berson & Baggerly, 2012; Gutman, 2008; Hall vd., 2009; Resnick & Taliaferro, 2012), eşlerin birbirine olan desteği ve olumlu ilişkileri (Afifi & MacMillan, 2011; Murray, 2003) olarak ele alınmıştır.

İçsel koruyucu etmenlerden olumlu bakış açısı, sosyal yeterlilik, yaşam doyumu, öz saygı ve özgüvenin gelişmesinde, hoşgörülü olma, sevgi, saygı gösterebilme, yardımseverlik gibi sosyal değerler rol oynayabilir. Değerler, sosyal değerleri de içine alan bir kavram olup kişinin düşünme, karar verme, seçim yapma ve davranış biçimleri üzerinde etkin rol oynayan prensip ve kurallardır. Bunlar, bireyin davranışları üzerinde sanki kontrol ve denetim rolü üstlenir, toplum tarafından nahoş karşılanan davranışları engeller. Kişi sahip olduğu değerler sayesinde kanun, norm gibi dışsal kontrol düzenlerinden önce kendi iç kontrolünü yapar (Sapsağlam& Ömeroğlu, 2016, s.7).

Değerler eğitiminin, çocuğun duyguları düzenleme, okul hazır bulunuşluğu, sosyal güven, sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme boyutlarında olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir (Dereli, 2014; Samur, 2011).

Sosyal değerler eğitiminin ise arkadaşlık kurma ve duyguları yönetme gibi sosyal yeterlilikle ilişkili olan becerilerin kazanılmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir (Sapsağlam, 2015).

Dışsal koruyucu etmenlere bakıldığında; aile içi uyum, eşlerin birbirine olan desteği ve olumlu bakış açısına sahip olma faktörlerini, aile yılmazlığının aile içi iletişim, olumlu bakışı devam

ettirme ve aile bağıllığı boyutları ile ilişkilendirmek mümkündür. Aile yılmazlığı, ailenin stres veren bir olayı yönetme, bu zorluğu kişisel dönüştürücü ve ilişkisel büyüme olarak kullanıp ondan sağ çıkma yeteneği olarak tanımlanır (Walsh, 1998, s. 271-288).

Yılmaz olan aileler, olumsuzlukları anlamlandırarak olumlu bakış açısı geliştirmede daha iyidirler. Kendi inanç sistemleri içerisinde sıkıntılara rağmen bir anlam ve amaca sahiptirler. Yılmazlığın belirgin olduğu bu aileler, zorluklarla yüzleşirken yeniden organize olabilme yeteneğini kullanırlar. Aile içinde belirgin bir bağıllık ve sosyal-ekonomik kaynakları kullanabilme özelliğinin yanı sıra aile içi iletişimlerinde netlik, duyguları açıkça ifade edebilme ve işbirlikçi problem çözme ön plandadır (Sixbey, 2005, s.31-47).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde aile yılmazlığının, evlatlık çocuklarda daha iyi uyum sağlama ile olumlu yönde ilişkili olduğu görülmüştür (Buchanan, 2008). Yine aile yılmazlığının ‘aile bağları’ alt yapısı kapsamında, anne ve babaların sevgi ve sıcaklık düzeyleri ile çocukların yılmazlıkları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Ogelman, 2015).

Toplumun en küçük yapı taşı olan aile, birey için ilk deneyimlerin, bilgilerin ve öğrenmelerin gerçekleştiği yer ve ebevyenler de çocukların ilk eğitimcileridir. Çocuk, dış dünyayı tanıma, toplumun kültürel değerlerini edinme, toplumsal yaşama uyum sağlama gibi ilk sosyal deneyimlerini ve temel davranış özelliklerini ailede kazanır (İnal, 2006; Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 61).

Aile, çocuğa ilk temel değerleri, insanlar hakkındaki görüşleri ve onlarla nasıl yaşayabileceğinin yollarını öğretir. Bu da çocuğun güven duygusu, değer yapısı ve benlik gelişimine olanak verir. Böylece sosyal ve kültürel değerler nesillere aktarılmış olur (Bilen, 1994).

Vrasmas’a (2001), göre sosyal ve ekonomik açıdan yaşamın güçlüğü, aileyi ve aile ilişkilerini tümünden etkilemiş olmasına, fertlerin rol ve statülerinde değişiklik meydana getirmesine rağmen aile, daima en önemli birim olarak var olmuştur. Toplumun gelenek, görenek, örf ve adetlerinin, ahlaki ve insani temel değerlerinin, çocukların eğitimindeki ana görevini yerine getirmesinde aile, önemini hiç kaybetmemiştir.

Berkowitz, çocukların karakter gelişimlerini etkileyen ebeveynlik değişkenlerini bilimsel bir temel üzerinde tanımlamaya çalışmıştır. Sonuç olarak ailenin; ebeveyn sevgisi, ebeveynlerin tutarlılığı, çocuğun verdiği işaretlere tepkileri, model alma, değerleri ifade etme şekilleri, çocuğa saygı duymaları, tartışmaya açık olmaları ve benzeri özelliklerinin çocuğun karakter gelişiminde etkili olduğunun altını çizmiştir (Berkowitz, 2002, s. 55).

Çocukta yılmazlık ve uyumun desteklenmesinde ebeveyn ilgisinin, iletişiminin ve aile bağlılığının koruyucu faktörler olduğu alanyazında ifade edilmektedir (Cicchetti & Rogosh, 1997; Buchanan, 2008).

Değerlere ilişkin ilk bilgilerin erken dönemlerde kazanılmaya başlandığı, bu noktada ailenin etkin rolünün olduğu; sosyal değerleri kazanımda ilk temellerin okul öncesi dönemde atıldığı alanyazında ifade edilmektedir (Uyanık Balat & Özdemir Beceren, 2010; Uyanık Balat, 2012; Yılmaz, 2010; Atabey, 2014; Sapsağlam, 2015).

1.1. Problem Durumu

Bazı kişiler, olumsuz yaşantılara ya da zorlu koşullara rağmen karşılaştıkları stresli durumlarda iyi olmayı başarıp akademik ve sosyal olarak olumlu bir şekilde ilerlerken, kimileri bunu gerçekleştirememektedir. Bunun nedenlerinin araştırılmak istenmesi yılmazlık çalışmalarının temelini oluşturmuştur (Cicchetti & Rogosch, 1997; Condly, 2006; Erdem, 2017; Gizir, 2004; Hall vd., 2009; Masten 2001; Nesheiwat & Brandwein, 2011; Nolan vd., 2014; Werner & Smith, 1982).

Çocukların yaşanan güçlüklerle karşı pozitif olarak uyum göstermesi ya da üstesinden gelmesi yılmazlık olarak tanımlanmıştır (Goldstein & Brooks'tan aktaran Erdem, 2017; Gutman, 2008). Yılmazlık, göreceli bir kavramdır, hem yapısal hem çevresel etmenleri içererek bunlardan etkilenir ve yılmazlığın derecesi durumlara, zamana göre değişir (Resnick & Taliaferro, 2012).

Çocukların yaşadığı çevrede gelişimlerini olumsuz etkileyebilecek tehlike veya risklerin mevcudu her geçen gün artmaktadır (Garbarino, 1995; Condly, 2006).

UNICEF Dünya Çocuklarının Durumu Raporu'na (2016), göre bugünkü eğilimler devam ettikçe ve dünyada en dezavantajlı konumda yer alan çocuklara eğilim gösterilmediğinde, 'Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri' için belirlenen 2030 yılına kadar, çoğu önlenebilir olan hastalıklar nedeni ile 69 milyon çocuk hayatını kaybetmiş, 167 milyon çocuk yoksulluk içinde yaşıyor ve 750 milyon kadın da henüz çocuk yaşta evlenmiş olacaktır.

Bu nedenlerden dolayı, bahsedilen güçlükler ve riskler karşısında çocukların yaşamlarına uyum sağlayıp sağlayamayacakları, olumlu yönde bir gelişim gösterip gösteremeyecekleri, hangi değişkenlerin onları daha yılmaz olma konusunda etkilediği çocuk yılmazlığı ile ilgili çalışmalarda temel problemi oluşturmaktadır (Cabaj vd., 2014; Calkins vd., 2007; Nolan vd., 2014; Ogelman, 2015; Soward, 2006).

Erken çocuklukta yılmazlıkla ilgili ülke dışında yapılmış çalışmalarda: orta çocuklukta davranışsal ve duygusal problemler için erken çocukluk riski ve yılmazlık faktörleri (Cabaj vd., 2014); erken çocukluk dönemi davranış problemleri için biyolojik, davranışsal ve ilişkisel yılmazlık düzeyleri (Calkins vd., 2007); erken çocuklukta duygusal yılmazlığın gelişimsel geçmişi ve davranış problemleri ile ilişkisi (Conway & McDonough, 2006); kötü muamele gören çocuklar için yılmazlık müdahalesi olarak erken çocukluk eğitimi (Ellenbogen, Klein & Wekerle, 2014); küçük çocukların bilişsel gelişiminde yılmazlığın desteklenmesinde okul öncesi eğitim kalitesinin rolü (Hall vd., 2009); okul öncesi dönem çocukların yılmazlığının geliştirilmesi için çocuk çağda yılmazlığın artırılması projesi (Israelashvili & Wegman-Rozi, 2003); çocuğun erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal iyilik hali ve yılmazlığı için deneysel temelli bir gözlem ölçeği geliştirilmesi (Mayr & Ulich, 2009); 6 yaşın altındaki çocuklarda yılmazlığın ve çocuğun özellikleri arasındaki ilişki (Nesheiwat & Brandwein, 2011); ilk yıllarda sınıflarda yılmazlığı destekleme: öğretmenin rolü (Nolan vd., 2014), risk altındaki İspanyol kökenli Amerikan okul öncesi dönem çocuklar arasındaki yılmazlık (Oades-Sese & Esquivel, 2006); 'Çocuklarınızı Güçlendirin-Erken Çocukluk Kurumlarında Yılmazlığın Artırılması' projesini değerlendiren veriler ve tanımlayan fikirler (Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2009); riskli okul öncesi dönem çocuklarda yılmazlık ve öz denetim: anne ebeveynlik tarzı ve öz denetimin etkileri (Soward, 2006) ele alınmıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında erken çocuklukta yılmazlığı konu alan sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalarda, anne-baba kabulü açısından okul öncesi dönem çocukların ego dayanıklılığı (Ogelman, 2015); erken çocuklukta yılmazlığın özellikleri, risk ve koruyucu faktörleri (Erdem, 2017); Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği'nin açıcı faktör analizi (Ersay & Erdem, 2017); Erken Çocukluk Yılmazlığının Koruyucu Faktörleri Ölçeği'nin ikinci doğrulayıcı faktör analizi (Ersay, 2018a); Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi (Ersay, 2018b) incelenmiştir.

Okul öncesi dönemde değerler ile ilgili yapılmış çalışmaların konularına bakıldığında: anne değerler eğitimi programının çocukların değer kazanımlarına etkisi (Neslitürk, Özkal & Dal, 2015); sosyal uyum ile değerler arasındaki ilişki (Tanrıverdi & Erarslan, 2015); değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri, psikososyal gelişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi (Dereli, 2014); anne değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisi (Neslitürk, 2013); değerler eğitimi programının çocukların sosyal duygusal gelişimlerine etkisi (Samur, 2011); çocukların evrensel değerleri kazanmasında ebeveyn görüşlerinin değerlendirilmesi (Uyanık Balat, Özdemir Beceren & Adak Özdemir, 2011); okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programında değerler eğitimine yer verme düzeyleri (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2015) ele alınmıştır.

Sosyal değerleri konu alan çalışmalarda: okul öncesi çocukların çizimlerinde görülen sevgi değerine ilişkin algıları (Günindi, 2015); sosyal değerler eğitiminin çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisi (Sapsağlam, 2015); sosyal değerler eğitimi programının çocukların sosyal değerleri kazanımlarına etkisi (Atabey, 2014); 5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisi (Gökçek, 2007) incelenmiştir.

Okul öncesi dönemde değerler eğitimi ile ilgili araştırmaların yeterli olmadığı, değerler üzerine yapılan çalışmaların çoğunlukla ilköğretime devam eden ve ergenlik çağındaki çocuklarla gerçekleştirildiği, Dünya ve Türkiye'de okul öncesi dönemde sosyal değerler eğitimi ile ilgili çok az çalışmanın yer aldığı görülmektedir (Atabey, 2014, s.3).

Aile yılmazlığı ile ilgili çalışmaların içerikleri ise: Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin psikometrik özellikleri (Chew & Haase, 2016); nörogelişimsel bozukluk yaşayan çocukların ailelerinde yılmazlık (Leone, Dorstyn, & Ward, 2016); otizmli çocukların ailelerinde yılmazlık

(Carpena, 2015), Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin Romanya'ya uyarlanması (Bostan, 2014); ruh sağlığı kuruluşunda bulunan ailelerin yılmazlığı (Faqurudheen, Mathew, & Kumar, 2014); Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması (Güngör, 2014); otistik çocukların ailelerinde aile yılmazlığı, ebeveyn yılmazlığı ve stres arabulucuları (Cripe, 2013); üniversite öğrencilerinin ailelerindeki yılmazlık ile ebeveyn-ergen iletişimi arasındaki ilişki (Ja & Jeong, 2013); iyileştirilmiş Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe versiyonu (Kaya & Arıcı, 2012), anne-babaların yılmazlık algılarının, çocuklarında zihinsel yetersizliğin olup olmaması ile ilişkisi (Kaner, Bayraklı & Güzeller, 2011), Aile Yılmazlık Ölçeği'nin geliştirilmesi (Kaner & Bayraklı, 2010) şeklindedir.

Okul öncesi dönem çocuklarda yılmazlığın değerlerle veya ailelerin yılmazlığı ile ilişkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu nedenle bu çalışmada, bireysel, ailesel ve çevresel faktörlerden etkilenen 'yılmazlık' kavramı ele alınarak okul öncesi dönem çocukların yılmazlıklarının, sosyal değerleri kazanımları ve ailelerin yılmazlıkları arasındaki ilişkinin ne olduğu, araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, okul öncesi dönem çocukların yılmazlıklarını, sosyal değerler kazanımlarını ve ailelerin yılmazlıklarını bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların yılmazlıkları nasıldır?
2. Okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların yılmazlıkları çocukların;
 - a) Cinsiyetine,

- b) Öğrenim gördüğü kurum türüne,
- c) Okula devam süresine,
- d) Kardeş sayısına,
- e) Annelerinin öğrenim düzeyine,
- f) Babalarının öğrenim düzeyine,
- g) Ailelerinin etkilendiği olumsuz yaşantılara göre farklılaşmakta mıdır?

3. Okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların sosyal değerleri kazanımları nasıldır?

4. Okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların sosyal değerleri kazanımları çocukların;

- a) Yaşına,
- b) Cinsiyetine,
- c) Öğrenim gördüğü kurum türüne,
- d) Okula devam süresine,
- e) Kardeş sayısına,
- f) Annelerinin öğrenim düzeyine,
- g) Babalarının öğrenim düzeyine,
- h) Ailelerinin etkilendiği olumsuz yaşantılara göre farklılaşmakta mıdır?

5. Ailelerin yılmazlıkları nasıldır?

6. Ailelerin yılmazlıkları;

- a) Anne öğrenim düzeyine,
- b) Baba öğrenim düzeyine,
- c) Ailenin etkilendiği olumsuz yaşantılara göre farklılaşmakta mıdır?

7. Okul öncesi dönem çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerleri kazanımları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. Okul öncesi dönem çocukların yılmazlıkları ile ailelerin yılmazlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

9. Okul öncesi dönem çocukların sosyal değerleri kazanımları ile ailelerin yılmazlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yılmazlık süreç içinde gelişir ve çocukluk yıllarında desteklenmesi ayrı bir önem arz etmektedir. Çocukların güçlükler karşısında sebat etmesi, krizlerle baş etmeye çalışarak gelişim görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirmesi ilk yıllardaki deneyimleri ile ilişkilidir (Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2009).

Çocuklarda yılmazlığın koruyucu faktörlerini inceleyen araştırmaların çoğu ergenlik ve genç erinlik üzerinedir. Bu gelişim dönemleri önemli olmakla birlikte, 4-10 yaş arasındaki çocukların yılmazlık gelişilerini anlamak da oldukça önemlidir; çünkü küçük çocuklar olumsuz yaşam olaylarından daha fazla etkilenebilir ve bu olaylar karşısında diğer yaş gruplarına göre daha savunmasız olabilirler (Holmes vd., 2015).

Yapılan çalışmalarda yılmaz çocukların ilerleyen zamanlarda daha az kaygı, depresyon durumlarının olduğu, davranışsal ve duygusal problem davranışlarının daha az görüldüğü görülmüştür (Cabaj vd. , 2014; Calkins vd., 2007; Conway & McDonough, 2006).

Bu araştırma, erken çocuklukta yılmazlığın hangi demografik değişkenlere göre farklılaştığını, çocukların sosyal değerler kazanımları ve ailelerin yılmazlıkları ile nasıl bir ilişkisi olduğunu ortaya koyması açısından alanyazına katkı sağlayacağı için önemli görülmektedir.

Düşünme, karar verme, seçim yapma ve davranış biçimleri üzerinde etkili olan ilkelere dönüşen değerler, bireyin kanun, norm gibi dışsal kontrol sistemlerinden önce kendi iç kontrolünü yapmasını sağlar (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 7).

Karakterin kritik ve temel bileşenleri çocukluk çağında aktifleşmekte ve okul öncesi dönem, sosyal ve ahlaki özelliklerin olgunlaşmasında öne çıkan bir geçiş aşamasını oluşturmaktadır (Uyanık Balat, 2012, s. 3).

Okul öncesi dönem, çocuğun ileriki yaşamında hangi özelliklere sahip olacağı, diğerleriyle ilişkilerinin nasıl olacağı ve toplumsal hayata uyumunun hangi düzeyde gerçekleşeceği gibi pek çok etmenin belirleyicisidir. Değerlere ilişkin bilgilerin temellerinin atıldığı bu süreçte, sağlıklı gelişim gösteren, aileleri ve etraftaki diğer kişilerle olumlu ilişki kuran, iyi bir yetişme ortamına sahip çocuklar ileriki yaşamlarında daha mutlu ve başarılı olurlar (Greenberg vd., 2003; Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 38).

Sosyal değerler, değerlerin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Çocukların sosyal değerleri kazanmalarını desteklemek onların çevrelerini, kendilerini ve başkalarını sevmelerini sağlar. Sosyal değerlere sahip çocuklar, istenilir, yararlı ve önemli olarak görülenler üzerinde yoğunlaşır, sosyal olarak değerli görülenler için çaba gösterirler. Hem kendilerine hem yaşamlarındaki diğer kişilere karşı hoşgörülü olma, öz saygıyla birlikte yaşadığı çevreye de saygı duyma gibi ilkeleri bu sayede benimserler. İşbirliği içerisinde olma, paylaşma, karşılık beklemeksizin yardım etme, nezaketli olma gibi istendik davranışları edinirler (Atabey & Ömeroğlu, 2016).

Alanyazın incelendiğinde okul öncesi dönemde sosyal değerlerin kazanımı ile çocuklardaki yılmazlığın ne derece ilişkili olduğunu ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bakımdan çalışmanın sonuçlarının bir ilk olacağı ve alanyazına bu anlamda ışık tutacağı düşünülmektedir.

Değerlerin kazanımı, sosyal öğrenme ile mümkündür. Öğrenilen bilgilerin, sosyal hayatta yaşanabilir örneklerini görmek ve bizzat deneyimlemek çok elzemdir. Bu noktada çocuğun hayatla ilgili ilk tecrübesini yaşadığı ailesi, temel değerlerin kazanılması açısından öncelikli bir role sahiptir. Yapılan çalışmalar, çocuğun kişiliğinin temel özelliklerinin, ilk altı yıl içerisinde geliştiğini göstermektedir. Ailede model alma ve anne babayı taklit etme şeklinde başlayan değer eğitimi, okuldan ve çevreden edinilen bilgi ve tecrübeye gelişir. Aile çevresinde kazanılan alışkanlıkların, sonraki dönemlerde değişmesi imkânsız olmamakla birlikte oldukça güçtür. Bu yüzden, çocuğun kişilik yapısında silinmesi kolay olmayan izler bırakan ilk çocukluk dönemi eğitimi, çok kritiktir (Yılmaz, 2010).

Bu bilgiler ışığında çocukların sosyal değerler kazanımlarına yönelik verilecek eğitimlerin yanı sıra, bu değerleri kazanmalarında ilişkili olan faktörleri ortaya koymak önem

kazanmaktadır. Alanyazında, okul öncesi dönem çocukların sosyal değerleri kazanımlarının hangi demografik değişkenlere göre farklılaştığını veya aile yılmazlığı ile ilişkisini ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın alanyazına sağlayacağı katkı önem arz etmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Öğretmenlerin, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği'ne yansız ve içten cevap verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmaya katılan çocuklara, Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'nin yansız olarak uygulanıp kaydedildiği varsayılmıştır.

Anne ve babaların, Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'ne yansız ve içten cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma, Ankara ilinin Çankaya, Çubuk, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarına devam eden, normal gelişim gösteren 48-72 ay çocukları ve aileleri ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma, Kişisel Bilgi Formu, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği ve Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Yılmazlık: Bireyin gelişimine yönelik ciddi risklere rağmen uyumun ve gelişimsel sonucun iyi olmasıdır. Yılmazlık, sıkıntılara rağmen olumlu uyum modelleri ile ilgili birçok kavramı kapsayan geniş bir şemsiyeyi temsil eder (Masten, 2001; Masten, & Obrodovic, 2006).

Erken Çocuklukta Yılmazlık: Çocukların yaşamlarındaki sosyal, duygusal, gelişimsel, ekonomik ve çevresel güçlüklerin üstesinden gelme yeteneğidir (Goldstein & Brooks'tan aktaran Erdem, 2017).

Değer: Kişinin dünya görüşünü ortaya koyan; sevdikleri, sevmedikleri, bakış açıları, gerekli gördükleri, iç eğilimleri, mantıklı ve mantıksız kararları; ön yargıları ve ilişkilendirme kalıpları olarak tanımlanır (Spranger, 2001).

Sosyal Değer: Sosyal değerler, bir toplumun veya grubun varlığını, bütünlüğünü ve işleyişini devam ettirebilmek için çoğunluk tarafından doğru ve gerekli oldukları onaylanan ve çoğunluğun ortak amaç, düşünce çıkarlarını ifade eden genelleştirilmiş, temel, ahlaki öğretiler veya inançlardır (Güney, 2008, s. 32).

Aile Yılmazlığı: Ailenin, stres veren bir olayı yönetme, bu zorluğu kişisel dönüştürücü ve ilişkisel büyüme olarak kullanıp ondan sağ çıkma yeteneğidir (Walsh, 2002).

Ailenin zorluklar ve krizlerle başa çıkmak, onları aşmak ve hatta onlar vasıtasıyla büyüüp gelişmek için davranışsal kalıpları ve işlevsel yeterliliği faydalı hale getirme yeteneğidir (McCubbin & McCubbin, 1996).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yılmazlık Kavramı ve Gelişimi

Werner ve Smith (1982) yılmazlığı, yoğun stres nedeniyle oluşan olumsuz durumlardan sonra kişinin tekrar eski haline geldiği iyileşme yeteneği olarak tanımlar. Daha sonraki araştırmacılar kronik stres ya da üzücü bir olaydan sonra bireyin başarılı bir şekilde uyum göstermesi şeklinde kavramsallaştırmışlardır (Cicchetti, Rogosch, Lynch & Holt, 1993).

Yılmazlığın varlığından söz edebilmek için çıkarımsal ve bağlamsal yapıların olması gerekmektedir. Bağlamsal yapı, risk ve tehditleri; çıkarımsal yapı ise bu tehditlere karşı kişinin üstesinden gelebilme durumunu ifade eder. Kısacası bireyin yılmaz olması için bir riskin varlığı ve riske rağmen uyum göstermiş olması gerekmektedir (Masten, 2001).

Yılmazlık, adaptasyon veya gelişmeye yönelik ciddi tehditlerin ortaya çıktığı durumlarda bile iyi sonuçlarla karakterize edilen bir fenomen sınıfını ifade eder. Yılmazlık üzerine yapılan araştırmalar, bu iyi sonuçlara neden olan süreçleri anlamayı amaçlamaktadır (Masten, 2001).

Yılmazlık modellerinin gelişmesinde iki çalışma esastır. Bunlar Werner ve Smith'in 1955-1987 yılları arasında yürüttükleri boylamsal çalışma ve bu araştırmadan elde edilen bilgileri kullanarak Cicchetti ve Rogosch'un 1997'de tamamladığı, kötü muamele gören çocuklarda yılmazlığın teşvik edilmesinde öz organizasyonun rolü konulu araştırmadır. Bu çalışmalarda yılmazlık sürecinin birincil öneme sahip olduğuna inanılan ya da bir sıkıntıdan sonra geri sıçramayı sağlayan yapılar belirlenmiştir. İlk yılmazlık çalışmalarını Werner ve Smith, 1955

yılında Hawai'nin Kauai adasında o yıl doğan 698 bebekle gerçekleştirmiştir. Boylamsal bir araştırma olarak yürütülen bu çalışmada, ilk olarak doğum öncesi stres, yoksulluk, ebeveyn psikopatolojisi ve aile birimlerinin bozulması gibi risk faktörlerine maruz kaldıktan sonra çocukların gelişimi incelenmiş ve olumsuz gelişimsel yatkınlıklara bakılmıştır. Daha sonra çalışma ilerledikçe sorunları olan çocukların, ergenlik ve yetişkinliğe geçişte iyileşmelerine yardımcı olan faktörleri belirlemek için risk faktörleriyle başa çıkan çocukların yılmazlık köklerini incelemeye başlamışlardır. Yılmaz çocuklar, olumlu tepkilerde bulunup strese karşı dayanıklı bulunurken; yılmaz olmayan çocuklar, stres ya da ekonomik kısıtlamalar olmasa bile olumsuz tepkiler ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada çoklu veri toplama yöntemi kullanılarak 32 yıl boyunca değerlendirmelerde bulunulmuştur. İlk olarak hamile kadınların doktorlarından, doğum öncesi stres skorları elde edilmiştir. Ardından halk sağlığı hemşireleri tarafından yürütülen ev görüşmeleri ile bir yıl sonra stresli yaşam olayları, annenin başa çıkma eşikleri, annenin bebeğin mizaç özelliklerine ilişkin algısı değerlendirilmiştir. Bebekler 20 aylıkken Cattell Bebek İstihbarat Bölümü psikologları tarafından, çocukların psikolojik durumları, ebeveynlik etkileşiminin kalitesi ve Vineland Sosyal Olgunluk Ölçeği ile çocukların davranış kalıpları incelenmiştir. Bir çocuk doktoru da çocukların stresli yaşam olayları ile bağlantılı olarak fiziksel durumlarını değerlendirmiştir. Onuncu yılda tıbbi problemler, fiziksel engeller ve davranış problemlerini değerlendirmek için sosyal hizmetler kayıtları gözden geçirilerek, tıbbi ve zihinsel sağlık kayıtları toplanmıştır. Okul kayıtları aracılığıyla anaokulundan beşinci sınıfa kadarki başarı testleri, notlar ve okul davranış problemleri gözden geçirilmiştir. Stresli yaşam olaylarını değerlendirmek için ev görüşmeleri yapılmıştır. Klinik psikologları ev ortamında çocuklara sağlanan eğitimsel uyarma ve duygusal destek durumlarını derecelendirmiştir. Ayrıca öğretmen tarafından doldurulan bir davranış kontrol listesi ve çocuklara Birincil Zihinsel Beceri Testi ve Bender-Gestalt Grup Testi uygulanmıştır. Araştırmanın 18. yılında tekrarlanan suçları veya ciddi olan suçlulukları tespit etmek adına polis ve aile mahkemesi kayıtları incelenmiştir. Genç gebelik, kürtaj ve ruh sağlığı sorunları için hastane ve ruh sağlığı kayıtları gözden geçirilmiştir. Öğrencilerin California Psikolojik Envanteri ve Kontrol Odağı Grup Testleri tamamlanırken, Kooperatif Okul ve Kolej Yetenek Sınavları ve Eğitimsel Gelişim Okul Sınavları'nın sıralı testleri gözden geçirilmiştir. Sosyal hizmet kayıtları incelenirken, stresli yaşam olaylarını değerlendirmek için

gençlere biyografik bir anket verilip bireysel görüşmeler de yapılmıştır. 24. yılda ruhsal sağlık problemlerini değerlendirmek için Hawaii Eyaleti Ruh Sağlığı geçmişi incelenmiştir. 31/32 yaşlarında, iş, evlilik ve aile yaşamı hakkında soru soran katılımcılara yeniden yapılandırılmış bir görüşme ve anket formu ile tümüne Yaşam Olayı Kontrol Listesi, Yetişkinler İçin EAS Mizaç Ölçeği ve Rotter Kontrol Ölçeği uygulanmıştır (Werner & Smith, 1982, 1992).

Tüm analizlerin sonunda yılmaz bireyleri, yılmaz olmayan gruptan ayırt eden 45'e yakın değişken bulunmuştur. Bu değişkenlerin çoğu yaşamın ilk yıllarına ait olup çocuğa verilen dikkat süresi, ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesi, ebeveynlerin çocukluk ve ergenlik dönemlerinde ruh sağlığı bozukluklarının olmaması gibi örnekleri içermektedir. Bunun dışında stres, yoksunluk ve dezavantajdan bağımsız olarak çocuklar eğer daha fazla eğitilmiş anneler tarafından yetiştirilmişlerse yılmaz olma şansları daha yüksek bulunmuştur. Anne veya bakıcıdan çok fazla ilgi görüp olumlu yanıtlar alıyorsa, çocukların 2 ve 10 yaşlarında uygun algısal motor, iletişim ve muhakeme becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Anlamli değişkenlerin, %50'sinden fazlası yaşamın ilk 2 yılına, %33'ü 2-10 yaş arasına, %17'si ergenlik dönemine ait bulunmuştur. Değişkenler belirlendikten sonra 698 katılımcı düşük ve yüksek riskli olarak gruplandırılmıştır. Yüksek riskli grupta 201 çocuk yer almış ve 72'sinin risklere rağmen yılmaz oldukları görülmüştür. Burada bu grubun çeşitli koruyucu faktörlerden yararlandıkları kaydedilmiştir. Yüksek riskli grupta geriye kalanların, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde ciddi ve kalıcı problemler ortaya çıksa da; bireylerin daha sonra da stresli yaşam olaylarıyla başa çıkabilecekleri ve örgütlenebilecekleri vurgulanmıştır. Bu 72 yılmaz bireyden 63'ü 32 yaşlarında, yerleşik bir hayata sahip olup işsizlik ve evlilik oranları ulusal ortalamanın yüzde beş altında bulunmuştur. Bu gruptaki hiç kimse yasa kayıtlarına göre yasalara uymayan davranış sergilememiş ve yine hiçbirisi psikiyatrik ve ruh sağlığı hizmetlerinden yararlanacak durumda olmamıştır. Ek olarak bu bireylerin yetişkinliklerinde güçlü bir inanca sahip olma ve kilise faaliyetlerine katılma önem kazanmıştır. Aynı zamanda güçlü koşullarda yetişmelerine rağmen zorlukların üstesinden gelmede kendilerine güvendikleri ve öz-yeterlilik duygusu ile benlik saygılarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Werner, 1993).

Yılmazlık ile ilgili yapılan önemli diğer çalışma ise Cicchetti ve Rogosch (1997)'un yaptığı, çoğunluğu düşük gelirli ailelerden gelen tek ebeveynlik, ilişki dengesizliği, sınırlı anne

eğitimi, ailede işsizlik, mali yardım için devlete bağılılık, azınlık durumu ve ebeveyn psikopatolojisi gibi risklere sahip 213 çocuk (%62,4 erkek, %37,6 kız) ile üç yıl süren bir araştırmadır. Çocukların yaşları 6 yaş ile 11 yaş arasındadır. Bununla birlikte 133 çocuk kötü muamele (ihmal; cinsel, fiziksel, duygusal veya üçü birlikte istismar) görmüş, 80 çocuk ise görmemiştir. Tüm çocuklar 1993, 1994 ve 1995 yıllarında ölçümlerin yapıldığı bir haftalık yaz kamplarına katılmışlardır. Veri toplama aracı olarak çocuk otoportreleri, akran raporları, danışman raporları ve gözlemleri, okul işleyiş verileri, Çocuk Depresyon Envanteri, Benlik Saygısı Envanteri, Peabody Resimli Kelime Testi, Çocuk Davranış Kontrol Listesi, Öğrenci Değerlendirme Envanteri, California Çocuk Q-Set kullanılmıştır. Bununla birlikte okul işleyişini içeren veriler toplanmıştır: katılım/devamsızlık sorunları, standart başarı testlerinde kötü performans, akademik konuların yarısında başarısızlık gibi (Cicchetti & Rogosch, 1997).

Sonuç olarak kötü muamele görmüş çocuklarda anlamlı derecede daha fazla dışa vurma belirtileri, daha az olumlu davranışlar, okul düzenlerinde daha fazla güçlük, daha yıkıcı sosyal etkileşimler, daha yüksek depresyon düzeyleri ve uyumsal işlevlerinde daha büyük açıklıklar görülmüştür. Bununla birlikte sonuçlar, kötü muamele görmüş ama bu davranışları sergilemeyen çocukların yılmazlığından söz etmediğı için yeni bir sürece geçilmiştir. Burada çocuklar farklı kategorilere ayrılmıştır. Çoklu ölçümler kullanılarak, çocuğun, akranların, danışmanların ve okul kayıtlarının bilgilerini birleştiren yedi uyum göstergesi geliştirilmiştir. Sosyal yeterliliğin üç karma göstergesinin, okul risk indeksinin, çocuğun benlik depresyon raporunun, içselleştirici davranış problemlerinin toplam danışman değerlendirmelerinin ve dışsallaştırıcı davranış sorunlarının toplamı değerlendirilerek yedi alana uyarlanmıştır. En yetkin işleyişi olan çocukları seçmek için kriterler belirlenmiş ve 0-7 arasında puan aralığı oluşturulmuştur. Daha sonra çocuklar üç yıllık değerlendirmede işleyiş seviyelerini yansıtan gruplara atanmıştır: düşük (her değerlendirme yılı için 0'dan 1'e kadar puan), orta (her bir değerlendirme yılında 2'den 4'e kadar puan), yüksek (5 veya daha yüksek puan), iyileştirme (işleyiş seviyesi zaman içinde artmıştır), düşüş (işleyiş seviyesi zamanla azalmıştır) ve kararsız (desenler dalgalanmıştır) şeklindedir. Sonuç olarak yılmazlık, kötü muamele görmüş grupta, kötü muamele görmeyenlere göre daha azı temsil etmektedir. İşlevsellik puanlarında yüksek alan grubun yılmazlığına bakıldığında; kötü muamele görmüş çocukların %1.5'ine karşı kötü

muamele görmemiş çocukların %10'u yılmaz bulunmuştur. Hem yüksek hem de iyileştirilmiş kategorilerde yılmazlığa bakıldığında ise, kötü muamele gören çocukların %12'sinin, kötü muamele görmemiş çocukların %26.3'ünün yılmaz olduğu kaydedilmiştir. Son olarak, yüksek, iyileştirici ve orta gruplarda yılmazlığa bakıldığında kötü muamele gören çocukların %37.6'sı ve kötü muamele görmemiş çocukların %61.3'ü yılmaz bulunmuştur. Yılmazlıkta kötü muamele görmeyen çocukların oranı, kötü muamele görenlerden önemli ölçüde daha yüksek olsa da, bu sonuçlar olumsuz durumlardan sonra bireylerin yine de toparlanabildiğini göstermektedir (Cicchetti & Rogosch, 1997).

Kötü muamele görmeyen çocuklarda yılmazlığı açıklayan faktörlere bakıldığında, annenin duygusal mevcudiyeti, kamp danışmanı ile olumlu ilişkiler ve ego direncinin; kötü muamele gören çocuklar için ise ego dayanıklılığı, ego-üstkontrolü ve pozitif benlik saygısının etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, istismar yaşamamış çocuklar için dışsal ilişki faktörlerinin daha önemli olduğunu gösterirken, istismar yaşayan çocuklarda içsel özelliklerin daha ön planda olduğunu göstermiştir (Cicchetti & Rogosch, 1997).

Özetle bu iki boylamsal çalışma mevcut yılmazlık kuramcıları ve araştırmacıları için bir kılavuz çerçeve sunmaktadır.

2.2. Erken Çocuklukta Yılmazlık ve Gelişimi

1970'lerde, bir grup öncü psikolog ve psikiyatrist, genetik ya da deneyimsel koşullar nedeniyle psikopatoloji veya gelişim problemleri gibi risk altında olan çocuklarda 'yılmaz olma' olgusuna dikkat çekmeye başlamışlardır. Bu öncüler (Anthony, 1974; Garnezy, 1971; Murphy, 1974; Rutter, 1987; Werner & Smith, 1982), risk ve sıkıntı altında olmasına rağmen, iyi gelişmekte olan çocuklar üzerinde yapılan araştırmaları tartışmıştır. 'Risk altındaki çocukların, yaşamlarında fark yaratan şeyleri öğrenmek için belli bir potansiyelleri vardır.' çağrısı, bu grup hakkında tartışmalara, eleştirilere ve medyanın ilgisini çeken araştırmalara (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000; Masten, 1999), ilham vermiştir (Masten, 2001).

Erken çocuklukta yılmazlık çalışmaları, dezavantajlı ya da sıkıntılar içinde büyüyen çocuklara yönelik birçok olumsuz varsayımı tersine çevirmiştir. Bu çocuklarla yapılan çalışmalardan

ortaya çıkan sonuçlar şaşırtıcı şekilde, yılmazlığın sıradan olduğunu göstermiştir. Burada sıradanlıktan kasıt yılmazlığın, yaygın olması, genellikle insani uyum sistemlerin gücünü taşıyan işlevlerden kaynaklanması ve gelişime yönelik en büyük tehditlere rağmen koruyucu sistemlerden ödün vermemesidir. Önemli olan vurgu, yılmazlık süreçlerinin sıradan olmasından ziyade ‘yılmaz olmanın’ sıradan olduğu sonucuna varılmasıdır. Bu durum insan gelişimi ve uyumunun yanı sıra, sorun ve psikopatoloji açısından risk altındaki çocukların gelişimini desteklemeyi amaçlayan politikalara da olumlu bir bakış açısı getirmiştir (Masten, 2001).

Erken çocuklukta yılmazlık, çocukların yaşamlarında karşılaştıkları sosyal, duygusal, gelişimsel, ekonomik ve çevresel güçlüklerin üstesinden gelme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Goldstein & Brooks’dan aktaran Erdem, 2017).

Yılmaz çocukların tanınması ve incelenmesi, dezavantajlı veya sıkıntılar içinde büyüyen çocukların gelişimiyle ilgili birçok olumsuz varsayımı tersine çevirmiştir. Daha önceki bilimsel çalışmalarda bu çocuklar ‘yenilmez’ olarak tanımlanıp, iç dirence sahip olağanüstü bireyler şeklinde betimlenmiştir. Ancak sonraki çalışmalar bunun böyle olmadığını yılmazlığın, temel insan uyum sistemlerinin işleyişinden kaynaklı ortaya çıkan bir fenomen olduğunu söylemişlerdir. Bu çalışmalarda odaklanılan iki yaklaşım vardır. Biri değişken odaklı diğeri ise kişi odaklı modellerdir. Kişi odaklı modeller, yılmaz çocukları diğerlerinden ayıran şeyin ne olduğunu anlamak için farklı profildeki çocukları zaman içerisinde karşılaştırmıştır. Değişken odaklı model ise, istatistiksel bilgileri öne çıkararak yılmazlığın tahmin edicileri ve çıktılar arasındaki belirli ve farklı bağlantıları içermiştir (Masten, 2001).

Resnick ve Taliaferro (2012), ‘yenilmez çocuk’ ifadesine karşı çıkmışlardır. Strese karşı direncin mutlak olmadığını, dayanıklılığın temelini hem çevre hem de yapısal faktörlerden etkilendiğini, direncin derecesinin zaman ve duruma göre değiştiğini belirtmişlerdir.

Çocuklukta yılmazlık, başlıca sosyal veya kültürel beklentileri karşılama, psikopatolojinin yokluğu, akademik ya da sosyal başarıların varlığı gibi gözlemlenebilir davranış değişkenlerinin varlığı veya yokluğu yoluyla değerlendirilmiştir. Yılmazlık ile ilgili son çalışmalar aile özellikleri veya bakım veren yetişkinlerin davranış ve yaklaşımları ile çocuğun bilişsel ve öz-düzenleme becerileri, olumlu benlik algısı ve çevrede etkili olmak için

motivasyona sahip olma durumu gibi faktörlerin önemini desteklemeye devam etmektedir (Masten, 2001).

2.3. Sosyal Değerler

Sosyal değerler, bir toplumun veya grubun varlığını, bütünlüğünü ve işleyişini devam ettirebilmek için çoğunluk tarafından doğru ve gerekli oldukları onaylanan ve çoğunluğun ortak amaç, düşünce ve çıkarlarını ifade eden genelleştirilmiş, temel, ahlaki öğretiler veya inançlardır (Güney, 2008, s. 32).

Sosyal değerler, sosyal dayanışmayı gerçekleştirir ve bireylerin, ilişkileri değerlendirmesinde birer araç olarak kullanılırlar. Bireyin başkalarının gözünde ‘nerede’ olduğunu anlamasına yardımcı olur; kişilerin istenilir, yararlı ve önemli olarak görülenler üzerine odaklanmalarını ve diğerleri tarafından değerli görülenler için çaba gösterilmelerini sağlar. Böylece insanlar düşüncelerini en iyi nasıl ifade edebileceklerini anlarlar. Bunların yanı sıra sosyal rollerin seçiminde ve gerçekleştirilmesinde rehberlik rolünü üstlenip doğruyu yapmada katalizör işlevi görürler (Fichter, 1990, s. 139).

2.3.1. Rokeach’ın Değer Sınıflandırmasında Sosyal Değerler

Rokeach değerleri amaç ve araç değerler olarak ikiye ayırıp sosyal değerleri amaç değerlerinin altında sınıflamıştır. Sosyal değerlerin, kişiler-arası değerler olarak da adlandırılabileceğini söyleyerek dünya barışı, kardeşlik gibi toplumsal amaçları barındırdığını ifade etmiştir (Rokeach’dan aktaran Sapsağlam, 2015).

2.3.2. Spranger’in Değer Sınıflandırmasında Sosyal Değerler

Spranger’e (2001), göre sosyal değerlerin ana unsuru sevgidir ve sevgi yaşamın en önemli gereksinimidir. Bununla birlikte sempati, yücelik, fedakarlık ve bağışlayıcılık sosyal

değerlerin temelini oluşturur. Sosyal değerlere sahip bireyler başkalarının kötü özellikleriyle karşılaştıklarında hayal kırıklığına uğrarlar ve bu özelliklerden rahatsızlık duyarlar.

2.3.3. Allport, Vernon ve Linzey'in Değer Sınıflandırmasında Sosyal Değerler

Kişi için hayatı şekillendiren ve en çok önem verilen kavramın sevgi olduğu, gerçek sevgiye ulaşma ve dostluklar kurmanın amaç edinildiği değerler sosyal değerlerdir. Sosyal değeri yüksek kişiler sevgiye ulaşma ve dostluklar kurma özelliklerinin yanı sıra sempatik, nazik ve özverili bireylerdir (Allport, Vernon ve Linzey'den aktaran Sapsağlam, 2015).

2.3.4. Nelson'un Değer Sınıflandırmasında Sosyal Değerler

Toplumun doğasını tanımlayan, etkileyen ve şekillendiren ve büyük bir bölümü tarafından kabul edilen değerler sosyal değerler olarak tanımlanmıştır (Nelson'dan aktaran Naylor & Diem, 1987, s. 350).

2.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Değerler

Okul öncesi yıllar, bir çocuğun gelecekte hangi özelliklere sahip olacağı, diğerleri ile ilişkilerinin nasıl olacağı ve toplumsal hayata uyumun hangi düzeyde olacağı gibi pek çok şeyin belirleyicisidir (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 38). Bu dönemde sosyal duygusal gelişimdeki ilerlemeler, çocuğun toplumsallaşmasındaki en temel becerileri ve değerleri barındırır. Karakteri oluşturan anahtar bileşenler, sosyal ve ahlaki özelliklerin oluşmasında okul öncesi dönemi, önemli bir geçiş noktası yapar (Uyanık Balat, 2012, s. 2, 3). Değerlerin ve tutumların şekillenmesi erken çocuklukta başladığı için, okul öncesi dönem hayati bir konuma sahiptir (Ulavare & Veisson, 2015).

Ogelman ve Sarıkaya (2015), okul öncesi öğretmenlerin çocuklara verilmesi gereken değerler arasında saygı, sorumluluk, sevgi, hoşgörü, paylaşma, dürüstlük, yardımlaşma, işbirliği değerlerini söylediklerini kaydetmişlerdir. Sapsağlam ve Ömeroğlu (2015), öğretmenlerin

etkinliklerinde en sık yer verdiği değerleri saygı, dürüstlük, sorumluluk, yardımseverlik, sevgi, nezaket, arkadaşlık, işbirliği, hoşgörü ve kendini kontrol etme olarak sıraladıklarını bulmuşlardır. Yazar ve Erkuş (2013), okul öncesi öğretmenlerin öncelikle verilmesi gereken değerler arasında saygı, sevgi ve paylaşım değerleri yer aldığını tespit etmişlerdir. Uyanık Balat, Özdemir Beceren ve Adak Özdemir (2011), ebeveynlerin çocuklarının sahip olmalarını istedikleri değerler arasında dürüstlük, sorumluluk, saygı, mutluluk, adalet, merhamet ve güvenilirlik, iyi vatandaş olma ve barış değerlerini sıraladıklarını belirtmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Değerler Eğitimi Yönerge'sinde, sevgi, hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği, yardımlaşma, nazik olma değerleri okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde işlenecek değerler arasındadır (MEB, 2015).

2.4.1. Sevgi/Hoşgörü

Pedagoglar, çocuğun duygusal yönden gelişiminin dengeli olması için tüm duygusal ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğine dikkat çekerler. Bu ihtiyaçlardan sevgi ve şefkat ihtiyacı, bir yere ait olduğunu ve istenip kabullenildiğini hissetme ihtiyacı en temel ve önemlisini oluşturur (Chapman, 2007, s. 20-21).

Sevgi, insanı bir şeye ya da bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu olarak tanımlanır (TDK, 2011).

Sevgi bir şeye karşı bir istek, bir tutku veya güçlü bir his olmanın dışında da anlamlar taşır. Sevgi hem kendini düşünmeme hem de kendini gerçekleştirme bilincini birlikte barındırır. Aynı zamanda nazik, yardımsever ve anlayışlı olmayı da içerdiği gibi kişi bir doğruluk, bir amaç, bir ülke ya da ahlaki değerler, insanlar veya doğa için de sevgi duyabilir. Ayrıca sevgi gelişim, değişim ve başarı için bir teşvik edicidir (Tillman'dan aktaran Atabey, 2014).

Sevgi değeri de diğer değerler gibi ilk olarak aile ortamında ebeveynlerden öğrenilir. Sevgi dolu bir aile atmosferinde büyüyen çocuk, diğer insan ve canlılarla iletişimini de bu duygu üzerine kurar (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 51). Duygusal güvenlik hissetmeyen bir

çocuk tam anlamıyla olgunlaşamaz. Bu nedenle ona sevgi dolu bir ortam oluşturmali, ilgi ve ilişkilerin tahmin edilebilir olmasına dikkat edilmelidir (Uyanık Balat, 2012, s. 5).

Trawick-Smith (2013), popüler çocukların özellikleri arasında sevgi dolu olmayı ele alır. Sevgi dolu olan çocukların, arkadaşça ve destekçi bir etkileşim kurduğunu, patronluk ve zorbalık taslamaktan kaçındıklarını söyler.

Çocukların sevgi değerini kazanıp içselleştirmesi için onlara karşı hoşgörülü olma, sevgi sözcüklerini kullanma, sevgi içeren masallar anlatma veya oyun oynama, sevgi değerine ilişkin konuşma önemlidir (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 52).

2.4.2. Saygı

Saygı; değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı dolayısıyla bir kimseye veya bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011).

Cüceloğlu (2008)'na göre saygı, karşısındaki insanın varlığını kabullenmek ve kabul etmesen bile onun düşüncelerinin dinlenmeye değer olduğunu ona hissettirmektir. Saygı, çocuklara yaşam boyu gerekli olan ve öğretilmesi gereken en temel değerdir (Mckay, McKay, Eckstein & Maybell, 2002, s. 16).

Saygı değeri, toplumsal yaşam ve uyumda önemli bir yere sahiptir. Bu değer çocuklara kazandırılmasında aileler, onların fiziksel-duygusal özelliklerine, tercihlerine saygı göstererek, konulan kurallara kendileri de uyarak ve iyi bir model olarak destek olabilirler (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 52).

2.4.3. Sorumluluk

Sorumluluk, bireyin davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011).

Toplumda bireylerin güvenilir olmaları için sorumluluk değerini kazanmış olmaları gerekir ve bu değerin kazanımı kişilerin sorumluluk değerinin önemine inandıkları zaman gerçekleşir (Taulbert'ten aktaran Atabey, 2014).

Cüceloğlu (2015), sorumluluk duygusu gelişmemiş kişilerin özgürlük anlayışının hem kendisi, hem ailesi, hem de onun toplumu için soruna dönüşeceğini; çünkü sorumluluk duygusu gelişmemiş insanın özgürlük anlayışının anarşi kokacağını dile getirmiştir.

Çocuklara sorumluluk değerinin kazandırılması adına okul öncesi dönemde çeşitli etkinlikler uygulanabilir. Bu etkinlikler sayesinde çocuğun, sorumluluk almak için istekli olması, sorumluluklarını yerine getirmesi, çevresindeki canlıları ve eşyaları koruması, yaşam kurallarına uyması sağlanabilir (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 51).

2.4.4. İşbirliği – Yardımlaşma

TDK (2011), tarafından amaç ve çıkarları bir olanların oluşturdukları çalışma ortaklığı olarak tanımlanan işbirliği belli bir hedef için diğerleriyle enerji birlikteliği anlamı taşır.

İşbirliği, ortak bir amaç doğrultusunda gruplar halinde çalışmaktır; yalnız bu çalışmanın işbirliği içinde olması için bireyin grupta hem kendilerinden hem de diğerlerinden beklenen performansı en üst düzeye çıkarmaya çalışmaları gerekmektedir. Kısacası işbirliği; üyelerin ortak amaç veya ödül için çabalarını birleştirmeleridir (Aktepe, 2010). Çocuklarda işbirliğini geliştirmek, yaşamın daha güzel, daha anlamlı ve daha kolay olduğunu anlamalarına yardımcı olduğu için önemlidir (Uyanık Balat & Balaban Dağal, 2009, s. 32)

Okul öncesi dönemde işbirliği değeri ile ilgili; önerildiğinde işbirliğini kabul etme ve işbirliği teklif edebilme, grup etkinliklerine katılma, işbölümü yapabilme ve buna uyma, işi işbirliği içerisinde tamamlama davranışları çocuklardan beklenebilir (Sapsağlam & Ömeroğlu, 2016, s. 56).

Yardımseverlik, toplumda dayanışmanın ve birlikteliğin sonucunda ortaya çıkmış bir dizi davranışlar bütünüdür. Toplumun varlığını sürdürebilmesi ve dayanışmanın sağlanması

bireylerin yardımseverlik değerini sergilemesine, bunu davranışa dönüştürmesine bağlıdır (Aktepe, 2010).

Okul ncesi dönem çocukları, yetişkinlerin yönlendirmesi olmaksızın paylaşımda bulunur, diğerlerine yardım eder ve nazik davranışlar sergileyebilirler (Trawick-Smith, 2013, s. 308).

2.4.5. Nezaket

Nezaket, başkalarına karşı saygılı davranma, incelik ve naziklik olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011).

Zarafeti gösterme işi olan nezaket, bütün kültürlerde önemli bir değerdir. Nezaketli bireylerin söyledikleri sözler kulağa hoş gelir, iltifat etmeyi bilir ve kolayca iletişime geçip anlaşabilirler (Mısırlı, 2011, s. 7, 8). İnsanlararası ilişki ve iletişimde gerekli olan nezaket değerinin kazanımında, ailelerin çocuklarına karşı kullandıkları dil, davranış ve iletişim biçimleri önemlidir. Okul ncesi dönemde nezaket değeri ile ilgili olarak; nezaket sözcükleri kullanma, nezaket kurallarını söyleme, eleştirirken ya da düşüncelerini söylerken nazik olma davranışları çocuklardan beklenebilir (Sapsağlam & meroğlu, 2016, s. 55).

2.5. Aile Yılmazlığı

Çocukluk yılmazlığı araştırmalarında ortaya çıkan aile sistemleri, araştırmacıları aile biriminin yılmazlığını inceleme fikrine yöneltmiştir. Bundan sonra aile sistemleri terapistleri normal ve sağlıklı bir aileyi, problem çözme becerilerini başarabilen ve sorunları problem olmaktan çıkaran bir aile olarak yeniden tanımlamıştır. Aile yılmazlığını kavramsallaştırmak, ailelerin zorluklarla karşı karşıya kaldıklarında yılmazlık gösterme biçimlerinin anlaşılmasına yardımcı olmuştur (Walsh, 1998, 2003).

Yılmazlık, bireysel düzeyde kavramsallaştırıldığı gibi, aile birimine göre de kavramsallaştırılmıştır. Aile yılmazlığı, farklı araştırmacılar tarafından ailenin zorluklar ve krizlerle müzakere etmek, başa çıkmak ve hatta gelişmek için davranış kalıplarını ve işlevsel yeterliliğini kullanma yeteneği (McCubbin & McCubbin, 1996); ailelerin, hem şu an hem de

zaman içinde stres karşısında uyumlu ve başarılı olmaları (Hawley & DeHann, 1996); ailenin zorluklardan daha güçlü ve daha becerikli olarak kurtulma yeteneği (Walsh, 1998) şeklinde tanımlanmıştır.

Walsh (2002), aile yılmazlığını kavramsallaştırırken stresli bir olayı idare edip hayatta kalabilmenin ötesinde, aynı zamanda kişisel dönüştürücü ve ilişkisel büyümeyi güçlendirmek için sıkıntıyı kullanmak olarak anlamı genişletmiştir. Bu kavramsallaştırma, sıkıntıdan çıkarılan kişisel ve ilişkisel dönüşüm ile büyümenin potansiyelini kabul eder.

Aile yılmazlığı tanımlanırken, patolojiden ziyade stres altındaki aile güçlerine dikkat çekilir. Ayrıca yılmazlık değerlendirilirken aile işlevi; değerler, yapılar, kaynaklar ve yaşam zorluklarına göre bir bağlam içinde ele alınır (Walsh, 1998, 2002).

Patterson (2002), aile yılmazlığını kavramsallaştırmada, uyum süreçlerinin önemli olduğuna vurgu yapar. Ailelerin, önemli sıkıntılara ya da krizlere maruz kaldıktan sonra yetkin bir şekilde adapte olmaları ve işlevlerini yerine getirmek için kullandıkları ‘aile uyumunun’ da bu yapıya dahil olduğunu söyler.

Her ne kadar bu kavramsallaştırmalar birçok benzerliğe sahip olsa da, her birinin ana yapıları, geliştiricileri tarafından belirlenen farklı önemlere sahiptir.

2.6. Aile Yılmazlığı ile İlgili Teoriler

2.6.1. McCubbin & McCubbin’in Aile Yılmazlığı Modeli

1980’lerin başından beri aile stresini ve bununla başa çıkma yollarını arayan McCubbin ve McCubbin, merceklerini genişleterek aile yılmazlığını incelemeye başlamışlardır. Aile yılmazlığı ailenin, zorluklar ve krizlerle mücadele etmek, başa çıkmak ve hatta kendilerini geliştirmek için davranış kalıplarını ve işlevsel yeterliliği kullanma becerisi olarak tanımlamıştır (McCubbin & McCubbin, 1996).

Bu iki araştırmacının yaptıkları çalışmalar, aile uyumunun bir kuramı olan Ailede Düzenleme ve Uyumda Yılmazlık Modeli’ni geliştirmelerini sağlamıştır. Bu model, aile stres teorileri ile ilgili kuramlardan yola çıkmıştır ve ailede bulunan yılmazlık faktörünü keşfetmeye, test

etmeye önem vermektedir. Bunun nedeni ailenin çok çeşitli stresli durumlara tepki olarak davranışlarının seyrini değiştiren süreçleri izole etmesiyle açıklanır (McCubbin & McCubbin, 1996).

Bu model, geniş kapsamlı bir model olup, iki ana bileşenden oluşur: ‘Düzenleme Aşaması’ ve ‘Uyum Aşaması’. Aile yılmazlığındaki ‘Düzenleme Aşaması’, aile yılmazlığının denge ve uyum elde etme çabası içinde yaşadığı süreçtir. Başarılı veya başarısız olsun bu aşama, birkaç etkileşimli bileşene bağlıdır:

1) Tipolojiler: Aile sistemleri başlangıçta stresle karşı karşıyadır. Bu stres vericiler, işleyişi bozarak aile üzerinde gerçek veya gerçek olarak algılanan bir tehdit oluşturur. Daha sonra ailenin kaynaklarını ve yeteneklerini tüketerek taleplerini yerleştirirler. Sonrasında ise aile sistemleri savunmasız kalır. Aile stresleri oluşan güvenlik açığı ile aynı zaman diliminde ortaya çıkan, geçişler ve gerilmelerin yığılmasıyla şekillenir. Bununla birlikte ailelerin daha önceden kurulmuş olan kalıplar veya tipolojiler ile çalışan yapıları vardır. Daha önceden kurulmuş olan bu tipolojiler ailelere, olumsuzluklar, geçişler ve gerilmeler üzerinde müzakere etme konusunda yardımcı olurlar. Bu başlangıç stresinden sonra aile sistemleri, yılmaz kaynaklarına güvenme eğilimi gösterirler (McCubbin & McCubbin, 1996).

2) Kaynaklar: Bu kaynaklar, ailenin hem stresi hem de aileye getirilen yeni talepleri ele almak ve yönetmek için kullandığı bireysel üyelerdeki yetenekleri ve güçlü yanlarıdır. Düzenleme aşaması sırasında aile sistemleri, özelden başlayarak geniş bir değerlendirme süreci tamamlamalıdır. Burada aileler, kendilerini sadece bir aile birimi olarak değil, stres yaratan bir yapı olarak da değerlendirmelidir. Bu değerlendirme süreci beş temel seviyeyi kapsamaktadır. En yüksek düzeyde (5.düzye) ‘Aile Şeması’ ortaya çıkar. Aileler, stres oluşturunca rehberlik etmek için kendi değerlerini ve inançlarını oluşturmaları ve uyarlamalıdır. Aileler mevcut değer ve inançlara sahip oldukları için stres uygulayıcısına bakarken kullanılan davranışları işleyebilir ve değerlendirebilirler. 4. düzeyde ‘Aile Birleşimi’ süreci yer alır. Bu düzeyde aileler, değişim, başa çıkma ve iyi olma konusunda ilerlemek için potansiyel kaynaklarını gerçek kaynaklara dönüştürmektedir. Kaynakların bu dönüşümü, dünyayı anlaşılabilir ve anlamlı olarak görmelerinde ailelere yardımcı olur. 3. düzey, ‘Aile Paradigmaları’, bir stres oluşturunca sonra yeni işleyiş biçimlerini kullanmada veya geliştirmede ailelere rehberlik

etmek için kullanılan ortak beklentiler ve kurallar kümesidir. Aileler, mevcut işleyiş kalıplarının hala etkili olup olmadığını belirlemek için bu paradigmaları değerlendirir. 2. düzey, ‘Durumsal Değerlendirme’ de aile, ne yapabildikleri ile stresli olayın kendilerine getirdiği yeni talepler arasındaki ilişkiyi değerlendirir. En düşük düzeyde ise ‘Stres Etkenini Değerlendirme’ yer alır. Aileler stresin ciddiyetini ve aileye yerleştirilecek yeni talepleri değerlendirir. Aileler durumu ve stresi ortadan kaldırırken, aile sistemi şemalarını, tutarlılıklarını ve paradigmalarını başarılı bir şekilde gözden geçirebilirlerse, olumlu uyum olasılığı daha fazla olacaktır (McCubbin & McCubbin, 1996).

Ailede Düzenleme ve Uyumda Yılmazlık Modeli’nin ikinci aşaması “Uyum Aşaması”dır. Bu son süreç, ailenin stresli bir olaydan sonra uyum sağlama yeteneğini içerir. Bu uyum evresinde aile sistemi, gelişen strese ve yeni taleplerin yönetimine yardım etmek için kaynaklar bulmalı ve kullanılmalıdır. Ayrıca burada aileler, aile sistemine ek talepler getiren durumları da değerlendirmeli, azaltmalı ve ortadan kaldırmalıdır. Burada iki bileşen vardır: stres etkeni ve ilk stres etkeni nedeniyle ortaya çıkan taleplerin, gerilimlerin yığılması. Bu yeni ve ek stres nedenlerine uyum, bir ailenin yılmazlığı için hayati önem taşımaktadır. Bu yeni uyumda, eski bir modelin dönüşümü, önceden kurulmuş bir işleyiş modelinin sürdürülmesi veya yeniden canlandırılması söz konusu olabilir. Son olarak Uyum Aşaması’nda, aile sistemleri yine yılmazlık sağlayıcı kaynaklarına güvenmektedir; ancak bu aşamada kaynaklar, aile bireylerinin kişisel kaynaklarının ötesinde bir birim veya topluluk/sosyal destek olabilir (McCubbin & McCubbin, 1996).

2.6.2. Walsh’un Aile Yılmazlığı Modeli

Walsh (1998), her biri üç alt yapıya sahip üç büyük yapıyı kapsayan aile yılmazlığı için üç yönlü bir yaklaşım önermektedir. Dolayısıyla Walsh’un kavramsal teorisinde, toplam dokuz yapı bulunmaktadır. Walsh’un öne sürdüğü ilk ana yapı ‘inanç sistemleri’dir. Bu ana yapının ilk alt kategorisi ‘olumsuzlukları anlamlandırma’, ikinci kategorisi ‘olumlu bakış’, üçüncüsü ise ‘üstünlük ve maneviyat’tır. İkinci ana yapısı ‘örgütsel kalıplar’dır. Bu yapının alt kategorileri ‘esneklik’, ‘bağlılık’ ve ‘sosyal destek’ dir. Üçüncü ana yapı ‘iletişim ve problem

özme' ve bu ana yapının kategorileri ise 'iletişim netliği/açıklığı', 'duyguları açıkça ifade edebilme', 'işbirlikçi problem çözme'dir. Bu kapsamlı kavramlar ve alt yapılar karşılıklı olarak özel bir biçimde sunulur ve pek çok bileşeni birbiri ile ilişkili olabilir.

2.6.2.1. A Yapısı: İnanç Sistemleri

İnanç sistemleri değerleri, endişeleri, tutumları, ön yargıları ve varsayımları kapsar. Sorunları kolaylaştırıcı inançlar, problemlerin çözümünde, iyileşmesinde ve büyümesinde seçenekleri arttırırken, kısıtlanmış inançlar sorunları devam ettirmekte ve seçenekleri daraltmaktadır (Walsh, 1998).

Sosyal bir boşlukta yaşamayan insanoğlu çevresinden etkilenmek durumunda olduğu için, inanç sistemleri sosyal olarak inşa edilir ve bireyler ile aile birimleri içinde varlığını sürdürür. Bu inanç sistemleri nesilden nesile anlatılır, ritüeller ve diğer eylemler yoluyla aktarılır. Bireyler ve aileler olumsuz durumları anlamlandırmak için ise farklı inanç sistemlerini kullanırlar (Walsh, 1998).

Aile yılmazlığını kolaylaştıran aile inanç sistemlerinin geniş kapsamlı yapısına ait üç alt yapı şunlardır: zorlukları anlamlandırmak, olumlu bakış ve aşkın inançlar. İnanç sistemlerinin nasıl organize edildiğini ve aile sistemini nasıl etkilediğini anlamak için her alt yapıyı anlamak önemlidir (Walsh, 1998).

2.6.2.1.1. Alt Yapı 1: Olumsuzlukları/Zorlukları Anlamlandırmak

Bir aile yapısında herhangi bir sıkıntı veya kriz durumu ortaya çıktığında, o aile biriminin üzerine inşa edildiği ana yapı sarsılır. Çünkü bu olay, daha önce ailenin deneyimleri dışındaki bir durumdur. Bir aile sistemi olarak daha önceki deneyimlerinin dışında olduğu için olumsuzlukları anlamamanın bir yolunu bulma, o ailenin yeniden toparlanması ve iyileşmesini etkileyebilir. Bu yılmazlık için çok kritiktir (Walsh, 1998).

Yılmaz aileler zorlukları anlamlandırırken kendi bakış açılarını genişleterek sıkıntıyı normalleştirip çevresindeki öğelerle birlikte ele alıp değerlendirebilirler. Güçlüklerini, acı

verici bir kayıptan veya yıldırıcı bir engelden ziyade, anlaşılabilir bir öge olarak görebilirler (Walsh, 1998).

Bir ailenin karmaşık duygularını ve ikilemelerini ‘normal’ olarak görmesi suçlama, utanç ve patoloji eğilimini azaltır (Walsh, 2003).

2.6.2.1.2. Alt Yapı 2: Olumlu Bakış Açısı

Yılmaz aileler, mevcut durumlarının ne kadar kasvetli olduğuna bakmaksızın gelecek için umutludurlar. Bu umutlu, iyimser bakış açısı yoksa aileler, durumlarının anlam ve amacından sıyrılır ve kendilerini umutsuz hissederler. Bununla birlikte, aileler başarılı deneyimler ve umutlu bir iyimser bakış açısını sürdürmek için besleyici bir topluluk bağlamı tarafından desteklenmelidir (Walsh, 1998).

Bu takviye ya da destek, bir kişinin cesaretinden ya da başkaları tarafından verilecek teşvik yoluyla gelebilir. Birinin cesaretine tanık olma diğerlerinin cesaret duygularına ilham olabilir ve önceden bulunmayan iyimser ve umut verici bir görüşü kolaylaştırabilir. Buna ek olarak olumsuz olaylarda, başkalarını cesaretlendirerek topluluğun da cesaretini sürdürmesine yardımcı olan destekleyici ilişkiler kurabilir. Bu da her üyenin sıkıntılı durumda yapabileceğinin en iyisini yapacağına inanmasına yardımcı olur. Tüm bunlar da bireysel çabaları güçlendirdiği için ilişkisel yılmazlığı oluşturur (Walsh, 1998).

Ancak olumlu bir bakış açısına sahip olmak, cesarete ek olarak, ailelerin ‘aktif inisiyatif ve azim’ içinde olmalarını da gerektirir. Bunun gerçekleşmesi bireylerin ve ailenin sürekli olarak değerlendirme içerisinde olup seçeneklerinden en iyi şekilde yararlanmaya odaklandığına işaret eder. Yalnız bu, gerçeklerin kabul edilmediği veya ailelerin inkârı yaşadığı anlamına gelmez. Aksine azim içerisindeki aileler etkinlik (başarı) şanslarını en üst düzeye çıkararak olumsuzlukların üstesinden gelinebileceğine ve sebat edilebileceğine inanmayı seçerler. Aktif inisiyatif ve azim, ailelerin hayatlarındaki gerçekleri kabul etmeleri ile dengelenir. Yılmaz aileler değişme ihtimali olan şeylere en yüksek şekilde çaba harcarken, durumlarının sınırlarını da tespit edip tanımlayabilirler (Walsh, 1998).

2.6.2.1.3. Alt Yapı A3: Üstünlük ve Maneviyat

Üstün inançlar kişiye kendisinin, ailesinin ve sıkıntılarının da ötesinde bir anlam ve amaç sağlar. Bireyler ve aileler için daha büyük değerler ortaya çıkmaya başladığında genellikle bir amaç bulgusu bulunur. Bu amaç bulgusu veya büyük değer sistemi, bireylerin olumsuz durumlarını daha geniş bir perspektiften görmelerine yardımcı olur ve sıklıkla acı olaylarda umudu ve anlayışı sağlar. Aile yılmazlığında din ve maneviyat boyutu sıklıkla bulunur (Walsh, 1998).

Burada bahsedilen durum dini veya manevi ritüellere katılma zorunluluğu değil daha çok rehberlik eden bir inanç sistemine sahip olmayı imâ eder. Bu doğa ile ilgili bir tecrübe, cenaze töreni gibi bir ayin veya benzer rehber inanç sistemlerine sahip bireylerin bir araya gelmesi yoluyla olabilir. Yılmaz aileler genellikle yeni imkânları öğrenmede veya sosyal eylemde bulunmada yaratıcıdırlar. Din veya maneviyat tarafından yönlendirilecek yeni bir yol, daha büyük bir inanç sisteminin temel öğretilerinden esinlenilerek bulunabilir. Bu yaratıcı ilham, yılmaz bireylerin ve ailelerin, zorluklardan öğrenme yoluyla sistemlerini dönüştürmelerine; böylece değişip büyümelerine olanak sağlayabilir. Çoğunlukla hayatta daha güçlü bir amaçlılık duygusu ve değerlere adanma, olumsuz bir olaydan sonra ortaya çıkar (Walsh, 1998).

2.6.2.2. B Yapısı: Aile Organizasyon Modelleri

Aileler kendi ‘organizasyon modellerini’ sıkıntılarıyla baş etmeye devam etmek amacıyla çözümler bulmak için kullanırlar. Organizasyon geçmiş ilişkilerden, var olan ilişkilerden, değerlerden, beklentilerden ya da kültürel normlardan dahi elde edilebilir. Organizasyona olan bu ihtiyaç, aileler sıkıntılı durumlarla yüzleştğinde artmaktadır. Çoğunlukla aileler, kullandıkları inanç sistemlerinde, kendileri için bir organizasyon içinde olma hissini de yaşarlar. Alkollü araç kullanıma karşı gruplar, tecavüze karşı destek grupları, intihara karşı destek grupları veya dini organizasyonlar gibi birliktelikler, bireyler ve aileler için rahatlama, bağlantılı olma ve sosyal ekonomik kaynaklara ulaşma adına çeşitli yollardır. ‘Aile

Organizasyon Modellerini' kapsayan üç altyapı şunlardır: esneklik, bağlılık, ve sosyal ekonomik kaynaklar (Walsh, 1998).

Organizasyon modellerin aile sistemini nasıl etkilediğini anlamak için, her bir altyapıyı anlamak önemlidir.

2.6.2.2.1. Alt Yapı B1: Esneklik

Esneklik, sıkıntılı durumlarla yüzleşildiğinde sistemin 'çatırdamaması' için gereklidir. Esneklik aile terapi literatüründe gereklilik halinde kapasite değişimi olarak bilinir (Becvar & Becvar, 2000).

Esneklik, aile sistemi içerisinde 'geriye sıçrama' demek değildir; daha çok bireyleri ya da aileleri yeni mücadele alanlarına yönlendirerek zorlukları karşılamalarına yardım etmek için yeniden organize olmanın adıdır. Dikkat edilmesi gereken nokta, esnekliğin ailenin herhangi bir yapısal örgütlenmesinin olmaması anlamını taşımadığıdır (Becvar & Becvar, 2000).

Yapısal örgütlenme, elverişsiz bir olay içerisindeki ailenin istikrarı için önemlidir. İstikrar, devamlılığın ve bağlı olmanın tüm aile üyeleri tarafından hissedilmesine yardımcı olur; tutarlı kuralları, rolleri ve tahmin edilebilir etkileşimi sağlar. Bu durum tüm üyelerin kendilerinden ne beklediğini anlamalarına yardımcı olur. (Becvar & Becvar, 2000).

2.6.2.2.2. Alt Yapı B2: Bağlılık

Bağlılık aile içindeki birliğin, karşılıklı desteğin ve işbirliğinin zor bir dengesidir ki hala ayrılığa ve bireyin bağımsızlığına saygı duymayı gerektirir (Walsh, 1998).

Karşılıklı destek, işbirliği ve bağlılık, bireylerin ihtiyaçlarına, farklılıklarına ve sınırlarına saygı göstererek üyelerin ve ailelerin sıkıntıları aşabilmesi için gerekli olan bileşenlerdir. Aileler, hayat döngüsü içerisinde her zaman aynı seviyede bağlılığa sahip değildirler. Bu yüzden sıkıntılı durumlarda ihtiyaçlarının karşılandığına emin olmaları için, hali hazırdaki bağlılık seviyelerini değerlendirmeleri önemlidir. Yaşam döngüsü içerisindeki fiziksel, duygusal çevre ve hiyerarşi ailenin bağlılığını etkileyebilir. Eğer bu bağlantılar sıkıntı

zamanlarında oluşturulabilirse, ailelerin gösterdiği iyileşme sıklıkla birbirleriyle tekrar bağlantı kurma ve yaralı ilişkileri iyileştirme şeklindedir. Bu tekrar bağlantı kurma tüm üyelere yardım ederek, iyileşmenin deneysel kavramlarından faydalanmayı ve olayın üstesinden gelmeyi sağlar (Walsh, 1998).

2.6.2.2.3. Alt Yapı B3: Sosyal ve Ekonomik Kaynaklar

Kendi aile üyelerine ve çevre bağlantılarına ulaşabilen aileler, sıkıntılı zamanlarda çok önemli bir can simidine ulaşıyor olduklarını keşfederler. Bu bağlantılar pratik yardımı ve önemli bir çevresel ilişkiyi sağlamaktadır. Bunlar bilgi, destek, arkadaşlık, dinlenme gibi somut hizmetler sağlar. Ayrıca güven ve dayanışma duygusunu da oluşturur. Buna ek olarak, aileler problemleri kendi başlarına veya kendi genel mekanizmalarıyla çözemediğini fark ettiğinde, yılmazlık için modeller ve mentörler ararlar. Bu nedenle sosyal kaynaklar aile yılmazlığında önemli bir yere sahiptir. Bununla birlikte aile yılmazlığı ekonomik gerginlikten de etkilenir. Aile yılmazlığında sıkıntılı durumların sıklıkla ailenin ekonomik durumunu etkileyeceği düşünüldüğünde, ekonomik kaynakların önemi gözden kaçırılmamalıdır (Walsh, 1998).

2.6.2.3. C Yapısı: Aile İletişim Süreçleri

Günlük aile fonksiyonlarında etkin iletişim gereklidir. Bu zorunluluk bir terslik sürecinde daha da büyük bir ihtiyaç haline gelir. İletişimin iki fonksiyonu vardır. Birincisi ‘içerik’: olaylarla ilgili bilgi görüşlerinin veya duyguların iletilmesi, ikincisi ise ‘ilişki yönü’: ilişkinin niteliğidir (Walsh, 1998).

Aile üyeleri çeşitli şekillerde iletişim kurar. Bu iletişim bazı zamanlarda etkili olsa da kimi zaman değildir. Yılmaz bireylerin daha açık ve tutarlı mesajlar gönderip aldıkları, yılmaz olmayan kişilere göre daha açık duygusal ifadeler kullandığı ve işbirliğine dayalı bir problem çözme yaklaşımı içinde oldukları bulunmuştur (Werner & Smith 1982, 1992).

Bundan dolayı aile iletişimini ve problem çözmeyi kapsayan üç alt yapı: iletişimin açıklığı, duyguları açıkça ifade edebilme ve işbirlikçi problem çözmeyi anlamak önemlidir (Walsh, 1998).

2.6.2.3.1. Alt Yapı C1: İletişimin Açıklığı

Açık ve tutarlı mesajlar, aile iletişim sürecinde çok değerlidir. Açık ve tutarlı bir mesajın iletilmesinde hem gerçekleri söyleme hem de gerçeği arayarak belirsiz bilgileri açıklığa kavuşturma önem kazanır. Burada 'iletişimin açıklığı' alt yapısı, mesajlarda netlik ve uyum ile etkili aile işlevselliğine olanak sağlama şeklinde kavramsallaştırılmıştır. Aile üyeleri, eksik bilgilere veya söylentilere sahip olabilirler ve çoğu kez bunları en kötü korkularıyla doldururlar. Kriz durumlarında gelecek beklentileri ile ilgili önemli bilgileri açıklığa kavuşturmak ve paylaşmak; anlamlı ifade etme, özgün bir ilişki kurma ve bilgiye dayalı karar vermeyi kolaylaştırır. Belirsizlik veya gizlilik anlayışı ise yakınlığı ve ustalığı engelleyebilir. Gerçeklerin kabulü ve acı veren bir kaybın koşullarının paylaşılması iyileşmeyi sağlarken, inkâr ve örtbas etme özellikle de intihar gibi damgalanmış durumlarda iyileşmeyi/kurtuluşu engelleyebilir ve yabancılaşıma yol açabilir (Walsh, 2003).

2.6.2.3.2. Alt Yapı C2: Açık Duygusal İfadeler

Yılmaz aileler, bir dizi duyguyu paylaşıp tolere edebilir. Bu duygular, neşe veya acıdan bir sıkıntıyı çevreleyen umutlara ya da korkulara kadar değişebilir. Yılmazlık sergilendiğinde bu duygular paylaşılrken bireysel farklılıklar için aileler, karşılıklı empati ve hoşgörüyü ön plana çıkarır. Bir ebeveynin ölümünden dolayı ailenin bir üyesi üzüntü duyarken, diğeri ise kaybı gidermek için mizahı kullanabilir. Her iki üye de, diğerrinin içinde olduğu acıya ilişkin empati kurarken, aynı kayıpla farklı şekillerde başa çıktıklarını göreceklerdir. Farklı duygular, farklı bireyler için farklı zamanlarda ve şekillerde yüzeye çıkabilir (Walsh, 1998).

Olumlu duyguların açık ifadesi, olumsuz etkileşimleri dengelemek için hayati önem taşımaktadır. Bununla birlikte olumsuz durumlardaki olumlu duygular, çoğu zaman ikincilleşir veya suçluluk duygusu doğurabilir. Bu nedenle, esneklik dönemlerinde olumlu etkileşimi

teşvik etmenin bir yolu aranır. Olumlu etkileşim, ailelerin ani sıkıntılarını aşmalarına ve başa çıkma güçlerini artırmalarına yardımcı olabilir. Bu, mizahın özenli bir şekilde kullanılması yoluyla da yapılabilir. Mizah, tehdit edici durumları saptırmaya, konuşmada yardımcı olmaya, sıcaklık ve sevgi duygularını ifade etmeye yardımcı olur. Ayrıca gerginliği azaltıp üyeleri rahatlatarak endişeyi azaltabilir ve hataları belirleyebilir. Hatta yüzleşme yoluyla ortaya çıkan savunmacı reaksiyonları azaltabilir (Walsh, 1998).

2.6.2.3.3. Alt Yapı C3: İşbirlikçi Problem Çözme

Etkili bir ailenin tanımlanmasına yardımcı olan şey, problemleri iyi yönetebilmeleridir. Yılmaz aileler, bir problemle başa çıkmanın yolları konusunda ilgili üyelerle beyin fırtınası yapabilme yeteneğini göstermektedir. Yılmaz ailelerde, tüm üyelerin fikirleri değerlidir, teşvik edilir ve saygı görür. Aynı şekilde, aileler adaletle farklılıkları müzakere ederken ortak kararlar alırlar; böylece üyeler birbirlerini korurlar. Bu süreç ortak bir hedefe doğru ilerlerken, farklılıkların ortaya çıkarılmasını ve kabul edilmesini içerir. Müzakereler yapılırken, başarısızlıklar da yaşanabilir; ama yılmaz aileler problemleri çözmek için işbirliği yaptığında, bu başarısızlıklarından dersler çıkararak hedeflerine doğru somut adımlar atabilirler. Problemlerini aktif bir şekilde karşılarlarken, mümkün olduğunca sorunları ve krizleri önleyip gelecekteki zorluklara hazırlanırlar (Walsh, 1998).

Aile yılmazlığının çerçevesi sistemin, üyeler arasındaki pozitifliğe ve işbirliğine dayalı problem çözme teşvik etme gücüne odaklanmaktadır. Walsh (2003), yılmaz ailelerdeki işbirlikçi problem çözme özetle şu kavramlar ile oluşturmaktadır: a) yaratıcı beyin fırtınası, çözüm bulma: fırsat elde etmek; b) ortaklaşa karar verme: uyuşmazlıkların çözümü, müzakere, karşılıklılık; c) hedeflere odaklanma: somut adımlar atma, başarısızlıklardan ders çıkarıp üzerine başarı inşa etme; d) aktif duruş: krizleri önlemek ve gelecekteki zorluklara hazırlanmak (Walsh, 2003).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Erken Çocukluk Döneminde Yılmazlık ile İlgili Araştırmalar

Ersay (2018a), tarafından geliştirilen Erken Çocukluk Yılmazlığının Koruyucu Faktörleri Ölçeği'nin tanımlayıcı tarama modeli kullanılan ikinci doğrulayıcı faktör analizi çalışması Ankara'da yapılmıştır. Risk faktörleri listesine göre hayatında en az bir risk bulunan ve olumlu uyum sağlayan 4-6 yaşçocuklar bu çalışmada yer almışlardır. Seçilen çocukların ebeveynleri Erken Çocukluk Yılmazlığının Koruyucu Faktörleri Ölçeğini doldurmuştur. 160 kız ve 189 erkek çocuk olmak üzere toplamda 349 çocuk örnekleme oluşturmuştur. Sonuç olarak Erken Çocukluk Yılmazlığının Koruyucu Faktörleri Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi χ^2/sd , RMSEA, CFI, NFI, NNFI ve IFI uyum indekslerine göre, ölçeğin üç faktörlü yapısı (aile, okul ve mahalle) doğrulamıştır. Alt boyutların Cronbach alfa sonuçları ise sırasıyla 0,94, 0,96 ve 0,76 dır.

Erdem (2017), araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden çeşitli zorluklara rağmen uyum sağlayan 4-5 yaş çocukların yılmazlık özellikleri ve yılmazlığı koruyucu faktörleri incelemiştir. Çalışmada karma yöntem kullanılarak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, Risk Faktörleri Listesi, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği (EÇYÖ) ve Erken Çocuklukta Yılmazlığı Koruyucu Faktörler Ölçeği (EÇYKFÖ) uygulanmıştır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa'nın bağımsız anaokulu ve anasınıflarında 4-5 yaşlarındaki 375 çocuk ile

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, 358 çocuk ile Erken Çocuklukta Yılmazlığı Koruyucu Faktörler Ölçeği değerlendirilmiştir. Bulgularda EÇYÖ'nün açıklayıcılığının ve EÇYKFÖ'nün güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Çocuk yılmazlığı ile aile koruyucu faktörü arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu, baba ve annenin yaşı, anne öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, ailenin gelir durumu, ailedeki çocuk sayısı ve doğum sırası ile ilişki olmadığı bulunmuştur. Ayrıca yılmazlık puanlarının kız çocuklarda, erkek çocuklardan ve babası lise mezunu olanların, ilkokul mezunu olanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ogelman (2015), anne-baba kabul-reddetme düzeylerinin okul öncesi çocukların dayanıklılık üzerindeki yordayıcı etkisini araştırmıştır. Örneklem grubunda Denizli ili merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 100 çocuk ve ebeveynleri yer almaktadır. Öğretmenlerden Çocuk Ego Esneklik Ölçeği, ebeveynlerden ise Ebeveyn Kabul-Reddetme Ölçeği'ni doldurmaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda, anne ve babaların sevgi ve sıcaklık düzeyleri ile çocukların esneklik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki; babaların ihmal/kayıtsızlık, saldırganlık/düşmanlık düzeyleri ile çocukların esneklik düzeyleri arasında negatif yönde güçlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Annelerin ihmal/kayıtsızlık, farklılaşmamış red ve saldırganlık/düşmanlık düzeyleri ve babaların farklılaşmamış reddi ile çocukların esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Ellenbogen vd. (2014), 'Kötü muamele gören çocuklar için müdahalesi yılmazlık olarak erken çocukluk eğitimi' adlı derleme makalelerinde çocukluklarda kötü muamelenin neden olduğu derin yaralanmaları içeren nörolojik, bağlanma, bilişsel ve gelişimsel alanyazındaki çalışmaları incelemişlerdir. Sonuç olarak erken çocukluk eğitimi, çocuk istismarı ve ihmalkarlığının etkilerini hafifletmede ve aileleri zorluklara karşı desteklemek için topluma dirençli bir yılmazlık müdahalesi olarak görülmüştür. Dezavantajlı ve savunmasız ailelere diğer hizmetlerle bağlantılı (örneğin ebeveynlik eğitimi) olarak verilen kaliteli erken çocukluk eğitiminin olumlu sonuçlarla ilişkili olduğuna dair açık kanıtlar olduğu tespitine varılmıştır.

Nolan, TaketveStagnitti (2014), 'İlk yıllarda sınıflarda yılmazlığı destekleme: öğretmenin rolü' konulu çalışmalarında, Avustralya Araştırma Konseyi tarafından finanse edilen, çocukların ve genç yetişkinlerin hayatlarında önemli geçişler bağlamında yılmazlığı araştıran

uzunlamasına bir çalışmanın bulgularından bazılarını bildirmektedir. Örneklemi öğretmenler tarafından yılmaz olarak bildirilen ve ailesinde en az iki sorun olan 26 çocuk oluşturmuştur. Çocuklar 3 yıl boyunca izlenmiştir. Araştırmada, direnci destekleyen ve güçlendiren öğretmenin eğitim, sağlık, iş ve boş zaman değerlendirmelerine bakarak yılmazlığın koşullarını ve özellikleri araştırılmıştır. Öğretmenlerin, küçük çocuklarda yılmazlığı teşvik eden ve koruyan pratik yaklaşımları ile stratejilerini bildiren ve onların pedagojisini içeren araştırma, örneklemden elde edilen bulguları açıklamaktadır. Küçük çocuklarla çalışan öğretmenlerin, okul ortamını iyi kullanma ve ilişkilerin kurulmasında pratiklerinin uygun bir şekilde çalıştığı etkin stratejiler kullanmaya dikkat etmeleri gerektiği savunulmaktadır.

Nesheiwat ve Brandwein (2011), araştırmalarını 6 yaşın altındaki çocuklarda yılmazlığın ve çocuğun özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere tasarlamışlardır. Katılımcılar, New Jersey'deki iki kentli topluluğun anaokulu öğrencilerini (n=29), ebeveynlerini ve öğretmenlerini kapsamaktadır. Veriler, Joseph'in Resimli Öz Kavram Skalası, Devereux' un Erken Çocukluk Değerlendirmesi ve bu çalışma için oluşturulan bir Risk Faktörü Anketi yoluyla elde edilmiştir. Araştırmacılar, yılmazlık, benlik kavramı ve davranışsal kaygılar arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu hipotezindedir. Her ilişkinin kapsamını belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar, yılmazlık ve davranış kaygıları arasında anlamlı bir negatif ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Rönnau-Böse ve Fröhlich-Gildhoff (2009), 'Yılmazlığın teşviki: Erken çocukluk döneminde kurumların korunmasında kişiye yönelik bir perspektif' konulu çalışmalarında, 'Çocuklarınızı Güçlendirin-Erken Çocukluk Kurumlarında Yılmazlığın Artırılması' projesini değerlendiren verileri ve tanımlayan fikirleri açıklamışlardır. Projenin temel amacı, maddelendirilen müdahaleler yoluyla bir anaokulu ortamında sistemli olarak 3-6 yaş arası çocuklar için yılmazlık oluşturmaktır: (a) Erken çocukluk eğitimcilerinin eğitimi ve denetimi; (b) Çocukların yılmazlık odaklı kurslara katılımı; (c) Ebeveynlerin hem bireysel rehberlik hem de grup eğitimine katılımı ve (d) Rehberlik kurumlarını ve diğer sosyal yardım servislerini içeren ağların kurulması. Projeye katılımında, kişi-merkezli yaklaşım izlenmiştir. Sonuç verileri projenin, karşılaştırma grubundaki çocukların aksine, projeye katılan çocukların benlik saygısı, davranışsal istikrar ve bilişsel gelişim üzerine olumlu etkileri olduğunu

göstermektedir. Bu araştırma aynı zamanda yılmazlık kavramının ve kişi-merkezli görüşün birbiriyle nasıl uyumlu olduğunu göstermektedir.

Cabaj, McDonald ve Tough (2014), orta çocuklukta davranışsal ve duygusal problemler için erken çocukluk riski ve yılmazlık faktörlerini araştırmışlardır. Bu çalışmanın amacı, orta çocukluk döneminde duygusal ya da davranışsal sorunlara bağlı demografik, ailevi ve çevresel faktörlerin tanımlanması ve belirlenen risk faktörlerinin varlığında yılmazlığın yordayıcıları yoluyla sağlık politikası uygulayıcılarını bilgilendirmektir. Örneklem grubunda gebeliğin erken döneminden itibaren takip edilen 706 anne yer almaktadır. Doğum sonrası altı-sekiz yıl içinde annelere anket uygulanmıştır. Çalışmada uygulanan anket, demografik bilgiler, çocukların sağlığı, gelişimi, etkinlikleri, medya ve teknoloji, aile, toplum, okul hayatı ve annenin sağlığı hakkındaki soruları içermektedir. Çocukların çoğunun orta çocukluk döneminde iyi bir performans göstermesine rağmen, Çocuk Davranışsal Ölçeği'nden çıkan sonuçlara göre örneklemdeki çocukların %25.6' sının içsel ve dışsal davranış problemi puanlarına sahip olduğu saptanmıştır. Tanımlanan problem davranışları için bağımsız belirleyiciler ise cinsiyetin erkek olması, demografik risk, anne akıl sağlığı riski, yetersiz ebeveynlik etkileşimleri ve düşük ebeveynlik morali olduğu tespit edilmiştir. Davranış problemleri yüksek risk altındaki çocuklar arasında, koruyucu faktörler: anne ve çocuk öz güveninin yüksek olmasını, anne duygusal sağlığının iyi olmasını, yeterli sosyal desteği, iyi akademik performansı ve ebeveyn ile yeterli ve kaliteli geçirilen süreyi içermektedir.

Hall vd. , (2009), 'Küçük çocukların bilişsel gelişiminde yılmazlığın desteklenmesinde okul öncesi eğitim kalitesinin rolü' başlıklı çalışmalarında çevresel ve bireysel faktörler nedeniyle risk altında olan çocukların gelişiminde okul öncesi eğitimin koruyucu bir faktör olarak rolünü araştırmak amaçlanmıştır. Daha önceki araştırmalara dayanarak erken eğitimde farklı 'kalite' türlerini inceleyerek yüksek kalite okul öncesi okullarının bilişsel gelişim üzerindeki risklerin etkilerini hafifletebileceği hipotezi test edilmiştir. Bilişsel gelişim, 36-58 aylıkken 2857 İngiliz okul öncesi dönem çocuğunda, çocukların gelişimi için 22 bireysel riskle birlikte ölçülmüş ve okul öncesi eğitimin kalitesi değerlendirilmiştir. Çok düzeyli yapısal eşitlik modellemesi sonucunda, okul öncesi eğitimin kalitesinin, ailevi riskin etkilerini (yoksulluk ggibi) azaltabileceği; personel ve çocuklar arasındaki ilişkilerin ise çocuğa ait olumsuz etkileri

azaltılabileceği (düşük doğum ağırlığı gibi); belirli bir müfredat sunumunun kalitesinin ise her iki riskin olumsuz etkilerini de azaltılabileceği görülmüştür. Araştırmada politika yapıcılara, erken çocukluk dönemi hizmetlerinden olağan risk altındaki çocuklarda dayanıklılığı teşvik etme çabalarında kaliteyi göz önünde bulundurmaları önerilmiştir.

Mayr ve Ulich (2009), çocuğun erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal iyilik hali ve yılmazlığı: uygulayıcılar için deneysel temelli bir gözlem skalası, PERIK (Positive development ve resilience in kindergarten; in German: Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergarten alltag) geliştirmişlerdir. Çalışmalarında okul öncesi dönem çocukların sosyal-duygusal iyi oluşlarını gözlemleyip değerlendirmek ve uygulayıcılar için bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu ölçek, ‘zihinsel sağlık’, ‘yılmazlık’ ve ‘okul olgunluğu’ üzerinde yapılan araştırmalara dayanan üç farklı kaynak üzerine oluşturulmuştur. Sonuç olarak öğretmenlere uygulanan derecelendirme analizi, çocukların sosyal-duygusal yönden iyi olmalarının altı boyutunu ortaya çıkarmıştır. Bu altı boyut: iletişim-sosyal performans, kendi kendini kontrol etme/düşüncelilik, kendine güvenme, duygusal istikrar/stresle baş etme, görev yönelimi, keşif keyfi. Bu boyutlarda oluşturulan ölçeğin psikometrik özelliklerinin iyi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Calkins, Blandon, Williford ve Keane (2007), çalışmalarında erken çocukluk dönemi davranış problemleri için biyolojik, davranışsal ve ilişkisel yılmazlık düzeylerine bakmışlardır. İçsel ve dışsal davranış problemler boylamsal olarak incelenmiştir. Hiyerarşik doğrusal modelleme kullanılarak 2-5 yaş arasındaki 441 çocuktan oluşan bir örneklem ile çalışılmıştır. Bağlamsal risk beş gösterge (sosyo-ekonomik durum, medeni durum, kardeş sayısı, ebeveyn stresi, ebeveyn psikopatolojisi) ve çocuklardaki yılmazlık ise üç düzey (biyolojik, davranışsal ve ilişkisel) kullanılarak ölçülmüştür. Sonuç olarak zaman içerisinde tüm örnek için her iki davranış probleminde de genel bir gerileme olduğu; ancak bu düzende önemli bireysel değişkenliklerin gözlemlendiğini tespit edilmiştir. Çocukların 5 yaşlarındaki içsel ve dışsal davranış problemlerinin, 2 yaşlarındaki risk düzeyleri ile tahmin edildiği görülmüştür. Aynı zamanda çocuk yılmazlığındaki üç düzeyin, beş yaş içsel ve dışsal davranış problemlerini yordadığı bulunmuştur. Tüm bunlar zaman içinde problem davranışların sürdürülmesinde rol oynayan karmaşık risk etkileşimlerini ve çoklu yılmazlık düzeylerine vurgu yapmaktadır.

Sonraki araştırmalarda, beklenen yılmazlık faktörlerinin farklı risk düzeylerinde benzer şekilde çalışıp çalışmadığının incelenmesi önemli görölmüştür.

Conway ve McDonough (2006), ‘Erken çocuklukta duygusal yılmazlık: gelişimsel geçmişi ve davranış problemleri ile ilişkisi’ adlı çalışmalarında duygusal yılmazlık gelişiminin, duyarlı bakım ve bebeklik dönemi olumsuz etkilerinin bir fonksiyonu olup olmadığını incelemiştir. Araştırmacılar, anne duyarlılığı ve bebek negatif etkilerinin uzun dönemli duygusal yılmazlığı ve bu durumun okul öncesi davranış problemleri ile ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çocukların hayatlarının ilk üç yılında; anne duyarlılığını 7 ay, bebeklere etkilerini 33 ay boyunca inceleyerek duygusal yılmazlık tahminine ortak katkılarına bakılmıştır. 181 anne-bebek grubundan oluşan örneklem grubundan elde edilen sonuçlarda, bebeklik döneminde anne duyarlılığının okul öncesi dönemde çocukların duygusal yılmazlığını (zorluklara rağmen hızlı bir şekilde iyileşme ve olumlu duygular üretebilme yeteneğini) önemli ölçüde yordadığı bulunmuştur. Ayrıca, okul öncesi dönemde duygusal yılmazlığın eşzamanlı kaygı ve depresyonun düşük düzeylerini öngördüğü de tespit edilmiştir.

Oades-Sese ve Esquivel (2006), risk altındaki İşpanyol kökenli Amerikan okul öncesi çocuklar arasındaki yılmazlığı araştırdıkları çalışmalarında, ekonomik olarak dezavantajlı olan 207 İşpanyol kökenli Amerikan okul öncesi çocuğun (50 okul öncesi sınıfından) yılmazlık ve kırılganlık kalıplarını belirlemek istemişlerdir. Bunun için çocuklar akranları ile oyun halinde iken ölçülen bilişsel, psikososyal ve kültürel-dilsel faktörler bir arada ele alınmaktadır. Kişi yönelimli analiz, iki profilin yılmaz olduğı ve birinin de kırılgan olarak tanımlandığı altı ayrı profil ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, bu çocuklar arasındaki yılmazlığın, grup içi farklılıklar gösterdiği ve iki dillilik ile anadilin korunmasının sosyal-duygusal gelişimde önemli rol oynadığını ortaya koymuştur.

Soward (2006), tarafından yapılan çalışmada, riskli okul öncesi çocuklarda yılmazlık ve öz denetim: anne ebeveynlik tarzı ve öz denetimin etkileri araştırılmıştır. Bu araştırma, çocukların öz-kontrolünü, yılmazlık tablosunun altında ve pozitif psikolojinin kuramsal bakış açısına göre araştıran niceliksel bir çalışmadır. Burada Head Start programlarına devam eden risk altındaki okul öncesi çocuklarında anne baba ebeveynlik stili, öz-kontrol ve çocukların öz-kontrol ve davranışsal kaygıları arasındaki pozitif ilişkiler araştırılmıştır. Çalışmanın

hipotezi, yoksulluk sıkıntısı bile olsa, önemli sayıda okul öncesi çocuğun hala yılmaz kalacağını, uygun öz-denetim geliştirdiğini ve anne ebeveynlik tarzının ve kendi kendini kontrol etmenin uyumlu sonuçların geliştirilmesinde önemli roller oynayacağını varsaymıştır. 106 çocuğa ait bir Head Start örneğinde, annelerin ve öğretmenlerin yanı sıra anne depresyon belirtileri, kendi kendini kontrol etme ve ebeveynlik tarzı tarafından öz kontrol ve davranışsal kaygılar değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Geçmiş Bilgi Anketi, Ebeveyn Stilleri ve Boyutları Anketi, Rosenbaum'un Kendi Kendini Kontrol Programı, Epidemiyolojik Çalışmalar Merkezi: Depresyon Ölçeği ve Devereux Erken Çocukluk Değerlendirmesi kullanılmıştır. Sonuçlar, ebeveynlerdeki otoriter ebeveynlik, öz kontrol ve depresyon ile çocukların özkontrol ve davranışsal kaygıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Bulgular, daha düşük düzeyde otoriter ebeveynlik tarzının çocukların daha yüksek düzeyde öz kontrol düzeylerini öngördüğünü göstermiştir. Tersine, otoriter ebeveynlik tarzının daha yüksek seviyeleri, çocukların öz kontrolünün alt düzeylerini ve artan davranışsal kaygıları anlamlı bir şekilde tahmin etmektedir. Bu çalışma, anne baba ebeveynliği tarzı ile çocukların öz kontrol ve davranışsal kaygıları arasındaki ilişkilere yönelik araştırmayı daha da genişletmekle kalmamış, aynı zamanda yoksulluğun sıkıntılarıyla karşı karşıya kalan çocukların hala yılmaz olduklarını ve anne ebeveynlik tarzının önemli bir rol oynadığını göstermiştir.

Israelashvili ve Rozi (2003), 'Okul öncesi öğrencilerinin yılmazlığının geliştirilmesi: çocuk çağda yılmazlığın artırılması projesi (A.R.Y.A.)' başlıklı araştırmaları, proje kapsamında dört şehir içi anaokullarında her biri yirmi dakika olan bireysel seansları ve sekiz aylık sürede bir araya getirilen grup seanslarını içermektedir. Örnekleme 64 deney grubu ve 71 kontrol grubunda olmak üzere 135 çocuk oluşturmaktadır. Hem bireysel hem de grup oturumlarında çocuklar hayvan stresi ve baş etme davranışıyla ilgili çeşitli konuları öğrenip tartışmıştır. Proje sonu değerlendirmesinde hem öğretmen hem de ebeveynlerin görüşlerinden yola çıkılarak yapılan çalışmanın çocukların yılmazlığını olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur.

3.2. Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Değerler ile İlgili Araştırmalar

Günindi (2015), okul öncesi çocukların çizimlerinde görülen sevgi değerine ilişkin algılarını incelemiştir. Çalışmadaki amaç, okul öncesi eğitimi alan çocukların algılarını, çizdikleri resimlerdeki sevgi değerine göre incelemektir. Örneklem grubunda, 60-72 ay aralığında 199 çocuk yer almaktadır. Araştırmanın yönteminde tanımlayıcı araştırma yöntemi kullanılmış ve veriler çizim ve açıklama tekniği ile toplanmıştır. Verilerin toplanması sırasında çocukların ‘sevgi’ değeri ile ilgili bir resim çizmeleri ve çizdikleri resmi açıklamaları istenmiştir. Daha sonra çocukların açıklamaları araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Sonuç olarak çocukların ‘sevgi’ değerini, genellikle aile üyeleri, diğer çocuklar ve arkadaşlar gibi insan figürleri; kelebekler ve köpekler gibi hayvan figürleri; ağaçlar, çiçekler ve çimler bitki figürleri; kalpler, balonlar ve toplar gibi mutlu görüntüler ve bulutlar ve güneş gibi abiyotik görüntüler olarak tasvir ettikleri gözlenmiştir. Çocukların özellikle yakın çevrelerindeki insanları ve nesneleri tasvir etme eğiliminde oldukları belirtilmiştir.

Neslitürk, Özkal ve Dal (2015), tarafından 5-6 yaş çocuklarının değer kazanım süreçlerine anne değerler eğitimi programının etkisi araştırılmıştır. 5-6 yaş çocuklarının annelerine verilen ‘Anne Değerler Eğitimi Programı’nın (ADEP), çocukların sorumluluk, saygı, dürüstlük, işbirliği, paylaşma, dostluk/arkadaşlık değerleri üzerine etkisi ortaya çıkarılmak istenmiştir. 12 kontrol ve 12 deney grubu olmak üzere 24 anne ve çocuk üzerinde gerçekleştirilen araştırmanın yönteminde karma yöntemlerden baskın-daha az baskın desen kullanılmıştır. Veri toplama araçlarında ‘Okul Öncesi Değerler Ölçeği’, araştırmacılar tarafından hazırlanan ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’ ve ‘Aile Bilgi Formu’ yer almaktadır. Çalışmada nicel boyut, deneme modeline göre nitel boyut ise yarı yapılandırılmış görüşmeler ile desenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubundaki çocukların sorumluluk, saygı, dürüstlük, işbirliği, paylaşma, dostluk/arkadaşlık değerler puan ortalamalarının, kontrol grubundakilerden yüksek olduğu ve deney grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Nitel bulgulara göre ise, annelerin programın kendileri, eşleri ve çocukları üzerinde olumlu etkisi olduğunu ifade ettikleri kaydedilmiştir.

Sapsağlam (2015), yaptığı araştırmada ‘Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisi’ ni incelemiştir. Ön test-son test ve kontrol gruplu deneysel desenle yapılan çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemi ile Tokat il merkezinde bulunan iki ilkokuldaki anasınıfları çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Bir anasınıfı deney grubunu (20 çocuk), diğer anasınıfı kontrol grubunu (20 çocuk) oluşturacak şekilde toplam 40 çocukla araştırma gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak Genel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubuna 12 hafta boyunca araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Sosyal Değerler Eğitimi Programı’ uygulanmış ve kalıcılığı görmek adına 3 hafta sonra deney grubunun sosyal beceri kazanımları tekrar ölçülmüş sonuçlar kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda ‘Sosyal Değerler Eğitimi Programı’nın çocukların sosyal beceri kazanımında etkili olduğu ve bu etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Sapsağlam ve Ömeroğlu (2015), okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarında değerler eğitimine yer verme düzeylerini inceledikleri araştırma, nitel araştırma deseninde gerçekleştirilmiş bir durum çalışmasıdır. Çalışma grubu benzeşik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Araştırmaya eğitim programlarında değerler eğitimi etkinliklerine yer veren 35 okul öncesi öğretmeni katılmış, veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun her hafta değerler eğitimi etkinliği yaptığı, saygı, dürüstlük, yardımseverlik ve sorumluluk öğretmenlerin en sık yer verdiği değerler olduğu kaydedilmiştir. Değerler eğitimi çalışmalarına en sık yer verilen okul öncesi etkinlik türlerinin drama, Türkçe ve oyun olduğu, bilgisayar, hikâye kitabı ve öğretmen tarafından hazırlanan materyallerin daha sık kullanıldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde, değerler eğitiminin çocukların tüm gelişim alanlarını desteklediğini düşündükleri, büyük bir kısmının bazı etkinliklerde aile katılımına yer verdikleri, okul öncesi eğitimi programını değerler eğitimi açısından kısmen yeterli gördükleri, çoğunluğunun değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir bilimsel etkinliğe ve eğitim faaliyetine katılmadığı ve kendilerini değerler eğitimi verme konusunda kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Tanrıverdi ve Erarslan (2015), okul öncesi dönem çocukların sosyal uyum düzeyleri ile değer kazanımları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Örneklem grubunda 2013-2014 eğitim öğretim

yılında İstanbul Kartal ilçesinde resmi anaokullarda öğrenim gören 214 çocuk yer almıştır. Veri toplama araçları olarak, ‘Değer Kazanımları Ölçeği’ ile ‘Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği’ kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; okul öncesi çocukların sosyal uyum ve beceri düzeyleri ile değer kazanımları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sosyal uyumun değer kazanımını arttırdığı, sosyal uyumsuzluğun ise değer kazanımını etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Atabey (2014), çalışmasında okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini incelemiştir. Okul Öncesi Sosyal Değerleri Kazanımı Ölçeği metodolojik araştırma yöntemi kullanılarak geliştirilmiş; sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisi ise ön test-son test ve kontrol gruplu deneysel desenle incelenmiştir. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışması Ankara ili, merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okulları bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden 200 çocukla, test tekrar test güvenirliği ise araştırmaya katılan 200 çocuk arasından tesadüfi olarak belirlenen 60 çocuk ile yapılmıştır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda bir anasınıfının sabah grubuna devam eden yirmi çocuk araştırmanın deney grubunu, öğleden sonra grubuna devam eden yirmi çocuk ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın bulguları olarak ‘Okul Öncesi Sosyal Değerleri Kazanımı Ölçeği’nin anasınıfına devam eden çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu; ‘Sosyal Değerler Eğitimi Programı’nın, çocukların sosyal değerler kazanımında etkili ve etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Dereli (2014), değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Örneklem grubunda okul öncesi öğrenime devam eden 5,5- 6 yaş arasında 66 çocuk (33 deney grubu, 33 kontrol grubu) yer almaktadır. Araştırmada deneme modellerinden yarı deneysel model uygulanarak veri toplama araçları olarak Aile Katılım Formu, Değerler Eğitimi Programını Değerlendirme Görüşme Formu, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Okul Öncesi Çocuklar için Psiko-Sosyal Davranışlar Ölçeği ve Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyun Ölçeği

kullanılmıştır. Deney grubuna değerler eğitimi programı uygulanmış ve çalışma sonucunda programa katılan çocukların sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerileri puan ortalamalarının eğitim programına katılmayan çocukların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında ve üç ay sonraki tekrar testlerinde de anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aileler değerler eğitimi programından sonra çocuklarında istedik davranışların arttığını ifade etmişlerdir.

Neslitürk (2013), araştırmasında Anne Değerler Eğitimi Programı'nın 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma yönteminde deneme modelinde öntest-sontest-izleme kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Antalya ili Alanya ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir ilkokulun anasınıflarındaki 6 yaş grubu çocuklar ile anneleri arasından seçilen 24 deney ve 24 kontrol olmak üzere toplam 48 anne ile çocuğu oluşturmaktadır. Deney grubundaki annelerin her biri 120-150 dakika olmak üzere 9 haftalık, 18 oturumdan oluşan Anne Değerler Eğitimi Programı (ADEP)'na katılmıştır. Kontrol grubundaki annelere ise Anne Değerler Eğitimi Programı (ADEP) ile ilgili herhangi bir uygulama olmamıştır. Veri toplama aracı olarak, Aile Bilgi Formu ve Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi Aile Formu kullanılmıştır. Form, çocuklar için, eğitim öncesi ve sonrasında çocukların ebeveynleri tarafından doldurulmuş; deney grubu için eğitim programı bitiminden dört hafta sonra bu süreç tekrar edilmiştir. Öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında Kovaryans Analizi (ANCOVA) tekniği, sontest ve izleme testi arasındaki farkı bulmak için eşleştirilmiş gruplar t testi kullanılmıştır. Sonuç olarak, kontrol grubunda anlamlı bir farklılaşma gözlenmezken, uygulanan programın deney grubundaki çocukların iletişim, işbirliği, kendini ifade etme, sorumluluk, empati, grupla birlikte hareket etme ve kendini kontrol etme ile ilgili sosyal becerilerini anlamlı düzeyde pozitif yönde etkilediği bulunmuştur. Bir ay sonrasında yapılan izleme testi sonucunda ise bu etkinin iletişim dışında diğer sosyal beceriler de kendini gösterdiği kaydedilmiştir.

Samur (2011), araştırmasında 'Değerler Eğitimi Programı'nın anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerine etkisine bakmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullardan tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile

seçilen bir ilköğretim okulunun anasınıflarında eğitime devam eden altı yaş grubundaki 22 deney, 22 kontrol grubu olmak üzere toplam 44 çocuk oluşturmıştır. Veri toplama aracı olarak, Genel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği kullanılmıştır. Program öncesi ve sonrasında öğretmenleri tarafından doldurulan ölçek, deney grubu için eğitim programı bitiminden sekiz hafta sonra tekrar doldurulmuştur. Elde edilen veriler SPSS 14.0 paket programıyla analiz edilmiş, verilerin analizinde; frekans ve yüzde, Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi, Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Bulgularda deney ve kontrol gruplarının duyguları düzenleme, okul hazırbulunuşluğu, sosyal güven, toplam sosyal duygusal gelişim son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Aileye aitlik puanlarında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Deney grubu çocukların duyguları düzenleme, okul hazırbulunuşluğu, sosyal güven, aileye aitlik, toplam sosyal ve duygusal gelişim öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunurken, sontestlerin öntestlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Kontrol grubu çocukların duyguları düzenleme, okul hazırbulunuşluğu, sosyal güven, toplam sosyal ve duygusal gelişim öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Aileye aitlik alt boyutunda ise sontestlerin, öntestlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu çocukların sontest/izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonuç eğitim programının etkilerinin kalıcı olduğu ve değerler eğitimi programının çocukların sosyal duygusal gelişimlerini pozitif yönde desteklediği şeklinde yorumlanmıştır.

Gökçek (2007), 5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi konulu araştırmasında, okul öncesi eğitimi alan 5-6 yaş çocukları için geliştirdiği ‘Karakter Eğitimi Programı’nın etkililiğini incelemiştir. Çalışmada deney ve kontrol gruplu öntest-sontest modeli kullanılmıştır. Ön testten sonra 7 hafta program uygulanıp ara test yapılmış, ardından 3 haftalık eğitimin sonunda son test uygulanmıştır. Veri toplama araçlarında Öğretmen Davranış Kontrol Listesi, Aile Davranış Kontrol Listesi ve Aile Bilgi Formu yer almıştır. Örneklem grubunda 22 çocuk kontrol grubunda, 22 çocuk deney grubunda olmak üzere toplam 44 çocuk ve programda ‘saygı, sorumluluk, özgüven, liderlik, yardımseverlik, nezaket, sabır’ olmak üzere yedi değerden oluşan etkinlikler yer almaktadır.

Sonuç olarak ailelerin okul öncesi eğitimde karakter eğitimini gerekli gördükleri ve pozitif anlamda etkilerinin olacağını düşündükleri tespit edilmiştir. Uygulanan eğitim programının, programda yer alan tüm değerlerde anlamlı düzeyde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Ancak, ailelerden alınan davranış kontrol listesine göre seçilen değerlere yönelik aile hayatında olumlu davranış değişiklikleri gözlenmemiştir.

3.3. Aile Yılmazlığı ile İlgili Araştırmalar

Chew ve Haase (2016), 'Aile Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği'nin psikometrik özellikleri: Singapur Örneği' başlıklı çalışmalarının amacı, aile yılmazlığının yapısını ölçen bir değerlendirme aracı olan Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin psikometrik özelliklerini incelemektir. Singapur KK Kadın ve Çocuk Hastanesi'nden 13-16 yaşlarındaki epilepsi hastası toplam 152 genç örnekleme oluşturmuş ve veri toplama aracı olarak Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği ile Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin faktör yapısı incelendiğinde açıklayıcı faktör analizi, 7 faktörlü bir çözümle sonuçlandığı (anlam oluşturma ve olumlu bakış, üstünlük ve maneviyat, esneklik ve bağlılık, sosyal ve ekonomik kaynaklar (topluluk), sosyal ve ekonomik kaynaklar (komşular), açıklık ve açık duygusal ifade ve işbirlikçi problem çözme) varyansın % 83.0 'ünü karşıladığı tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı yüksek bulunmuştur ($\alpha = 0.92$). Aile yılmazlığının, daha yüksek benlik saygısı düzeyleri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu da tespit edilmiştir. Çalışma, ölçeğin Singapur'da epilepsili gençler arasında aile yılmazlığının yapısını değerlendirmek için güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğunu göstermiştir.

Leone, Dorstyn ve Ward (2016), 'Nörogelişimsel bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerde yılmazlığın belirlenmesi: Walsh çerçevesinin ön incelemesi' adlı çalışmalarında, Walsh'un (2003) Aile Yılmazlığı Çerçevesi'ne referansla, nörogelişimsel bir bozukluğu olan bir çocuğa sahip ailelerdeki yılmazlık yapısını ya da baş edebilme kapasitelerinin karmaşık yapısını niceliksel olarak tanımlamaya çalışmaktadır. Örnekleme otizm spektrum bozukluğu, zihinsel engelli olma, özel öğrenme veya iletişim güçlüğü tanısı konan çocukların 155 kadın bakıcısı yer almaktadır. Çalışmanın sonuçları, üç aile sürecinin (inanç sistemleri, örgütsel örüntüler ve iletişim becerileri) bireylerin yılmazlığında, bireysel ve kombine katkısını vurgulamıştır.

Regresyon analizi, problemlili iletişim örüntüleriyle doğrudan ilişkili olan ebeveyn sıkıntısının aile direncine anlamlı düzeyde bir engel oluşturduğunu ortaya koymuştur. Direnişin kolaylaştırıcıları, olumlu beslenmeyi (bir çocuğun engelliliğine ve genel bakış açısına ilişkin olumlu algıları) ve yüksek düzeyde beslenmeyle karakterize edilmiş bir ebeveyn örgütsel stilini içermiştir. Bununla birlikte, bu değişkenlerin yılmazlık puanlarındaki varyansın sadece %35'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Bu nedenle yılmazlık sürecini değerlendirmek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu ortaya çıkarılmıştır. Büyük ölçekli ve uzunlamasına verilerin, zaman içinde ve farklı aile bağlamlarında yılmazlık düzeylerini belirlemede yardımcı olacağı önerilmiştir.

Carpena (2015), araştırmasında, British Columbia'da yaşayan Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) teşhis edilen çocukların ailelerinde yılmazlık ile aile geliri, aile fiziki / maddi refahı, çocuk davranış problemleri, günlük yaşam becerileri ve ailede engellilik ile ilgili destek arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Ayrıca, ailede engellilikle ilgili desteğin ve aile gelirinin, çocuk davranış sorunları ile aile yılmazlığı arasındaki ilişki üzerinde olası arabuluculuk ve ılımlılık etkilerini araştırmıştır. Çalışmaya OSB'li çocuk yetiştiren 67 bakıcı katılmıştır ve standart anketler kullanılmıştır. Sonuç olarak fiziksel/maddi refah, aile yılmazlığının önemli bir yordayıcısı olarak ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, aile gelirinin önemli olmayan katkısı ile birlikte, mali hazırlıklarının aile refaha ilişkin gerçek aile gelirlerinden daha güçlü bir etki yarattığını ortaya koymuştur. Çocuk davranış problemleri, çocuk günlük yaşam becerileri ve engellilikle ilgili destek de aile yılmazlığının anlamlı yordayıcıları olduğu görülmüştür.

Bostan (2014), Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin Romanya nüfusuna uyarlamasını, geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Burada araştırmacı, Sixbey (2005), tarafından geliştirilen 'aile yılmazlığı' kavramını tanımlamak ve anlamak için kullanılan ve 6 boyutu (sosyal ve ekonomik kaynakları kullanma, problem çözme, olumlu bir bakış, aile bağlılığı, aile maneviyat, sıkıntı anlam oluşturma yeteneği) içeren 66 maddeli 'Family Resilience Assessment Scale (FRAS)'ın, Romen versiyonunu uyarlama ve doğrulama sürecini gerçekleştirmiştir. Ölçeğin altı boyutu Romence'ye çevrilmiş, geri ve ileri çeviri tekniği ile ölçek doğrulanmıştır. Yapılan uyum süreci önerilen altı boyut çözümü için faktör yapısını test

etmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ve iç tutarlılık analizi, altı faktör çözümünü desteklemiştir. İç tutarlılık katsayılarının ise, boyutların dördü için .70'den büyük olduğu görülmüştür.

Faqurudheen, Mathew ve Kumar (2014), Güney Hindistan'da kurulmuş bir toplum ruh sağlığında aile yılmazlığını keşfetmek istemişlerdir. Bu çalışmanın amacı, toplum ruh sağlığı hizmetlerine akıl hastalığı tanısıyla başvuran hastaların bakım verenlerinin aile yılmazlığı seviyelerini anlamak ve sosyo-demografik özellikleri tanımlamaktır. Örneklemi, Güney Hindistan'daki Kerala'nın kuzey bölgesinde yer alan ve yerel bir STK olan Ruh Sağlığı Eylemi Güveni'ni yürüten toplum ruh sağlığı kliniğinde, aile üyeleri o anda tedavi görmekte olan yoksul kentsel ve yarı kentsel ailelerden 60 katılımcı oluşturmaktadır. Veri toplama araçlarında, 18 maddelik Kısa Psikiyatrik Ölçeği kullanılarak katılımcıların kronik akıl hastası olan aile üyeleri için mevcut semptom şiddetini bildirmeleri istenmiştir. Daha sonra, birincil bakım verenler olarak aile yılmazlığının farklı yönlerini, yaşadıkları deneyimlere nasıl uyguladıkları konusunda görüşmeler yapılmıştır. Sixbey'in (2005), 'Family Resilience Assessment Scale (Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği)' uygulanmıştır. Çalışmanın, Hint kültürel bağlamında aile yılmazlık yaklaşımını kullanarak ailelerin nasıl güçlendirilebileceğini anlamaya katkıda bulunması beklenmiştir. Bulgularda bakıcıların çoğunu 20-25 yaş, eğitim seviyesi en fazla lise düzeyinde kadınların (genelde eş veya anne konumunda) oluşturduğu görülmüştür. Geriye kalan kısımda ise en fazla ilkokul mezunu, 30-50 yaşlar arasında aile birimi için birincil ekmek kazanan konumunda olmayan erkekler yer almaktadır. Ayrıca kadın bakıcıların çoğunun işsiz olduğu görülmüştür. 'Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği' sonuçlarında yarı kentsel grubun, kentsel gruba göre daha düşük aldığı; bakıcıların yılmazlıkları ile öğrenim seviyeleri arasında pozitif bir ilişki olduğu ancak yaş değişkeni ile ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Güngör (2014), Walsh'un (1998) aile yılmazlığına ilişkin modeline göre Sixbey (2005) tarafından ailelerin yılmazlığını ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan 'Family Resilience Assessment Scale (FRAS)'ı Türkçeye uyarlayarak geçerlik ve güvenilirliğini çalışmıştır. Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe formu, tamamlandıktan sonra ölçeğin faktör yapısının Türk kültürüne uyumlu olup olmadığına bakmak için aile olarak derinden etkilendikleri olumsuz bir olay yaşamış, 18 yaş ve üstü 655 bireye uygulanmıştır. Ölçeğin

güvenirligi Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve iki yarı güvenirligi ile geçerligi için ayrııcı geçerligi incelenmiş ve yapı geçerligi için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu analizlerde Türkçe form, gerçek ölçekle örtüşen altı faktörlü yapıyı doğrulamıştır. Ölçeğin tamamının güvenirligi için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .95, alt ölçekler için .48 -.96 arasında değişmiş ve iki yarı güvenirligi .83 olarak tespit edilmiştir. Bulgular Türkçeye uyarlanan Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin psikometrik açıdan kabul edilebilir düzeylerde güvenilir ve geçerli olduğunu ortaya koymuştur.

Holman (2014), Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) tanısı konulmuş çocuklu ailelerde ebeveyn stresi ve ebeveynlik davranışlarını ve bu durumun aile yılmazlığına etkisini araştırmıştır. Resmi olarak DEHB tanısı olan 6-12 yaş arası 207 çocuğun biyolojik ebeveyninde ebeveynlik stresi, ebeveynlik davranışı ve aile yılmazlığı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu kesitsel çalışmada, Yıkıcı Davranış Stres Envanteri, Ebeveynlik Ölçeği ve Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, ebeveynlik stresinin ve uyumsuz ebeveynlik davranışının birbiri ile pozitif yönde ilişkili olduğunu; ancak daha yüksek düzeydeki aile yılmazlığının bu ilişkiyi etkilemediğini göstermiştir. Bununla birlikte, aile yılmazlığının uyumsuz ebeveynlik davranışlarının azalmasıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu da aile yılmazlığını güçlendirmenin başka bir olumlu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Cripe (2013), otistik çocukların ailelerinde aile yılmazlığı, ebeveyn yılmazlığı ve stres arabulucularını araştırmıştır. Çalışmanın amacı, otistik çocukları yetiştiren 103 evli ebeveyn (103 baba, 103 anne) ile stres, babanın yılmazlığı, annenin yılmazlığı ile aile yılmazlığı arasındaki ilişkileri belirlemektir. Bunun için nicel, deneysel olmayan bir çalışma tasarımı ve Baron & Kenny regresyon tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonuçları aile yılmazlığı teorisi ile tutarlı olarak, otistik çocukları yetiştiren ailelerin yılmaz bir model izlediklerini, babanın yılmazlığının ve annenin yılmazlığının aile yılmazlığıyla pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir. Ebeveyn stresinin artmasıyla hem baba yılmazlığının hem de anne yılmazlığının azaldığını ve artan stresin aile yılmazlığının azalmasına da etki ettiği tespit edilmiştir. Fakat stres, babanın yılmazlığı ile aile yılmazlığı; annenin yılmazlığı ile aile yılmazlığı; birlikte baba ve anne yılmazlığı ile aile yılmazlığı arasındaki ilişkiyi anlamlı olarak etkilememiştir. Bu sonuçlar stresin, bireysel yılmazlık ile aile yılmazlığı arasındaki ilişkiyi kısmen de olsa açıklayamadığı

anlamına gelir. Sonuçlar, ebeveynlerin ne kadar stresli olduklarını hesaba kattıktan sonra bile, ebeveyn yılmazlığının aile yılmazlığıyla ilişkili olduğu yönündedir. Stresli zamanlarda, daha yılmaz ebeveynlerin, tüm aile biriminde daha yılmaz olacağı ifade edilmiştir. Bu nedenle çalışma, aile yılmazlığını incelerken ebeveyn yılmazlığının göz önüne alınması gerektiğini düşündürmektedir.

Ja ve Jeong (2013), ebeveyn-ergen iletişimi ve üniversite öğrencilerinin aile yılmazlığı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada, ebeveyn-ergen iletişimi ve aile yılmazlığı kavramları arasındaki ilişki üniversite öğrencileri üzerinden keşfedilmeye çalışılmıştır. Bunun için, ebeveyn-ergen iletişimine ve ailelerin demografik özelliklerine göre aile yılmazlığının alt-faktörlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Örneklem grubunda 186 erkek (%58,9) ve 130 kadın (%41,1) oluşturmuştur. Yaş grubunun çoğunluğu 20 yaş altı öğrenciler 118 öğrenci (%37,3) olup, diğerleri 20-21, 22-23, 24-25 ve 26 yaşlarındaki öğrencilerdir. Bağlı olunan dine göre, 161 kişi (%50,9) bir dine bağlı değil ve geriye kalanlar Budizm, Protestanlık ve Katolik gruplarına aittir. Örneklem içerisinde 286 bireyin (% 90,5) en az bir ebeveyni vardır. Baba ölümünden dolayı cevap vermeyen 15 kişi dışında babayla bir gün konuşma süresi 30 dakikadan az olan 174 (%55,1); annelerinin ölümünden dolayı sohbete cevap vermeyen iki kişi dışında konuşma süresi 30 dakikadan kısa olanların sayısı 120 (%38,0) olarak kaydedilmiştir. Ebeveyn-ergen iletişim sonuçlarına göre analizlere bakıldığında yaş, baba ile diyalog zamanı ve anne ile diyalog zamanı değişkenleri önemli görülmüştür. Ayrıca, aile yılmazlığının alt faktörleri ile demografik özellikler arasındaki ilişkiye bakıldığında; ailenin aylık gelirinin yüksek olması ve ebeveynlerle diyalogun daha uzun olması, aile yılmazlığının yüksek olması ile ilişkili bulunmuştur.

Kaya ve Arıcı (2012), iyileştirilmiş Aile Yılmazlık Ölçeği'nin Türkçe versiyonu: geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmışlardır. Araştırmanın amacı Sixbey (2005) tarafından geliştirilen, 'Family Resilience Assessment Scale (FRAS)'ı Türkçeye uyarlamak ve psikometrik özelliklerini incelemektir. Çalışma Sakarya Üniversitesi Eğitim Bölümü'nün 433 öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 304'ü kadın (%70) ve 129'u erkek (%30) olup, yaş ortalaması 22'dir. Türkçe olarak oluşturulan ölçeğin dil denkliği eşdeğer bulunmuştur. Toplam güvenilirlik alfa değeri .92 olarak tespit edilmiştir. Türk kültüründe modelin

uyarlanması adına anlamlı olduğu tespit edilen orijinal ölçeğin yapısını doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi (CFA) gerçekleştirilmiş ve modelin iyi uyumu ve ki-kare değerinin $\chi^2/sd = 2.18$, $n = 433$ olduğu bulunmuştur. Modelin uyum indeks değerlerinin iyiliği RMSEA = .058, CFI = .93, IFI = .92, GFI = .92, AGFI = .93, SRMR = .066 olarak tespit edilmiştir. Bu değerlere göre Aile Yılmazlık Ölçeği'nin yapısal modelinin Türk kültürüne çok uygun olduğu söylenmiştir.

Kaner, Bayraklı ve Güzeller (2011), çalışmalarında anne-babaların yılmazlık algılarının, çocuklarında zihinsel yetersizliğin olup olmamasına, anne ya da baba olmalarına ve yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma grubunu, zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip 105, çocuğu normal gelişim gösteren 419, toplam 524 anne-baba oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babaların, kendilerini zihinsel yetersizliği olan çocuklu anne-babalara göre daha yılmaz algıladıklarını; babalara göre annelerin öz-yetkinlik boyutunda daha yılmaz özelliklere sahip olduklarını; artan yaşla birlikte yılmazlığın öğelerinden olan öz-yetkinlik inançlarının ve yaşama bağlılığın anne-babalarda azaldığını ortaya koymaktadır.

Kaner ve Bayraklı (2010), anne-babaların yılmazlık algısını değerlendirmeyi amaçlayan 'Aile Yılmazlık Ölçeği'ni geliştirilmek amacıyla özel eğitim kurumlarında eğitim alan 105 çocuk ve normal gelişim gösteren 419 çocuğun anne-babalarından oluşan toplamda 524 anne-baba ile çalışmışlardır. 87 maddelik taslak form anne-babalara uygulanmış ve açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, madde-toplam korelasyonu ve alt ölçekler arası korelasyonlara bakılarak geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği ise Cronbach alfa, Spearman-Brown iki yarı güvenirlik ve test-tekrar test güvenirlik katsayıları yoluyla incelenmiştir. Analizler, 37 maddenin dört faktörde toplandığını ve Aile Yılmazlık Ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin yeterli olduğunu ortaya koymuştur.

Buchanan (2008), uluslararası evlat edinilen çocuklarda arasındaki daha iyi uyumun öngörücüsü olarak aile yılmazlığını konu edinmiştir. Çalışmanın amacı, evlat edilen çocukların sağlıklı uyumuna ilişkin olarak aile yılmazlığı kavramının rolünü araştırmaktır. Araştırma iki araştırma sorusunu içermektedir: 1) Aile yılmazlığı ile Amerika Birleşik Devletleri dışından evlat edinilen çocukların uyumları arasındaki ilişki nedir? 2) Hangi aile

yılmazlık değişkenleri, iyi uyum sağlamış ve iyi uyum sağlayamamış evlatlık çocukların en yüksek tahmin edicisidir? Araştırma ayrıca iki araştırma hipotezini içermektedir: 1) Uluslararası evlat edinilen çocuklar arasında daha iyi uyum sağlamış olanlar ile iyi olmayanlar arasında önemli farklılıklar vardır. 2) Daha yılmaz bir aileye muhatap olma süresi, evlat edinilen çocuklarda daha iyi uyum sonuçları verir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, her aile ve evlatlık hakkında önemli demografik bilgileri elde etmek için çevrimiçi web tabanlı bir Öz Değerlendirme Anketi oluşturulmuştur. Ek olarak, aile direncini ölçmek için Family Resilience Assessment Scale (FRAS) ve çocuk uyumunu ölçmek için Çocuk Davranışı Kontrol Listesi (CBCL 6-18) kullanılmıştır. Bu soruları değerlendirmek için, çeşitli kurumlardan, destek ağlarından ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki sevklerden 254 uluslararası evlatlık edinen aileye ulaşılmıştır. Örnekleme yöntemi olarak, kartopu örnekleme tekniği ve analizlerde doğrusal regresyon, t-testi, ANOVA, ki-kare ve tanımlayıcı istatistikler dahil olmak üzere araştırma sorularını incelemek için çeşitli istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları, aile yılmazlığının, uluslararası evlat edinilen çocuklarda daha iyi uyum sağlamayı öngördüğünü göstermiştir. Aile yılmazlık değişkenlerinden 'Aile İletişimi ve Problem Çözme', 'Olumlu Bakış Açısı' ve 'Aile Maneviyatının Korunması', evlatlık çocuklarda daha iyi bir uyum sağlamayı öngörmüş, iyi adapte olmuş ve iyi adapte olmamış çocuklar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca, çalışmanın sonuçları aile yılmazlığında yüksek puan alan bir ailede geçirilen sürenin, evlat edinilen çocuklarda daha iyi bir uyumu yordadığını ortaya koymuştur.

Lum (2008), 'Aile yılmazlığının gelişimi: kimyasal bağımlılıktan etkilenen aileler için yılmazlık programının keşfedici araştırması' adlı çalışmalarında, Santa Clara County sosyal hizmet ajansları tarafından barındırılan, bir veya iki ebeveyninde kimyasal bağımlılık sorunu olan ailelere bilişsel davranış tekniklerinin kullanıldığı bir program uygulanmıştır. Burada amaç, ailelerin aile yılmazlık süreçlerini artırmaktır ve program 10, 6 ve 2 saatlik oturumlardan oluşmaktadır. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Nitel boyutta aile temelli programın aile yılmazlığının gelişimine nasıl katkıda bulunduğu, nicel boyutta ise algılanan aile yılmazlık düzeylerinin ne olduğu ortaya konmak istenmiştir. Analizlerde nitel veriler için anket verileri ve içerik analizi için betimsel analiz kullanılmıştır. Sonuç olarak ailelerin aile

yılmazlık algılarının beş alanda olduğu tespit edilmiştir: sıkıntıya anlam oluşturma, olumlu bakış, bağlılık, sosyal ve ekonomik kaynaklar ve işbirlikçi problem çözme. Bu çalışma aynı zamanda programın sonuçlarının gelişim aşamalarında farklılık gösterebileceğini öne sürmüştür.

Sixbey (2005), aile yılmazlığı yapılarını tanımlamak için Family Resilience Assessment Scale-FRAS (Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği)'yı geliştirmiştir. Aile yılmazlığı kavramsal model olarak üç ana yapının her birinde üçer alt yapıdan oluşmaktadır. Çalışmada 418 katılımcıdan oluşan bir örneklem alınmıştır. Katılımcıların cinsiyet değişkeninde %76.08'i kadın, köken olarak %85.65'i Kafkas, eğitim düzeyinde % 37.80'i lisans derecesine sahiptir. Ailelerin zorluklarla başa çıkmasını değerlendirme ve yılmazlıklarını tanımlamada araştırmacılara yardımcı olmak amacıyla, Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği geliştirilmiştir. Kapsamlı istatistiksel analizlerden sonra bulgular, altı faktörlü yapının en uygun şekilde aile yılmazlığının yapısını temsil ettiğini göstermiştir ($\alpha = .96$). Buna ek olarak kadınların, yaşlı yetişkinlerin, beyaz bireylerin ve yüksek eğitilmiş bireylerin belirli alt ölçeklerde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde aile yılmazlığına sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca, olumsuz bir olay yaşadından sonra aile bağlantılarının daha yakın hale geldiğine inanan bireylerin, tüm alt ölçekler ve toplam ölçek puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar verdiği görülmüştür.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada bir müdahale olmadan çocukların yılmazlıkları ile sosyal değer kazanımları ve ailelerin yılmazlıkları arasındaki ilişkiler incelenmiş ve korelasyon ölçmeye yönelik analizler gerçekleştirildiğinden dolayı çalışmanın modeli ilişkisel tarama modeli olarak belirlenmiştir. İki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeline ilişkisel tarama modeli denir (Karasar, 2007).

4.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarına devam eden çocuklar ve aileleri oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşılabilirlik ve maddi imkanlar çerçevesinde evrenin tamamını temsil edebilecek sayıya ulaşamayacağından çalışma evreni belirlenmiştir. Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür ve iki tür evren vardır. Birisi genel evren, diğeri ise çalışma evrenidir. Genel evren soyuttur, ulaşılması güçtür. Çalışma evreni ise ulaşılabilen somut evrendir (Karasar, 2007).

Araştırmanın çalışma evrenini, Ankara ilinin Çankaya, Çubuk, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı

anaokulu ve anasınıflarına devam eden çocuklar (28.530 çocuk) oluşturmaktadır. Çalışma evreni içerisinde %95 güven aralığı ve 0.05 hata miktarı göz önünde bulundurulduğunda ulaşılması gereken örneklem sayısının 380 olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ölçüt olarak 48-72 ay aralığında olan ve ailesinde boşanma, maddi sıkıntı/yoksulluk, göç/şehir değişikliği, psikolojik/fiziksel rahatsızlıklar, şiddetli geçimsizlik/aile sorunu, afet/travmatik kaza, babanın uzakta/cezaevinde olması yaşıantıları bulunan çocuklar ile çalışma yürütölmek istenmiştir. Bu nedenle örnekleme yöntemi, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme olarak belirlenmiştir. Bir araştırmada gözlem birimlerinin belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşması ve sadece bu birimlerin örnekleme alınması ölçüt örnekleme yöntemidir (Büyököztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2011).

Örnekleme grubuna ilişkin belirlenen ölçütler nedeniyle verilerin toplanması uzun zaman alacağından mevcudu yüksek olan okullar öncelikli olarak tercih edilmiştir. Belirtilen ilçelerden toplamda 26 okulda tüm çocuk (3861 çocuk) ve ailelere ulaşılmaya çalışılmış sonuç olarak istenen ölçütlere uygun 23 okuldan eksiksiz 220 veri elde edilebilmiştir. Araştırmanın örneklemine dahil olan çocuk ve ailelere ilişkin demografik özellikler Tablo1, Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 1.

Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım (N:220)

		f	%
Cinsiyet	Kız	105	47,7
	Erkek	115	52,3
Yaş	48-60 ay	86	39,1
	60-72 ay	134	60,9
Okula Devam Süresi	1 yıldan az	110	50,0
	1 yıldan fazla	110	50,0
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	58	26,4
	Bir kardeş	120	54,5
	İki – üç kardeş	42	19,1
Kurum Türü	Anasınıfı	75	34,1
	Anaokulu	145	65,9

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan çocukların %47,7'sinin kız, %52,3'ünün erkek olduğu görülmektedir. Çocukların %39,1'inin 48-60 ay arasında ve %60,9'unun 60-72 ay arasında olduğu belirlenmiştir. Okula devam süreleri incelendiğinde ise %50'sinin bir yıldan az süredir ve %50'sinin ise iki yıldan fazla süre ile okul öncesi eğitimi veren bir kuruma devam ettiği tespit edilmiştir. Çalışma grubundaki çocukların %26,4'ünün kardeşi yoktur, yani tek çocuktur; %54,5'inin bir kardeşi ve %19,1'inin iki-üç kardeşi vardır. Devam ettikleri kurum türü açısından incelendiğinde çocukların %34,1'inin anasınıfına ve %65,9'unun anaokuluna devam ettiği görülmektedir.

Çocukların anne-babalarının öğrenim durumları ile ilgili bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Anne-Baba Öğrenim Durumlarına İlişkin Dağılım

Anne-Baba Öğrenim Durumu	Anne		Baba	
	f	%	f	%
İlkokul	32	14,5	26	11,8
Ortaokul	47	21,4	42	19,1
Lise ve dengi	72	32,7	75	34,1
Lisans	69	31,4	77	35,0
Toplam	220	100,0	220	100,0

Tablo 2 incelendiğinde annelerin %14,5'i ile babaların %11,8'i ilkokul mezunu; annelerin %21,4'ü ile babaların %19,1'i ortaokul mezunu; annelerin %32,7'si ile babaların %34,1'i lise ve dengi mezunu; annelerin %31,4 ile babaların %35,0'ının lisans mezunu olduğu bulunmuştur. Çocukların hem anne hem de babalarının genel olarak lise ve dengi bir okul ya da lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında yaşamlarında çeşitli güçlükler/riskler yaşayan aileler ile çalışılmış ve en az bir risk durumu yaşanmış olmasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle aileyi derinden etkileyen olumsuz yaşantılar çalışma için önemli bir değişkendir.

Çalışma grubundaki çocukların ailede yaşanan olumsuz yaşantılara göre dağılımı Tablo3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Aileleri Olumsuz Etkileyen Yaşantılara İlişkin Dağılım*

	f	%
Boşanma	29	13,2
Maddi sıkıntı/geçimsizlik	18	8,2
Göç/şehir değişikliği	8	3,6
Psikolojik/fiziksel rahatsızlıklar	68	30,9
Şiddetli geçimsizlik/aile sorunu	60	27,3
Afet/travmatik kaza	28	12,7
Babanın cezaevinde/ uzakta olması	9	4,1

Tablo 3'e göre çalışma grubundaki çocukların ailelerinin %13,2'si boşanma, %8,2'si maddi sıkıntı/geçimsizlik, %3,6'sı göç/şehir değişikliği, %30,9'nun psikolojik/fiziksel rahatsızlık, %27,3'nün şiddetli geçimsizlik/aile sorunu, %12,7'sinin afet/travmatik kaza ve %4,1'inin babanın cezaevinde/uzakta olması yaşantılarına sahip oldukları görülmektedir. En çok görülen olumsuz yaşantıların psikolojik/fiziksel rahatsızlıklar ve şiddetli geçimsizlik/aile sorunu olduğu bulunmuştur.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocukların ve ailelerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu; çocukların yılmazlık düzeylerini ölçmek için Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği (EÇYÖ); çocukların sosyal değerler kazanım düzeylerini belirlemek için Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (OÖSDKÖ) ve ailelerin yılmazlık düzeylerini ölçebilmek için Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği (AYDÖ) kullanılmıştır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, çalışma grubuna alınan çocuklara ve ailelerine ilişkin bilgileri toplamak amacı ile araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Formda çocuklara ilişkin bilgileri; çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, okul öncesi kurumun türüne ilişkin sorulara, ailelere ilişkin bilgileri ise; anne-baba öğrenim durumu, aileyi derinden etkileyen bir olay/olaylar yaşayıp yaşamadıklarına (boşanma, maddi sıkıntı/yoksulluk, göç/şehir değişikliği, psikolojik/fiziksel rahatsızlıklar, şiddetli geçimsizlik/aile sorunu, afet/travmatik kaza, babanın uzakta/cezaevinde olması) ilişkin sorulara yer verilmiştir.

4.3.2. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği

Erken çocuklukta yılmazlığı ölçmek amacıyla Ersay (2016), tarafından geliştirilen Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği, anaokuluna devam eden ve yaşamlarında olumsuz deneyimleri olan 48-72 ay çocuklara yöneliktir. Ölçek, öğretmen tarafından doldurulmakta ve her bir çocuk için yaklaşık olarak 10 dk sürmektedir (Ersay & Erdem, 2017).

İlk başta ölçek 51 maddeden oluşmaktadır. Şanlıurfa'da gerçekleştirilen çalışmada verilere açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Analizler 375 veri seti ile gerçekleştirilmiştir. The Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) ve Barlett Testi hesaplanmıştır. KMO değeri 0,965 olarak, Barlett Testi'nin sonuçları ise anlamlı ($p < 0,05$) bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizi tekrarlanmadan önce faktör yük değeri 0,45'ten küçük olan ve iki faktör arasındaki faktör yük değeri 0,10'dan az olan maddeler (12 madde) ölçekten çıkarılmıştır. Bu şekilde tekrarlanan analiz sonrasında 39 maddenin tek faktörlü bir yapı gösterdiği, toplam varyansın %52,528'ine açıklık getirdiği, verilen cevapların Cronbach alfa katsayısının 0,976 olduğu belirlenmiştir (Ersay & Erdem, 2017).

Ankara ilinde yapılan çalışmada 349 veri seti ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin 0,71 ile 0,88 arasında değiştiği, çocukların yılmazlık düzeyleri ile maddeler arasında orta ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ölçeğinin 39 madde ve tek faktörlü yapısının okulöncesi dönem çocuklarının

veri setiyle doğrulandığı görülmüş ve ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,977 olarak bulunmuştur. Maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının 0,646 ile 0,805 arasında değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir (Ersay, 2018b).

4.3.2.1. EÇYÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Geçerlik ve Güvenirlilik Değerlerinin Bulguları

Araştırmanın örneklem grubuna ait ölçekten elde edilen puanların yapı geçerliğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği 39 maddeden oluşmaktadır ve tek boyutludur. Elde edilen verilerin, ölçeğin tek boyutlu yapısına uyumunu incelemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılırken uyum indeksi değerleri, faktör yük değerleri ve hata varyansları incelenerek model veri uyumu değerlendirilmiştir.

Uyum indeksi değerleri, faktör yük değerleri (max-min) ve hata varyansı (max-min) değerleri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4.

EÇYÖ’nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum Ölçütleri	Mükemmel Uyum	İyi Uyum	Ölçek Değerleri
χ^2			3472,54
P			0,000
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$3 \leq \chi^2/sd \leq 5$	4,96
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,93
GFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,42
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$	0,91
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	0,135
Faktör Yük Değerleri	$\geq 0,30$		Max. 0,78
			Min. 0,55
Hata Varyansları	$\leq 0,90$		Max. 0,69
			Min. 0,40

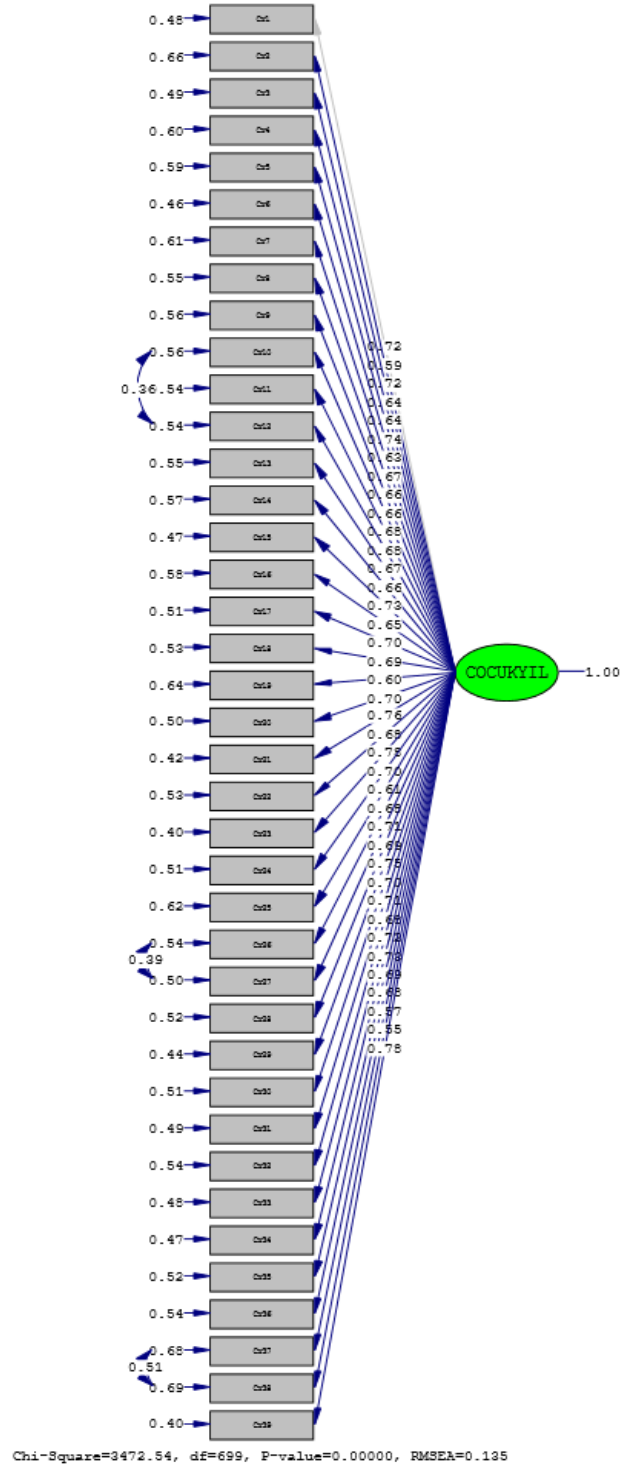
Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010, s. 271,272).

Tablo 4 incelendiğinde χ^2/sd değerinin 3 ile 5 arasında olduğu görülmektedir ve buna göre modelin veriye orta düzeyde uyum gösterdiği söylenebilir. χ^2/sd değeri 5 ten küçükse orta düzey uyumun göstergesidir. Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index-CFI) değeri 0,93 ve Normleştirilmiş Uyum İndeksi (Normed Fit Index-NFI) değeri 0,91 olarak tespit edilmiştir. Bu değerlerin 0,90’nın üzerinde olması modelin veriye çok iyi uyum gösterdiği anlamına gelmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010).

Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) indeksi açısından değerlendirildiğinde ise bu indeksin model için 0,135 olduğu saptanmıştır ve bu indekse göre modelin veriye uyum sağlamadığı söylenebilir. Uyum indeksleri genel olarak

değerlendirildiğinde tek boyutlu modelin veriye uyum sağladığı görülmektedir. Çalışmada ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin 0,30'dan yüksek olması maddelerin hepsinin ilgili boyuta hizmet ettiği sonucunu verir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). Bu bulgulara paralel olarak Ersay ve Erdem (2017), çalışmalarında EÇYÖ'nün faktör yük değerlerinin 0,45 in üzerinde olduğu için maddelerin iyi düzeyde açıklayıcılığa sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Analiz sonucunda elde edilen ölçme modeli Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği ölçme modeli

Ölçekten elde edilen puanların güvenilirliğini belirlemek amacıyla ölçeğin Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

EÇYÖ’nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Hesaplanan Güvenirlik Değerleri

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği	39	0,97	152,98	24,56	79	195	-0,289	-0,238

Tablo 5 incelendiğinde ölçeğin hesaplanan güvenirlilik değeri 0,80’den büyüktür. Güvenirlilik ölçümleri için 0,50 altındaki değerler düşük güvenirlilik, 0,50 ile 0,80 arasındaki değerler orta düzeyde güvenilir ve 0,80 üzeri değerler yüksek güvenilir olarak değerlendirilmektedir (Salvucci, Walter, Conley, Fink, & Saba, 1997). Bu durum elde edilen ölçek puanlarının, güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

4.3.3. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği, Atabey (2014), tarafından okul öncesi dönem çocuklarının sahip olduğu sosyal değerleri ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.

Ölçek, ‘Sevgi-Hoşgörü’ alt boyutu dört madde, ‘Saygı’ alt boyutu dört madde, ‘Sorumluluk’ alt boyutu beş madde, ‘İşbirliği- Yardımlaşma’ alt boyutu üç madde, ‘Nezaket’ alt boyutu üç madde olmak üzere toplam beş alt boyut ve 19 maddeden oluşmaktadır. Çocuklara bireysel olarak uygulanmakta ve ortalama 15-25 dakika sürmektedir. Çocukların verdikleri cevaplar Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevaplayıcı Formu’na kaydedilmektedir. Bu formda ölçekte yer alan resimlerin anlatımına ilişkin yönergeler yer almaktadır. Verilmesi beklenen cevaplar (1) bir, verilmesi istenmeyen cevaplar (0) sıfır olarak kodlanmıştır. Her bir

cevap için verilen puanların toplanmasıyla genel bir toplam puan elde edilmektedir. Yüksek puan çocuklardaki sosyal değerler kazanımının yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca çocukların adını soyadını, devam etmekte olduğu okulun adını belirtmek için boşluklar ve çocukların verdikleri cevapları kaydetmek için kutucuklar bulunmaktadır (Atabey, 2014).

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği için geçerlik güvenirlik çalışması; Ankara ili, merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okulları bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden 200 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin test tekrar test güvenirliği ise araştırmaya katılan 200 çocuk arasından tesadüf olarak belirlenen 60 çocuk ile yapılmıştır. Geçerlik kapsamında; kapsam geçerliği ve yapı geçerliği analizleri, güvenirlik kapsamında ise; test-tekrar test kararlılık ve iç tutarlılık anlamında Kuder Richardson-20 güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Kapsam geçerliğinde madde 8 ve madde 24'e ait kapsam geçerlik oranı düşük çıktığı için ölçekten çıkartılmış, daha sonra ölçeğe ait kapsam geçerlik oranı ise 0,99 olarak tespit edilmiştir. Yapı geçerliğine dair yapılan analiz sonucunda; Kaiser-Meyer- Olkin testi 0,745, Bartlett küresellik testi ($Ki-Kare=209,9$; $p<0,01$) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda; değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu ve faktör analizinin gerçekleştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğe ilişkin faktörler ve öz değerler incelendiğinde; öz değeri 1'den büyük 8 faktörün olduğu görülmüştür. Test tekrar test güvenirlik analizleri kapsamında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Korelasyon katsayıları; 'Sevgi- Hoşgörü' alt boyutu için 0,92, 'Saygı' alt boyutu için 0,90, 'Sorumluluk' alt boyutu için 0,89, 'İşbirliği- Yardımlaşma' alt boyutu için 0,89, 'Nezaket' alt boyutu için 0,92 ve ölçeğin tamamı için 0.95 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen korelasyon katsayılarının tümünün 0,01 anlamlılık düzeyinde olduğu ve yüksek ilişkileri ifade ettiği sonucuna varılmıştır. Ölçeğe ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı hesaplandığında; KR-20 güvenirlik katsayılarının 'Sevgi- Hoşgörü' alt boyutu için 0,82, 'Saygı' alt boyutu için 0,85, 'Sorumluluk' alt boyutu için 0,78, 'İşbirliği- Yardımlaşma' alt boyutu için 0,75 ve 'Nezaket' alt boyutu için 0,83, toplam ölçek için ise 0,88 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, ölçeğin tamamının güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Beş alt boyut ve 19 maddeden oluşan 'Okul Öncesi Sosyal Değerler

Kazanımı Ölçeği'nin, anasınıfına devam eden çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir (Atabey, 2014).

4.3.3.1. OÖSDKÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Geçerlik ve Güvenirlik Değerlerinin Bulguları

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği, 19 maddeden oluşmaktadır ve beş boyutludur. Elde edilen verilerin ölçeğin beş boyutlu yapısına uyumunu incelemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılırken uyum indeksi değerleri, faktör yük değerleri ve hata varyansları incelenerek model veri uyumu değerlendirilmiştir. Analizler esnasında veriye modelin iyi uyum göstermesine rağmen hata varyans değerleri 0,96 ve faktör yük değerleri 0,20 olan bir madde (m14) bulunmaktadır. Madde çıkarılmadan yapılan analizin uyum indeksi değerleri, faktör yük değerleri (max-min) ve hata varyansı (max-min) değerleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

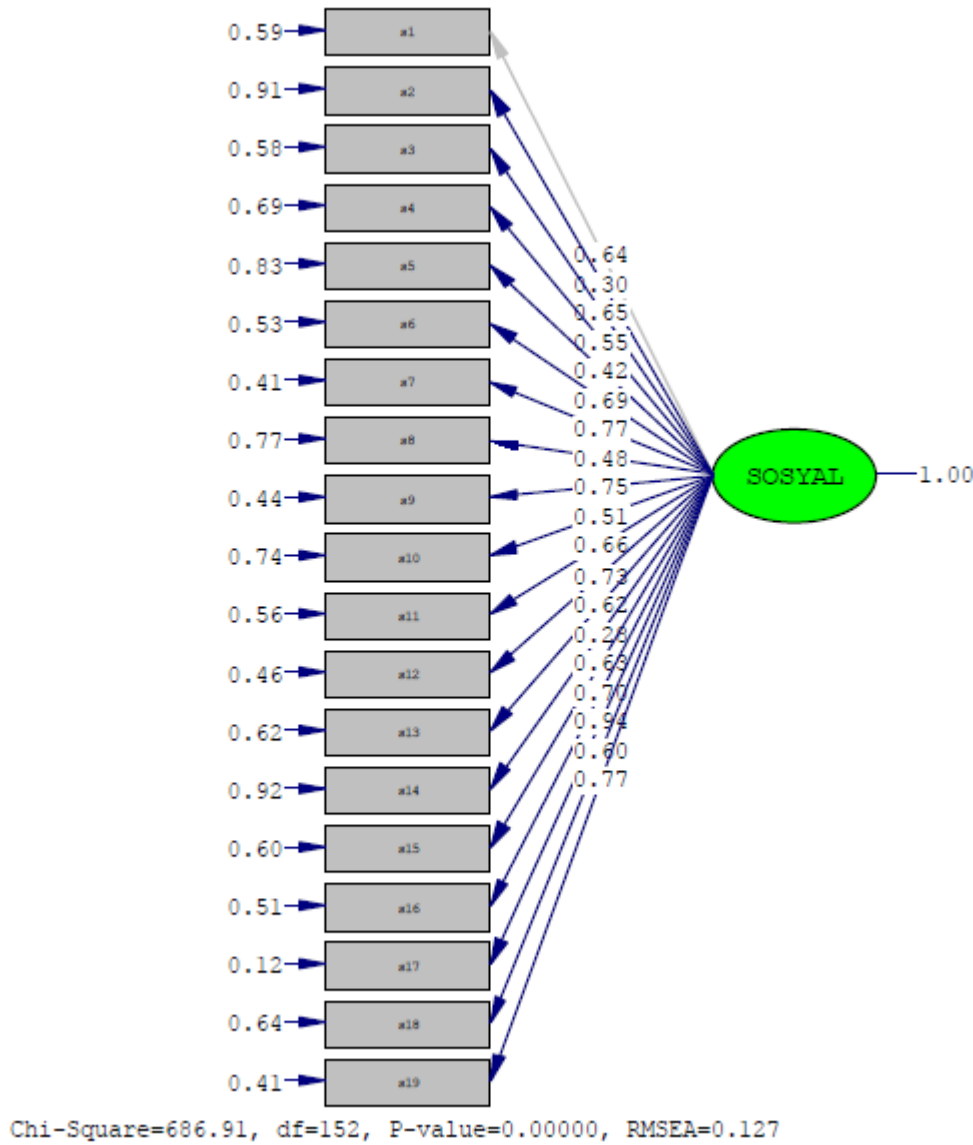
OÖSDKÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum Ölçütleri	Mükemmel Uyum	İyi Uyum	Ölçek Değerleri
χ^2			686,91
P			0,000
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$3 \leq \chi^2/sd \leq 5$	4,52
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,82
GFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,75
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$	0,80
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	0,127
Faktör Yük Değerleri	$\geq 0,30$		Max. 0,94
			Min. 0,28
Hata Varyansları	$\leq 0,90$		Max. 0,92
			Min. 0,12

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010, s. 271, 272).

Tablo 6 incelendiğinde χ^2/sd değerinin 3 ile 5 arasında olduğu görülmektedir ve buna göre modelin veriye iyi uyum gösterdiği söylenebilir. CFI, GFI ve NFI değeri 0,90'nın altında olması modelin veriye iyi uyum göstermediği anlamına gelmektedir. RMSEA indeksi açısından değerlendirildiğinde ise bu indeksin model için 0,127 olduğu saptanmıştır ve bu indekse göre modelin veriye uyum sağlamadığı söylenebilir.

Analiz sonucunda elde edilen ölçme modeli Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği ölçme modeli 1

Uyum değerlerine göre yapı doğrulanmadığı için faktör yük değeri 0,30' dan küçük olan madde (m14) dışarıda bırakılarak analiz tekrar edilmiştir. Yapılan analizin uyum indeksi değerleri, faktör yük değerleri (max-min) ve hata varyansı (max-min) değerleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

OÖSDKÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Madde Çıkarılarak Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

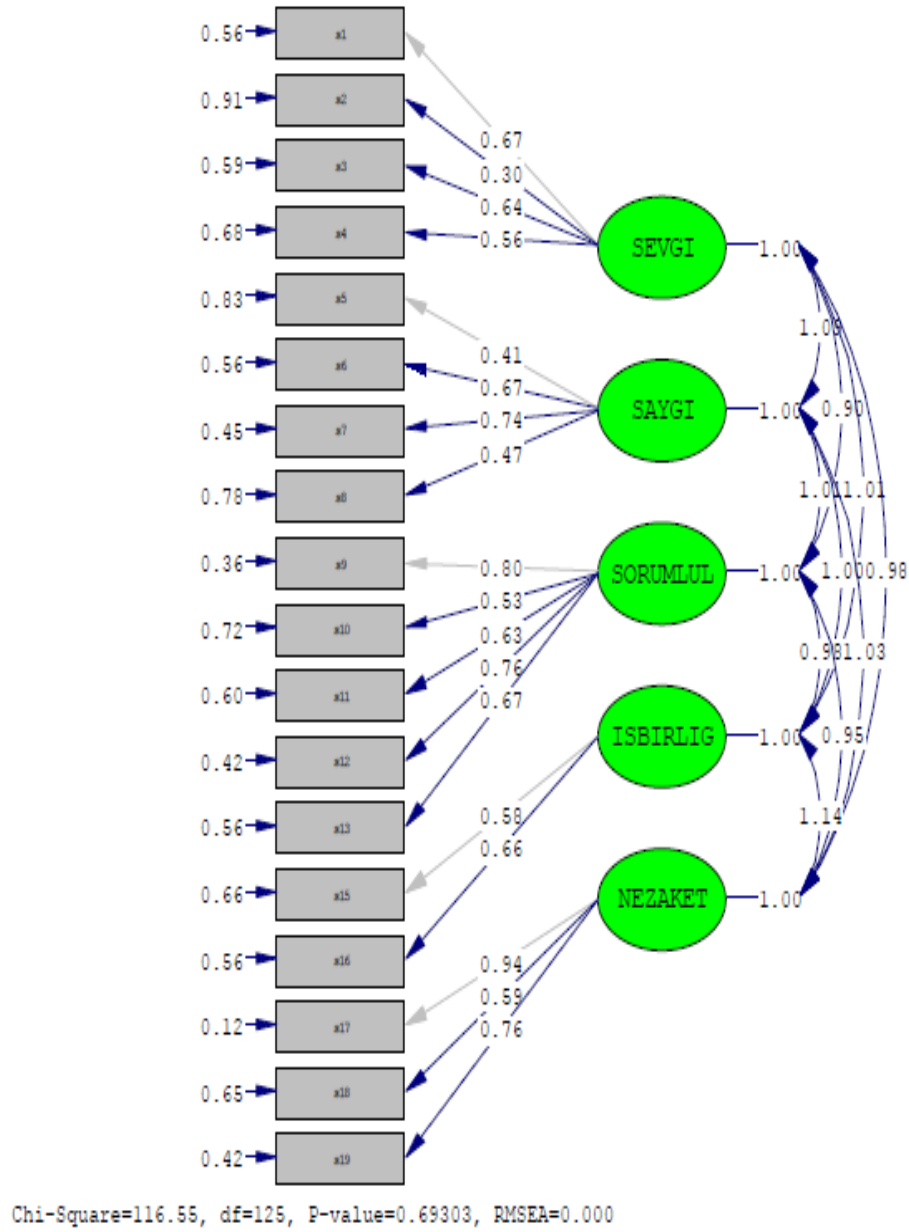
Uyum Ölçütleri	Mükemmel Uyum	İyi Uyum	Ölçek Değerleri
χ^2			116,55
P			0,693
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2 /sd \leq 3$	$3 \leq \chi^2 /sd \leq 5$	0,93
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	1,00
GFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,77
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$	0,98
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	0,000
Faktör Yük Değerleri	$\geq 0,30$		Max. 0,94
			Min. 0,30
Hata Varyansları	$\leq 0,90$		Max. 0,91
			Min. 0,12

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010, s. 271,272).

Tablo 7 incelendiğinde madde çıkarılarak yapılan analizde χ^2/sd değerinin 3'ten küçük olduğu görülmektedir ve buna göre modelin veriye iyi uyum gösterdiği söylenebilir. CFI değeri 1,00 ve NFI değeri 0,98 olarak tespit edilmiştir. Bu değerlerin 0,90'nın üzerinde olması modelin veriye iyi uyum gösterdiği anlamına gelmektedir. RMSEA indeksi açısından değerlendirildiğinde ise bu indeksin model için 0,000 olduğu saptanmıştır ve bu indekse göre modelin veriye uyum sağladığı söylenebilir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010).

Uyum indeksleri genel olarak değerlendirildiğinde bir madde analiz dışında bırakıldığında 18 maddeli beş boyutlu modelin veriye uyum sağladığı görülmektedir. Son durumda ölçekte tüm maddelerin faktör yük değerleri 0,30 ve üzerindedir. Bu sonucu destekler nitelikte Atabey (2014), ölçeğin faktörel yapısını gösteren modelin değişkenleri ile faktörleri arasındaki ilişkide, tüm katsayıların yeterli düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Analiz sonucunda elde edilen ölçme modeli Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği ölçme modeli 2

Ölçekten elde edilen puanların güvenilirliğini belirlemek amacıyla ölçeğin Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

OÖSDKÖ’nin Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Hesaplanan Güvenirlik Değerleri

	OÖSDKÖ	Sevgi	Saygı	Sorumluluk	İşbirliği	Nezaket
Madde Sayısı	19	4	4	5	3	3
Cronbach Alfa	0,85	0,49	0,50	0,63	0,37	0,64

Tablo 8 incelendiğinde ölçeğin hesaplanan güvenirlik değeri 0,80’den büyüktür. Ancak alt boyutlarda (Sevgi=0,49; Saygı=0,50; İşbirliği=0,37) 0,50 ve altında değerler olduğu görülmektedir. Güvenirlik ölçümleri için 0,50 altındaki değerler düşük güvenirlik, 0,50 ile 0,80 arasındaki değerler orta düzeyde güvenilir ve 0,80 üzeri değerler yüksek güvenilir olarak değerlendirilmektedir (Salvucci, Walter, Conley, Fink, & Saba, 1997).

Bu ölçek için örnekleme ait veriler üzerinde yapılan geçerlik güvenirlik analizlerine bakıldığında, faktör yük değeri .30’un altında olan madde çıkarılarak hesaplanan uyum değerlerinin (Bkz: Tablo 7.) mükemmele yakın (CFI=1,00; RMSEA=0,000) olmasına rağmen, alt boyutların güvenirlik hesaplamalarında .50 ve .50’den küçük değerlerin (Sevgi=0,49; Saygı=0,50; İşbirliği=0,37) bulunmuş olması; ayrıca analizlerde alt boyutlar arasında korelasyonun yüksek olduğunun görülmesi nedeniyle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Tüm sonuçlar değerlendirildiğinde bu ölçeğin tek faktörlü bir yapı gösterdiği düşünülmüş, bu nedenle ölçek sonuçlarına tedbirli bakılarak çalışmada alt boyutlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Ölçek, çalışmada tek faktörlü yapı olarak toplam puan üzerinden ele alınmış ve Tablo 9’da toplam puana göre güvenirlik değerleri sunulmuştur. Analiz detaylarına bulgular kısmında yer verilmiştir. (Bkz. s. 88-93)

Tablo 9.

OÖSDKÖ'nin Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Toplam Puana Ait Hesaplanan Güvenirlik Değerleri

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa	$\bar{X}$	ss	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	19	0,85	11,62	4,58	1	19	-0,484	-0,734

Tablo 9, incelendiğinde ölçeğin toplam puana ait hesaplanan güvenirlilik değeri 0,85'tir. Güvenirlilik ölçümleri için 0,50 altındaki değerler düşük güvenirlilik, 0,50 ile 0,80 arasındaki değerler orta düzeyde güvenilir ve 0,80 üzeri değerler yüksek güvenilir olarak değerlendirilmektedir (Salvucci, Walter, Conley, Fink, & Saba, 1997). Bu durum elde edilen ölçek puanlarının, güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

4.3.4. Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği

Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği ailelerin yılmazlığını ölçmek için Güngör (2014) tarafından, Sixbey (2005)'in, Walsh'un (1998) aile yılmazlığı kuramına dayalı olarak geliştirilen Family Resilience Assessment Scale'dan Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlilik çalışması yapılmıştır.

Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçeye çevirisinin uygulanabilirliği ve maddelerin anlaşılabilirliğini kontrol etmek için pilot bir çalışma yapılmış ve çalışmaya 42 gönüllü üniversite öğrencisi katılmıştır. Geri bildirimler ölçeğin uygulanabilirliğini göstermiştir. Ölçeğin uyarlama çalışması için çalışmaya 18 yaş ve üstü aile olarak derinden etkilendikleri olumsuz bir olay (intihar, ölüm, alkol-madde kullanımı, aile içi şiddet, boşanma, ailede engelli bir bireyin olması, savaş, göç, yoksulluk, işsizlik, doğal afetler, kronik bir hastalık, psikolojik bir hastalık) yaşayan 655 birey (492 kadın, 158 erkek) katılmıştır. Potansiyel katılımcıları seçmek için örneklem yöntemi olarak olasılığa dayalı olmayan

örnekleme yöntemi kullanılmış, 66 madde ve dokuz alt boyuttan oluşan ilk faktör analizi uygulaması istenilen sonucu vermemiş, maddeler azaltılarak yeniden yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 30.06'sını açıklayan, 54 madde ve altı alt boyuttan oluşan yeni bir yapı elde edilmiştir. Ölçekten alınan toplam puan ranjı, 66 ve 188 arasında değişmekte olup ölçeğin 'Aile İçi İletişim ve Problem Çözme' alt boyutu varyansın %18.64, 'Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma' alt boyutu varyansın % 3.92, 'Olumlu Bakışı Devam Ettirme' alt boyutu varyansın % 2.34, 'Aile Bağlılığı' alt boyutu varyansın % 1.96, 'Aile Ruhsallığı' alt boyutu varyansın % 1.79 ve 'Sıkıntıya Anlam Oluşturabilme' alt boyutu varyansın % 1.41 açıklamaktadır. 4'lü likert tipi bir ölçek olup, 33. 37. 45. ve 50. maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçek her bir maddeden alınan puanın toplanmasıyla genel bir toplam puan vermektedir. Yüksek puan ailedeki yılmazlığın yüksek olduğunu göstermektedir. Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin toplamının iç tutarlık katsayısı .96'dır. Alt boyutların iç tutarlık katsayısı .70- .96 arasında değişmektedir (Güngör, 2014).

4.3.4.1. AYDÖ'nün Örneklem Grubuna Ait Geçerlik ve Güvenirlik Değerlerinin Bulguları

Araştırma izni sırasında İl Milli Eğitim Müdürlüğü Değerlendirme Komisyonu tarafından, uygulamada Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin 4 maddeden oluşan 'Aile Ruhsallığı' alt boyutuna yer verilememesine karar verilmiştir. Ölçeğin uyarlamasını yapan Güngör'den izin alınarak bu alt boyut çıkarılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği, çıkarılan alt boyuttan sonra 50 madde ve beş boyut üzerinden değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin ölçeğin beş boyutlu yapısına uyumunu incelemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılırken uyum indeksi değerleri, faktör yük değerleri ve hata varyansları incelenerek modelin veri uyumu değerlendirilmiştir.

Uyum indeksi değerleri, faktör yük değerleri (max-min) ve hata varyansı (max-min) değerleri Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum Ölçütleri	Mükemmel Uyum	İyi Uyum	Ölçek Değerleri
χ^2			1934,18
P			0,000
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2 /sd \leq 3$	$3 \leq \chi^2 /sd \leq 5$	1,66
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,97
GFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0,68
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$	0,93
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	0,055
Faktör Yük Değerleri	$\geq 0,30$		Max. 0,78
			Min. -0,07
Hata Varyansları	$\leq 0,90$		Max. 1,00
			Min. 0,39

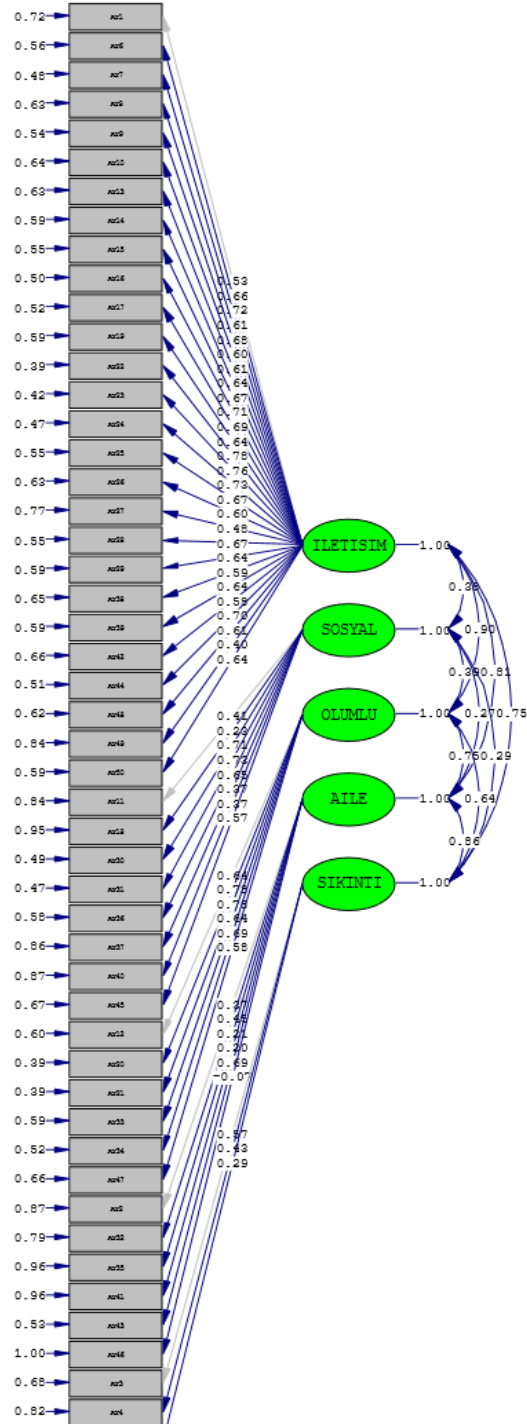
Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010, s. 271, 272).

Tablo 10 incelendiğinde χ^2/sd değerinin 3’ten küçük olduğu görülmektedir ve buna göre modelin veriye çok iyi uyum gösterdiği söylenebilir. CFI değeri 0,97 ve NFI değeri 0,93 olarak tespit edilmiştir. Bu değerlerin 0,90’nın üzerinde olması modelin veriye çok iyi uyum gösterdiği anlamına gelmektedir. RMSEA indeksi açısından değerlendirildiğinde ise bu indeksin model için 0,055 olduğu saptanmıştır ve bu indekse göre modelin veriye uyum sağladığı söylenebilir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010).

Uyum indeksleri genel olarak değerlendirildiğinde, beş boyutlu modelin veriye uyum sağladığı görülmektedir. Analizler esnasında veriye modelin iyi uyum göstermesine rağmen sırasıyla hata varyans değerleri 1,00; 0,96; 0,96; 0,95; 0,82 ve faktör yük değerleri -0,07; 0,20;

0,21; 0,23; 0,29 olan beş madde (m46, m41, m35, m18, m5) olduğu tespit edilmiştir. Ancak model veri uyumu sağlandığı için bu maddelerin alınmasına karar verilmiş ve tüm analizlerde maddeler dahil edilerek devam edilmiştir. Diğer maddelerin faktör yük değerleri 0,30'dan yüksektir. Bu sonuçlara paralel olarak Güngör (2014), modelin uyum endekslerini ($\chi^2/sd=2.89$, RMSEA=.05, NFI=.96, CFI=.98, NNFI=.98, SRMR=.06) yeterince yüksek bulmuştur.

Analiz sonucunda elde edilen ölçme modeli Şekil 3’de verilmiştir.



Şekil 4. Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği ölçme modeli

Ölçekten elde edilen puanların güvenirliğini belirlemek amacıyla ölçeğin Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11.

AYDÖ’nün Örneklem Grubuna Ait Verilere Göre Hesaplanan Güvenirlik Değerleri

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa	$\bar{X}$	ss	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği	50	0,94	159,50	17,31	101	198	-0,308	-0,099
Aile İçi İletişim ve Problem Çözme	27	0,95	89,46	11,35	53	108	-0,477	-0,093
Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma	8	0,73	22,00	2,67	11	32	-0,044	0,083
Olumlu Bakışı Devam Ettirme	6	0,84	20,02	2,85	9	24	-0,446	0,273
Aile Bağlılığı	6	0,47	18,11	2,57	11	24	-0,049	-0,243
Sıkıntıya Anlam Oluşturma	3	0,45	9,90	1,26	6	12	-0,139	-0,182

Tablo 11 incelendiğinde ölçeğin hesaplanan güvenirlik değerleri toplam puan ile ‘Aile İçi İletişim ve Problem Çözme’, ‘Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma’ ve ‘Olumlu Bakışı Devam Ettirme’ alt boyutlarında 0,80’den büyüktür. Güvenirlik ölçümleri için 0,50 altındaki

değerler düşük güvenilir, 0,50 ile 0,80 arasındaki değerler orta düzeyde güvenilir ve 0,80 üzeri değerler yüksek güvenilir olarak değerlendirilmektedir (Salvucci, Walter, Conley, Fink, & Saba, 1997). Bu nedenle analizlerde, Cronbach alfa değerleri 0,50 den küçük olan ‘Aile Bağlılığı’ ve ‘Sıkıntıya Anlam Oluşturma’ boyutları değerlendirmeye alınmamıştır. Diğer alt boyutlara ve toplam puana bakıldığında değerlerin güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanacağı okullar için İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmış ve çalışma, 2017-2018 öğretim yılında Ankara ilinin Çankaya, Keçiören, Mamak, Yenimahalle merkez ilçeleri ile Çubuk ilçesindeki okullarda gerçekleştirilmiştir. Zaman tasarrufu açısından en kalabalık okullardan başlanarak MEB’e bağlı resmi 26 okulda (14 anaokulu; 12 anasınıfı), mevcut sayılara (3861 çocuk ve aileleri) göre formlar dağıtılmış; ancak 3 okuldaki hiç dönüt alınamadığından veriler, toplamda 23 okuldaki (12 anaokulu ve 11 anasınıfı) elde edilmiştir.

Süreçte ilk olarak okul müdür veya müdür yardımcısı daha sonra öğretmenlerle görüşülerek çalışmanın amacı ve veri toplama süreci anlatılmıştır. Çalışmaya gönüllü katılan öğretmen, aile ve çocukları ile sürece devam edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu ve AYDÖ, ailelere dağıtılmak üzere öğretmenler aracılığıyla ailelere ulaştırılarak toplanmıştır. Çalışmanın gizlilik esasına dayalı olduğu ve maddelerin boş bırakılmaması gerektiği ifade edilmiştir. Çalışmada, Kişisel Bilgi Formu’nda olumsuz yaşantılara sahip olduğunu belirten ailelerin verileri kullanılmıştır. Eksik doldurulan form ve ölçekler çalışmaya dahil edilmemiştir.

Bu veriler toplandıktan sonra olumsuz yaşantılara sahip olduğunu belirten ailelerin çocukları için, öğretmenlere EÇYÖ dağıtılmıştır. Öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmış ve belirlenen çocuklara ilişkin görüşlerini yansız bir şekilde cevaplamaları istenmiştir. Öğretmenler ölçeği doldurduktan sonra formlar toplanmıştır. Öğretmenlerin uygun oldukları gün ya da zaman aralığında formu cevaplamalarına imkan tanınmıştır.

Öğretmenlere EÇYÖ dağıtılırken eş zamanlı olarak gönüllü katılan çocuklara da OÖSDKÖ, araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Öğretmen çocuğa araştırmacıyı tanıttıktan sonra, sınıf dışında gösterilen uygun ve sessiz bir ortamda, göz temasının sağlandığı ve çocuğun ölçekteki resimleri rahatlıkla görebileceği bir konum oluşturulmuştur. Araştırmacı tanıştıktan sonra çocuğa ismini sorup forma kaydetmiş, araştırmanın amacı, uygulamanın ne kadar süreceği ve nasıl bir süreç olacağı kısa ve anlaşılır bir şekilde açıklanmıştır. Daha sonra çocuğa hazır olup olmadığı sorulmuş, başlamak istediğinde uygulamaya geçilmiştir. Cevaplama aşamasında devam etmek istemeyen bazı çocuklar olmuş, bunlarla çalışma sürdürülmemiştir. Sorular anlaşılır ve duyulabilecek bir ses tonuyla sorulmuş, resimlerin rahatlıkla görülmesi sağlanmıştır. Söyleyerek ya da parmakla gösterilerek ifade edilen cevap forma işaretlenmiştir. Uygulama her çocukla yaklaşık olarak 15 dk sürmüştür. Bitişte çocuğa teşekkür edilmiş ve sınıfa gidene kadar eşlik edilmiştir. Bu aşama mümkün olduğunca etkinliklerin veya yemek saatlerinin bitiminde, çocuğa uygun olan aralıklarda gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Katılımcılara uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Windows 21.0 programına yüklenmiştir. Ailesinde olumsuz yaşantılar/güçlükler bulunan okul öncesi dönem çocuklar için Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği; aileleri için Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği uygulanmış; aralarındaki ilişkileri hesaplamak adına ölçeklerin puanları normal dağılım gösterdiği için Pearson Korelasyon katsayısı kullanılmıştır (Büyüköztürk, Bököçü & Köklü, 2008, s. 91). EÇYÖ ve OÖSDKÖ puanlarının cinsiyet, yaş, kurum türü ve okula devam etmeye göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği bağımsız değişken iki düzeyli olduğu ve bağımsız değişkenin düzeylerinde ölçek puanları normal dağılım gösterdiği için ilişkisiz örneklem T-testi ile incelenmiştir. EÇYÖ ve OÖSDKÖ puanlarının kardeş sayısına göre; OÖSDKÖ, AYDÖ ve EÇYÖ puanlarının anne ve baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla bağımsız değişkenler ikiden fazla düzeye sahip olduğu ve bağımsız değişkenin düzeylerinde ölçek puanları normal dağılım

gösterdiği için ANOVA (Varyans Analizi) kullanılmıştır. OÖSDKÖ ve EÇYÖ puanlarının ailede yaşanan olumsuz durumlara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız değişkenin düzeylerindeki gözlem sayısı çok az olduğundan parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında verilerin normalliğini değerlendirmede basıklık, çarpıklık katsayıları ve bu istatistiklerin standart hataları hesaplanırken Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilks testleri dikkate alınmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi parametrik olmayan bir yöntemdir. Örneklem dağılımı ile birim normal dağılımını karşılaştırıp, örneklem dağılımının normal olup olmadığı hakkında hipotez testine dayalı olarak bilgi verir (Baykul & Güzeller, 2014, s.491)

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

5.1. Çocukların Yılmazlıklarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, 48-72 ay çocukların yılmazlıklarının nasıl olduğu ve çocukların yaşına, cinsiyetine, okula devam süresine, öğrenim gördüğü kurum türüne, kardeş sayılarına, annelerin öğrenim durumuna, babaların öğrenim durumlarına ve aileleri derinden etkileyen olumsuz yaşantılara göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların yılmazlıklarına ilişkin betimsel bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Yılmazlıklarına İlişkin Betimsel Bulgular

	$\bar{X}$	Ss	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği	152,98	24,56	79	195	-0,289	-0,238

Tablo 12’de okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların yılmazlıkları incelenmiştir. Çocukların EÇYÖ’den aldıkları puanların 79 ile 195 arasında olduğu, puan ortalamasının 152,98 ve standart sapmasının 24,56 olduğu görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların EÇYÖ puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Kız	105	157,51	24,9	218	2,65*	0,009
Erkek	115	148,84	23,6			

*p<0,05

Tablo 13’e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların cinsiyet değişkenine göre yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Kız çocukların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =157,51) ile erkek çocukların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =148,84) arasında t=2,65; p=,009<,05’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların EÇYÖ puanlarının okula devam süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Okula Devam Süresi Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
1 yıldan az	110	149,05	25,3	218	2,40*	0,017
1 yıldan fazla	110	156,91	23,2			

*p<0,05

Tablo 14’e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların okula devam süresi değişkenine göre yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Okul öncesi eğitim süresi bir yıldan az olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =149,05) ile bir yıldan fazla olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =156,91) arasında t=2,40; p=,017<,05’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların EÇYÖ puanlarının kurum türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Kurum Türü Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Anasınıfı	75	147,64	24,1	218	2,34*	0,020
Anaokulu	145	155,74	24,4			

*p<0,05

Tablo 15'e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların kurum türü değişkenine göre yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Okul öncesi eğitime devam ettiği kurum türü, anasınıfı olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{x}=147,64$) ile anaokulu olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{x}=155,74$) arasında $t=2,34$; $p=0,020<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların EÇYÖ puanlarının, kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	f	p
Tek çocuk	58	152,47	23,1			
1 kardeş	120	154,51	26,2	(2, 217)	0,062	0,940
2-3 kardeş	42	152,19	22,0			

Tablo 16'ya bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların kardeş sayısı değişkenine göre yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Kardeşi olmayan çocukların yılmazlıkları ($\bar{x}=152,47$), 1 kardeşi olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{x}=154,51$) ve 2-3 kardeşi olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{x}=152,19$) arasında $f=0,062$; $p=0,940>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların EÇYÖ puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	f	p
İlkokul	32	144,69	18,9	(3, 216)	1,62	0,185
Ortaokul	47	153,74	24,4			
Lise	72	153,17	25,2			
Lisans	69	156,12	26,0			

Tablo 17’ye bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların annelerinin öğrenim düzeylerine göre yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Annesi ilköğretim mezunu olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =144,69), annesi ortaokul mezunu olanların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =153,74), annesi lise mezunu olanların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =153,17) ve annesi lisans mezunu olanların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =156,12) arasında $f=1,62$; $p=0,185>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Yine de lisans mezunu annelerin çocuklarının yılmazlık puan ortalamaları diğer gruplara göre daha yüksektir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların EÇYÖ puanlarının baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	f	p	Anlamlı Fark
İlkokul	26	144,77	20,0	(3, 216)	3,02*	0,031	-
Ortaokul	42	146,98	25,6				
Lise	75	154,00	23,5				
Lisans	77	158,04	25,4				

*p<0,05

Tablo 18’e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların babalarının öğrenim düzeylerine göre yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Babası ilkokul mezunu olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =144,77), babası ortaokul mezunu olanların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =146,98), babası lise mezunu olanların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =154,00) ve annesi lisans mezunu olanların yılmazlıkları ($\bar{X}$ =158,04) arasında $f=3,02$; $p=0,031<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın bağımsız değişkenin hangi düzeylerinde olduğunu belirlemek için birinci tip hatanın kontrol altına alınmasında düzeltme yapan post hoc testleri kullanılmış, sonuç olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Birinci tip hatada düzeltme yapmadan oluşan ikili gruplar bazında yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonucunda tespit edilen farklılığın ilkokul ve ortaokul mezunu babaların çocukları ile lisans mezunu babaların çocukları arasında olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde babası lisans mezunu olan çocukların yılmazlıklarının, babası ilkokul ve ortaokul mezunu olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların EÇYÖ puanlarının yaşanılan olumsuz duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Ailenin Etkilendiği Olumsuz Yaşantı Değişkenine Göre Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Boşanma	29	117,33	7	4,127	0,765
Maddi sıkıntı / işsizlik	18	116,83			
Göç / şehir değişikliği	8	115,75			
Psikolojik / fiziksel hastalık	68	111,04			
Şiddetli geçimsizlik / aile sorunu	23	109,22			
Ölüm	37	114,46			
Afet / travmatik kaza	28	104,48			
Babanın uzakta/cezaevinde olması	9	72,83			

Tablo 19’a bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların ailelerinin etkilendiği olumsuz yaşantılara göre yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Ailesinde boşanma olan çocukların yılmazlıkları ($\bar{x}$ =117,33), ailesinde maddi sıkıntı/işsizlik olanların yılmazlıkları ($\bar{x}$ =116,83), ailesinde maddi göç/şehir değişikliği olanların yılmazlıkları ($\bar{x}$ =115,75), ailesinde psikolojik/fiziksel hastalık olanların yılmazlıkları ($\bar{x}$ =111,04), ailesinde şiddetli geçimsizlik/aile sorunu olanların yılmazlıkları ($\bar{x}$ =109,22), ailesinde ölüm olanların yılmazlıkları ($\bar{x}$ =114,46), ailesinde afet/travmatik kaza olanların yılmazlıkları ($\bar{x}$ =104,48) ve ailesinde babanın uzakta/cezaevinde olması yaşantıları olanların

yılmazlıkları ($\bar{x}=72,83$) arasında $\chi^2=4,127$; $p=0,765>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.2. Çocukların Sosyal Değerleri Kazanımlarına İlişkin Bulgular

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların sosyal değerler kazanımlarının nasıl olduğunu gösteren betimsel bulgular Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Sosyal Değerleri Kazanımlarına İlişkin Betimsel Bulgular

	$\bar{X}$	Ss	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	11,62	4,58	1	19	-0,484	-0,734

Tablo 20'de okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların sosyal değerleri kazanımları incelenmiştir. Çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları puanların 1 ile 19 arasında olduğu, puan ortalamasının 11,62 ve standart sapmasının 4,58 olduğu görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları toplam puanın yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Yaş Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
48-60 ay	86	10,06	4,171	218	3,32*	0,001
60-72 ay	134	12,05	4,464			

*p<0,05

Tablo 21'e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların yaşa göre sosyal değerler kazanım düzeyleri arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. 48-60 ay çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{X}$ =10,06) ile 60-72 ay çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{X}$ =12,05) arasında t=3,32; p=0,001<,05'e göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları toplam puanın cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Kız	105	11,78	4,590	218	1,625	0,106
Erkek	115	10,81	4,286			

Tablo 22'ye bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların cinsiyete göre sosyal değerler kazanım düzeyleri arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Kız çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{x}=11,78$) ile 60-72 ay çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{x}=10,81$) arasında $t=1,625$; $p=0,106>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları toplam puanın okula devam süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Okula Devam Süresi Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
1 yıldan az	110	11,22	4,467	218	0,181	0,856
1 yıldan fazla	110	11,33	4,454			

Tablo 23'e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların okula devam süresine göre sosyal değerler kazanım düzeyleri arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Okul öncesi eğitime 1 yıldan az devam eden çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{x}=11,22$) ile 1 yıldan fazla devam eden çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{x}=11,33$) arasında $t=0,181$; $p=0,856>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları toplam puanın kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukları Kurum Türü Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Anasınıfı	75	10,99	4,404	218	0,685	0,494
Anaokulu	145	11,42	4,482			

Tablo 24'e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların kurum türüne göre sosyal değerler kazanımları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Anasınıfına giden çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{X}=10,99$) ile anaokuluna gidenlerin sosyal değerler kazanımları ($\bar{X}=11,42$) arasında $t=0,685$; $p=0,494>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte anaokuluna gidenlerin, anasınıfına gidenlere göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları toplam puanın kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	f	p
Tek Çocuk	58	11,15	4,82	2,217	0,036	0,965
1 Kardeş	120	11,34	4,44			
2-3 Kardeş	42	11,24	4,03			

Tablo 25'e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların kardeş sayısına göre sosyal değerler kazanımları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Hiç kardeşi olmayan çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{x}=11,15$), 1 kardeşi olanların ($\bar{x}=11,34$) ve 2-3 kardeşi olanların sosyal değerler kazanımları ($\bar{x}=11,24$) arasında $f=0,036$; $p=0,965>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları toplam puanın anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	f	P
İlkokul	32	11,03	4,44	3,216	0,888	0,448
Ortaokul	47	11,06	4,40			
Lise	72	10,83	4,48			
Lisans	69	11,99	4,47			

Tablo 26'ya bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların anne öğrenim durumuna göre sosyal değerler kazanım düzeylerindeki farklılığın incelendiği görülmektedir. Annesi ilkokul mezunu olan çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{x}=11,03$), annesi lise mezunu olanlar ($\bar{x}=10,83$) ve annesi lisans mezunu olanlar ($\bar{x}=11,99$) arasında $f=0,888$; $p=0,448>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları toplam puanın baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	f	p	Anlamlı Fark
İlkokul	26	10,77	4,20	3,216	5,28*	0,002	2-3/2-4
Ortaokul	42	9,12	4,25				
Lise	75	11,55	4,36				
Lisans	77	12,35	4,37				

*p<0,05

Tablo 27'ye bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların baba öğrenim durumuna göre sosyal değerler kazanımları farklılığın incelendiği görülmektedir. Babası ilkokul mezunu olan çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{X}$ =10,77), babası ortaokul mezunu olanlar ($\bar{X}$ =9,12), babası lise mezunu olanlar ($\bar{X}$ =11,55) ve babası lisans mezunu olanlar ($\bar{X}$ =12,35) arasında f=5,28; p=0,002<,05'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc testlerinde Benforoni testi ile yapılan ikili karşılaştırma sonucunda toplam puanda babası ortaokul mezunu olan çocuklar ile babası lise veya lisans mezunu olan çocuklar arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde babası lise ve lisans mezunu olan çocukların sosyal değerler kazanımları, babası ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksektir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların OÖSDKÖ'den aldıkları toplam puanın aileyi etkileyen olumsuz yaşantılara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Aileyi Etkileyen Olumsuz Yaşantılar Değişkenine Göre Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P
Boşanma	29	115,84	7	3,795	0,803
Maddi sıkıntı / işsizlik	18	131,86			
Göç / şehir değişikliği	8	123,56			
Psikolojik / fiziksel hastalık	68	103,52			
Şiddetli geçimsizlik / aile sorunu	23	102,33			
Ölüm	37	110,15			
Afet / travmatik kaza	28	111,23			
Babanın uzakta/cezaevinde olması	9	111,72			

Tablo 28'e bakıldığında okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların aileyi etkileyen olumsuz yaşantılara göre sosyal değerler kazanımlarındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Ailesinde boşanma olan çocukların sosyal değerler kazanımları ($\bar{x}$ =115,84), ailesinde maddi sıkıntı/işsizlik olanların ($\bar{x}$ =131,86), ailesinde göç/şehir değişikliği olanların ($\bar{x}$ =123,56), ailesinde psikolojik/fiziksel hastalık olanların ($\bar{x}$ =103,52), ailesinde şiddetli geçimsizlik/aile sorunu olanların ($\bar{x}$ =102,33), ailesinde ölüm olanların ($\bar{x}$ =110,15), ailesinde afet/travmatik kaza olanların ($\bar{x}$ =111,23) ve ailesinde babanın uzakta/cezaevinde olması durumu olanların ($\bar{x}$ =111,72) arasında $f=3,795$; $p=0,803>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

5.3. Ailelerin Yılmazlıklarına İlişkin Bulgular

Ailelerin yılmazlıklarına ilişkin betimsel bulgular Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29.

Ailelerin Yılmazlıklarına İlişkin Betimsel Bulgular

	$\bar{X}$	Ss	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
Aile İçi İletişim ve Problem Çözme	89,46	11,35	53	108	-0,477	-0,093
Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma	22,00	2,67	11	32	-0,044	0,083
Olumlu Bakışı Devam Ettirme	20,02	2,85	9	24	-0,446	0,273
Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği	159,50	17,31	101	198	-0,308	-0,099

Tablo 29’da çocukları 48-72 ay aralığında olan ve olumsuz yaşantı/yaşantılara sahip ailelerin yılmazlıkları incelenmiştir. Ailelerin AYDÖ’den aldıkları puanların 101 ile 198 arasında olduğu, puan ortalamasının 148,04 ve standart sapmasının 17,31 olduğu görülmektedir. Alt boyutlarda ise ‘Aile İçi İletişim ve Problem Çözme’ boyutunda ailelerin aldıkları puanların 53 ile 108 arasında olduğu, puan ortalamasının 89,46 ve standart sapmasının 11,35; ‘Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma’ boyutunda ailelerin aldıkları puanların 11 ile 32 arasında olduğu, puan ortalamasının 22,00 ve standart sapmasının 2,67; ‘Olumlu Bakışı Devam Ettirme’ boyutunda ailelerin aldıkları puanların 9 ile 24 arasında olduğu, puan ortalamasının 20,02 ve standart sapmasının 2,85 olduğu görülmektedir.

Ailelerin, AYDÖ’den aldıkları toplam puan ve alt boyut puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30.

Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	f	P	Anlamlı Fark
Aile İçi İletişim ve Problem Çözme	İlkokul	32	89,0	12,4	(3, 216)	1,10	0,348	-
	Ortaokul	47	91,5	9,51				
	Lise	72	87,8	10,4				
	Lisans	69	90,0	12,8				
Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma	İlkokul	32	23,06	4,49	(3, 216)	1,428	0,236	-
	Ortaokul	47	22,04	3,56				
	Lise	72	22,04	3,37				
	Lisans	69	21,45	3,58				
Olumlu Bakışı Devam Ettirme	İlkokul	32	19,9	2,97	(3, 216)	1,02	0,385	-
	Ortaokul	47	20,2	2,88				
	Lise	72	19,6	2,79				
	Lisans	69	20,4	2,83				
Toplam	İlkokul	32	159,44	19,54	(3, 216)	0,764	0,516	-
	Ortaokul	47	160,89	14,66				
	Lise	72	157,08	16,28				
	Lisans	69	161,10	18,95				

Tablo 30’a bakıldığında anne öğrenim düzeyine göre ailelerin yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Toplam puanlarda annelerin ilkokul mezunu olduğu aileler ($\bar{X}$ =159,44), ortaokul mezunu olduğu aileler ($\bar{X}$ =160,89), lise mezunu olduğu aileler ($\bar{X}$ =157,08) ve lisans mezunu olduğu aileler ($\bar{X}$ =161,10) arasında $f=0,764$; $p=0,516>,05$ ’e göre

anlamli bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde de puanlar arasında anlamli bir farklılık bulunmamaktadır.

Ailelerin AYDÖ'den aldıkları toplam puan ve alt boyut puanlarının baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31.

Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	f	p	Anlamli Fark
Aile İçi İletişim ve Problem Çözme	İlkokul	26	86,7	11,5	(3, 216)	0,847	0,470	-
	Ortaokul	42	88,5	12,4				
	Lise	75	90,5	10,3				
	Lisans	77	89,9	11,7				
Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma	İlkokul	26	21,42	4,61	(3, 216)	0,263	0,852	-
	Ortaokul	42	22,19	4,26				
	Lise	75	22,08	3,63				
	Lisans	77	22,03	3,01				
Olumlu Bakışı Devam Ettirme	İlkokul	26	19,2	2,41	(3, 216)	0,751	0,523	-
	Ortaokul	42	20,1	3,15				
	Lise	75	20,1	2,78				
	Lisans	77	20,1	2,89				
Toplam	İlkokul	26	154,50	16,46	(3, 216)	1,038	0,377	-
	Ortaokul	42	147,02	18,14				
	Lise	75	160,76	16,06				
	Lisans	77	160,64	17,81				

Tablo 31'e bakıldığında baba öğrenim düzeyine göre ailelerin yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Babaların ilkokul mezunu olduğu aileler ($\bar{x}=154,50$), ortaokul mezunu olduğu aileler ($\bar{x}=158,26$), lise mezunu olduğu aileler ($\bar{x}=160,76$) ve lisans mezunu olduğu aileler ($\bar{x}=160,64$) arasında $f=1,038$; $p=0,377>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde de puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Ailelerin AYDÖ'den aldıkları toplam puan ve alt boyut puanların yaşanan olumsuz duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 32'de sunulmuştur.

Tablo 32.

Ailenin Etkilendiği Olumsuz Yaşantılar Değişkenine Göre Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Aile İçi İletişim ve Problem Çözme	Boşanma	29	111,40	7	5,837	0,559
	Maddi sıkıntı / işsizlik	18	109,92			
	Göç / şehir değişikliği	8	123,19			
	Psikolojik / fiziksel hastalık	68	106,62			
	Şiddetli geçimsizlik / aile sorunu	23	113,24			
	Ölüm	37	113,65			
	Afet / travmatik kaza	28	123,04			
	Babanın uzakta/cezaevinde olması	9	67,89			
Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma	Boşanma	29	113,95	7	12,751	0,078
	Maddi sıkıntı / işsizlik	18	66,86			
	Göç / şehir değişikliği	8	131,69			
	Psikolojik / fiziksel hastalık	68	112,16			
	Şiddetli geçimsizlik / aile sorunu	23	102,89			
	Ölüm	37	127,38			
	Afet / travmatik kaza	28	112,07			
	Babanın uzakta/cezaevinde olması	9	100,44			
Olumlu Bakışı Devam Ettirme	Boşanma	29	117,48	7	7,374	0,391
	Maddi sıkıntı / işsizlik	18	101,44			
	Göç / şehir değişikliği	8	128,31			
	Psikolojik / fiziksel hastalık	68	106,57			
	Şiddetli geçimsizlik / aile sorunu	23	115,96			
	Ölüm	37	106,70			
	Afet / travmatik kaza	28	126,84			
	Babanın uzakta/cezaevinde olması	9	70,78			
Toplam	Boşanma	29	113,50	7	6,706	0,460
	Maddi sıkıntı / işsizlik	18	98,86			
	Göç / şehir değişikliği	8	125,56			
	Psikolojik / fiziksel hastalık	68	106,89			
	Şiddetli geçimsizlik / aile sorunu	23	107,76			
	Ölüm	37	117,55			
	Afet / travmatik kaza	28	124,91			
	Babanın uzakta/cezaevinde olması	9	71,17			

Tablo 32'ye bakıldığında yaşanan olumsuz duruma göre ailelerin yılmazlıkları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir. Boşanma olan ailelerin yılmazlık düzeyleri ($\bar{x}$ =113,50), maddi sıkıntı/işsizlik olanların ($\bar{x}$ =98,86), göç/şehir değişikliği olanların ($\bar{x}$ =125,56), psikolojik/fiziksel hastalık olanların ($\bar{x}$ =106,89), şiddetli geçimsizlik/aile sorunu olanların ($\bar{x}$ =107,76), ölüm olanların ($\bar{x}$ =117,55), afet/travmatik kaza olanların ($\bar{x}$ =124,91) ve babanın uzakta/cezaevinde olması durumu olanların ($\bar{x}$ =71,17) arasında $f=6,706$; $p=0,460>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde de puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

5.4. Çocukların Yılmazlık ve Sosyal Değerler Kazanımları ile Aile Yılmazlıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem 48-72 ay çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerler kazanımları arasındaki ilişki, ölçeklerden elde edilen puanlar normal dağılım gösterdiği için Pearson Korelasyon katsayısı ile incelenmiştir (Büyüköztürk, Bökeroğlu & Köklü, 2008, s. 91). Sonuçlar Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Yılmazlıkları ile Sosyal Değerler Kazanımları Arasındaki İlişkinin Sonuçları

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Toplam Puan		
Erken	r	0,401*
Çocuklukta		
Yılmazlık	p	0,000

* $p<0,05$

Tablo 33'e bakıldığında çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerler kazanımlarının karşılaştırıldığı görülmektedir. Çocukların EÇYÖ puanları ile OÖSDKÖ toplam puanı arasında ($r=0,401$; $p=0,000<,05$) orta düzeyde pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı bir

ilişki olduğu tespit edilmiştir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak 0.70-0.30 arasında olması orta düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2017, s.32).

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların yılmazlıkları ile ailelerin yılmazlıkları arasındaki ilişki, ölçeklerden elde edilen puanlar normal dağılım gösterdiği için Pearson Korelasyon katsayısı ile incelenmiştir (Büyüköztürk, Bökeoğlu & Köklü, 2008, s. 91). Sonuçlar Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Yılmazlıkları ile Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin Sonuçları

		Aile Yılmazlığı Toplam	Aile İçi İletişim ve Problem Çözme	Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma	Olumlu Bakışı Devam Ettirme
Erken	r	0,066	0,019	-0,006	0,112
Çocuklukta					
Yılmazlık	p	0,333	0,781	0,927	0,096

Tablo 34’e bakıldığında çocukların yılmazlıkları ile aile yılmazlıklarının karşılaştırıldığı görülmektedir. Çocukların EÇYÖ puanları ile ailelerin AYDÖ toplam puanları ($r = 0,066$; $p=0,333>,05$) ve aile içi iletişim ve problem çözme ($r=0,019$; $p=0,781>,05$), sosyal ve ekonomik kaynakları kullanma ($r=-0,006$; $p=0,927>,05$), olumlu bakışı devam ettirme ($r=0,112$; $p=0,096>,05$) alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Ailesinde olumsuz yaşantılar bulunan okul öncesi dönem çocukların sosyal değer kazanımları ve aile yılmazlıkları arasındaki ilişki, ölçeklerden elde edilen puanlar normal dağılım gösterdiği için Pearson Korelasyon katsayısı ile incelenmiştir (Büyüköztürk, Bökeoğlu & Köklü, 2008, s. 91). Sonuçlar Tablo 35’te sunulmuştur.

Tablo 35.

Okul Öncesi Dönem 48-72 Ay Çocukların Sosyal Değerler Kazanımları ile Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin Sonuçları

		Aile Yılmazlığı Toplam	Aile İçi İletişim ve Problem Çözme	Sosyal ve Ekonomik Kaynakları Kullanma	Olumlu Bakışı Devam Ettirme
Sosyal Değerler Kazanımı	r	0,138*	0,096	0,112	0,120
	p	0,040	0,154	0,099	0,075

*p<0,05

Tablo 35’e bakıldığında çocukların sosyal değerleri kazanımları ile aile yılmazlıklarının karşılaştırıldığı görülmektedir. AYDÖ toplam puanı ile çocukların OÖSDKÖ toplam puanı arasında ($r=0,138$; $p=0,040<,05$) düşük düzeyde pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak 0.30-0.00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2017, s.32). Alt boyutlarda ise çocukların OÖSDKÖ toplam puanı ile ‘aile içi iletişim ve problem çözme’ ($r=0,096$; $p=0,154>,05$), ‘sosyal ve ekonomik kaynakları kullanma’ ($r=0,112$; $p=0,099>,05$), ‘olumlu bakışı devam ettirme’ ($r=0,120$; $p=0,075>,05$) boyutları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

6.1. Sonuç

Bu bölümde çalışmanın sonuçlarına yer verilmiş ve alanyazındaki çalışmalarla karşılaştırılarak tartışmalar yapılmıştır.

Bu çalışmanın örneklemini için EÇYÖ'nün güvenirlik değerinin ($\alpha=0,97$) .90 üzerinde olması veriler elde edilirken istenen özelliklerin ölçekle doğru bir şekilde ölçüldüğü anlamına gelmektedir. Geçerlik açısından ($\chi^2/sd=4,86<5$; CFI=,93>,90; NFI=,91>,90) örneklem üzerinde verilerin iyi uyum göstermesi, ölçek maddelerinin istenilen özellikleri yansıttığını bildirmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010, s. 271, 272).

Çalışmanın alt amaçları doğrultusunda EÇYÖ'nün sonuçlarında; cinsiyet değişkeni, örneklem grubundaki çocukların yılmazlıklarını farklılaştırmıştır. Kategori olarak kız çocukların, erkek çocuklardan daha yılmaz olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın bulgularına paralel olarak Erdem (2017), 4-5 yaşındaki kız çocukların yılmazlık puanlarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Yine benzer sonuçları ortaya koyan konuya ilişkin diğer çalışmalarda: Mary ve Ulich (2009), erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal iyilik hali ve yılmazlık için geliştirdikleri ölçeğin altı boyutundan (iletişim-sosyal performans, kendi kendini kontrol etme/düşünceli olma, öz güven, duygusal istikrar/stresle baş etme, görev yönelimi, keşifte keyif) öz güven boyutu hariç diğer beş boyutta anlamlı düzeyde kız çocukların erkeklerden yüksek puan aldığını; Garnezy (1991), cinsiyetin, yılmazlığın

koruyucu faktörlerinden biri olduğunu ve riskli durumlarda kız çocuklarla erkek çocukların tepkilerinin farklı olabildiğini; Gutman (2008), aile stresine maruz kaldıklarında kızların duygusal ve davranışsal olarak erkeklere göre daha az etkilendikleri belirtmiştir. Rutter (1987) ise, bunun nedenini açıklamaya çalışmış ve aile içinde yaşanan stres durumlarında kız çocuklarına karşı daha korumacı yaklaşılması sonucunda risklerin şiddetine daha az maruz kaldıklarını ifade etmiştir. Bunlara ek olarak Werner ve Smith (2001), 32 yıl süren boylamsal çalışmalarında ilk on yılda erkeklerin, kızlara göre daha fazla hassas olduklarını; fakat ikinci ve üçüncü on yılda bunun azaldığını kaydetmişlerdir.

Okula devam süreleri, örneklem grubundaki çocukların yılmazlıkları farklılaştırmış ve okul öncesi eğitim süresi arttıkça yılmazlık puanlarının arttığı tespit edilmiştir. Burada okul öncesi eğitimi alma süresinin yılmazlığın koruyucu bir faktörü olabileceği söylenebilir. Bu yorumu destekler nitelikte alanyazındaki benzer çalışmalarda: Nolan vd. (2014), öğretmenin okul ortamını iyi kullanması ve iyi ilişkiler içinde olmasının çocukların yılmazlığı ile pozitif anlamda ilişkili olduğu; Hall vd. (2009), okul müfredatının kalitesinin çocuğun hayatındaki risk faktörlerinin getirdiği olumsuz sonuçları azaltabileceği böylece yılmazlığı artırabileceği sonucuna varılmıştır.

Kurum türü, örneklem grubundaki çocukların yılmazlıklarını farklılaştırmış ve anaokuluna giden çocukların yılmazlık puanlarının, anasınıfına giden çocuklardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun, örneklem grubundaki anaokuluna giden çocukların, okula devam süreleri ortalamasının, anasınıfına gidenlere göre daha fazla olması; ayrıca anasınıflarına göre anaokullarında, fiziksel şartların daha iyi, materyallerin daha zengin ve sınıf mevcutlarının daha düşük olması gibi koşullarda eğitim almalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Benzer bir araştırmada Hall vd. (2009), okul öncesi okulların kalitesinin artmasının, çocuklarda bilişsel gelişim üzerindeki risklerin etkilerini hafifletebileceğini ortaya koymuştur. Burada çocuğun bilişsel gelişiminde yılmazlığı destekleyici: problem çözme, alternatif çözüm yolları bulma vb. yönlerin okul kalitesiyle ilişkili olabileceği ve yaşanan risklerin etkilerinin okul kalitesi ile azaltılabileceğini vurgulamıştır.

Bir kardeşe sahip olmanın ya da sahip olunan kardeşlerin sayısının, örneklem grubundaki çocukların yılmazlıklarında farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte bir

kardeşi olan çocukların, kardeşi olmayan ve 2-3 kardeşi olanlara göre yılmazlık puanları daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçta, çocukların sosyal ilişkiler kurduğu okul arkadaşları ile veya ev dışındaki yaşam alanlarında (park, oyun alanları vb.) geçirdiği süre gibi birden fazla faktör etkili olabilir. Elde edilen bulgulara paralel olarak Erdem (2017), ailedeki çocuk sayısının erken çocuklukta yılmazlık ile ilişkili olmadığını kaydetmiştir.

Annelerin öğrenim durumu, örneklem grubundaki çocukların yılmazlıklarında farklılık oluşturmamıştır. Bununla birlikte annesi lisans mezunu olan çocuklar daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Bu bulguyu destekler nitelikte Erdem (2017), erken çocuklukta yılmazlık düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre farklılaşmadığını belirtmiştir.

Babaların öğrenim durumu, örneklem grubundaki çocukların yılmazlıklarında farklılık oluşturmaktadır. Yapılan ikili karşılaştırmalarda bu farklılığın ilkökul ve ortaokul mezunu babaların çocukları ile lisans mezunu babaların çocukları arasında olduğu; babası lisans mezunu olan çocukların yılmazlık puanlarının ilkökul ve ortaokul mezunu olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ile paralel olarak Erdem (2017), 4-5 yaş çocukların yılmazlığında, baba öğrenim durumunun destekleyici bir faktör olduğunu belirtmiştir.

Ailenin etkilendiği olumsuz yaşantının ne olduğu, örneklem grubundaki çocukların yılmazlıklarını farklılaştırmamaktadır. Alanyazında bu ilişkiyi ele alan benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte babası cezaevinde ya da uzakta olan çocukların, diğerlerine kıyasla yılmazlık puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Baba öğrenim durumunun çocuklardaki yılmazlığı farklılaştırdığı, babanın uzakta olma durumunun ise yılmazlık puanlarını düşürdüğü değerlendirildiğinde, baba rolünün çocukların yılmazlığında etkili olduğu ön görülebilir. Bu çalışmada ailelerin en az bir olumsuz yaşantıya sahip olma durumlarına bakıldığından, birden fazla risk faktörü de sonuçta etkili olabilir.

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'nin ilk analizlerde örneklem üzerindeki geçerlik değerleri düşük çıkmış ($CFI=0,82<,90$; $NFI=0,80<,90$; $RMSEA=0,127>,08$) bu nedenle faktör yük değeri .30'nun altında olan madde çıkarılarak hesaplamalar tekrarlanmıştır ($CFI=1,00>,90$; $NFI=0,98>,90$; $RMSEA=0,000<,05$). Güvenirlik değerlerinde ise toplam puanda ($\alpha=0,85$) Cronbach alfa değeri kabul edilebilir olsa da 'Sevgi' ($\alpha=0,49$), 'Saygı' ($\alpha=0,50$), 'İşbirliği' ($\alpha=0,37$) alt boyutlarının Cronbach alfa değeri .50'den düşük

bulunmuştur. Geçerlik değerleri iyi olmasına rağmen (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010, s. 271, 272), alt boyutların güvenilirliklerinin düşük olması ve alt boyutlar arasındaki korelasyonun yüksek çıkması bu ölçeğin aslında tek faktörlü bir yapı gösterdiğini düşündürmüştür. Ölçek sonuçlarına tedbirli yaklaşmış alt boyutlar analiz dışı tutularak toplam puan üzerinden hesaplamalar yapılmıştır. Ölçeği geliştiren Atabey (2014), ise KR-20 güvenlik katsayılarını ‘Sevgi/Hoşgörü’ alt boyutu için 0,82, ‘Saygı’ alt boyutu için 0,85, ‘Sorumluluk’ alt boyutu için 0,78, ‘İşbirliği/Yardımlaşma’ alt boyutu için 0,75 ve ‘Nezaket’ alt boyutu için 0,83, toplam ölçek için ise 0,88 olarak bulmuştur. Bunun dışında ölçeğin kullanıldığı farklı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

OÖSDKÖ’den elde edilen puanların alt amaçlardaki değişkenlere göre farklılık gösterme durumu incelendiğinde, örneklemdaki çocukların yaşı arttıkça, sosyal değerler kazanımlarının da arttığı görülmüştür. Bu sonuçlar, büyüme ile birlikte çocukların sosyal-duygusal olarak geliştikleri, sosyal beceri ve değer kazanımlarının arttığı yönündeki alan bilgisiyle tutarlılık göstermektedir (San Bayhan & Artan, 2009, s. 238; Trawick-Smith, 2013).

Cinsiyet değişkenine göre, örneklemdaki çocukların sosyal değerler kazanımlarında bir farklılık olmamıştır. Ancak benzer konuları ele alan çalışmalara bakıldığında Gültekin (2008), 5 yaş çocukların sosyal becerilerini incelediği araştırmasında kız çocukların, erkek çocuklara göre işbirliği, kendini ifade/atılmalık, özdenetim ve toplam sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğunu kaydetmiştir. Bununla birlikte yakın sonuçları içeren ve ilköğretim öğrencileri ile yapılan bir çalışmada Ünlü ve Metin (2016), ilköğretim öğrencilerinde kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre saygılı olmak, yardımsever olmak, işbirliği yapmak, sorumluluk sahibi olmak ve çevreyi korumak değerlerine daha üst düzeyde ulaştıklarını bulmuştur. İlköğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında Çalışkan ve Sağlam (2012), kız öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin, erkek öğrencilerden yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Okula devam sürelerinin farklı olması, örneklem grubundaki çocukların sosyal değer kazanımlarını farklılaştırmamıştır. Bununla birlikte çalışmadaki bulgudan farklı olarak Ulavare ve Veisson (2015), okul öncesi kurumlarda gerçekleştirilen aktivitelerin değerler eğitimi için kritik bir öneme sahip olduğunu bildirmişlerdir. Benzer konuyu ele alan bir çalışmada da Gültekin (2008), 5 yaş çocukların sosyal beceri kazanımlarını incelemiş; 1

yıldan az okul öncesi eğitim alan çocukların işbirliği, kendini ifade/atılglanlık ve toplam sosyal beceri puanlarının, 1-2 yıl ve 2 yıldan fazla eğitim alanlara göre daha düşük olduğunu belirtmiştir.

Devam edilen okulun türü, örneklemdaki çocukların sosyal değerler kazanımlarını farklılaştırmamıştır. Anaokulu ve anasınıflarını birbirinden ayıran görünür özelliklerde, okulda geçirilen sürenin, okulların fiziki şartlarının ve yönetsel şeklin farklı olması söylenebilir. Burada okulların ayırıcı özelliklerinin, sosyal değerler kazanımını anlamlı olarak değıştirmediği söylenebilir.

Kardeş sayılarındaki değışiklik, örneklem grubundaki çocukların sosyal değerler kazanımlarını farklılaştırmamıştır. Burada çocukların kardeşleri dışında akranları ile geçirdiği zaman, okunan kitapların içeriğinde sosyal değerlerin ne kadar ele alındiğı, okuldaki etkinliklerde değerlere ne kadar yer verildiği gibi etkenler rol oynayabilir. Bu sonuçla paralel olarak benzer bir konuyu ele alan Elibol (2008), beş yaş çocuklarla yaptığı çalışmasında, tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında sosyal beceriler açısından farklılık görölmediğini belirtmektedir.

Anne öğrenim durumlarının farklı olması, örneklemdaki çocukların sosyal değerler kazanımlarını farklılaştırmamıştır. Bununla birlikte annesi lisans mezunu olan çocuklar daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal değerler kazanımını anne öğrenim durumuna göre değerdendiren bir çalışma sonucuna rastlanmamıştır. Bununla birlikte ilköğretim kademesinde değerleri ele alarak yapılan araştırmalarda, Aktepe ve Yalçinkaya (2016), ilkokul ve ortokul ortamında değerler eğitimi konusunda öğrenci görüşlerini inceledikleri araştırmalarında, anne öğrenim durumlarının öğrenci görüşlerinde anlamlı farklılık oluşturmadiğini bulmuşlardır. Farklı olarak Çalışkan ve Sağlam (2012) ise, ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin, anne eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştırdığını tespit etmişlerdir.

Babaların öğrenim durumlarının farklı olması, örneklemdaki çocukların sosyal değerler kazanımlarını farklılaştırmıştır. Babası lise veya lisans mezunu olan çocuklar, babası ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal değerler kazanımını, baba öğrenim durumuna göre değerdendiren bir çalışma sonucuna

rastlanmamıştır. Ancak ilköğretim kademesinde değerler ile ilgili yapılan çalışmalarda bu sonucun aksine bulgular kaydedilmiştir. Aktepe ve Yalçınkaya (2016), okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğrenci görüşlerini inceledikleri araştırmalarında, baba öğrenim durumlarının görüşler üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını bulmuşlardır. Çalışkan ve Sağlam (2012) de, ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin, baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmişlerdir.

Aileyi etkileyen olumsuz yaşantıların ne olduğu, örneklemdeki çocukların sosyal değerler kazanımlarını farklılaştırmamıştır. Bununla birlikte en düşük puan ortalamasına sahip çocukların aileleri, ‘şiddetli geçimsizlik/aile sorunu’ yaşantısına; en yüksek puan ortalamasına sahip olanların ailesi ise ‘maddi sıkıntı/işsizlik’ yaşantısına sahiptir. Alanyazında benzer sonuçları içeren çalışmalara rastlanmamıştır.

Bu çalışmanın örneklemini için AYDÖ’nün güvenirlik değerlerinin ($\alpha=0,94$) .90 üzerinde olması veriler elde edilirken ölçekle istenen özelliklerin doğru bir şekilde ölçüldüğü anlamına gelmektedir. Geçerlik açısından da ($\chi^2/sd=1,66<3$; CFI=,97>,90; NFI=,93>,90, RMSEA=0,055<,08) örneklem üzerinde verilerin iyi uyum göstermesi, ölçek maddelerinin istenilen özellikleri yansıttığını bildirmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010, s. 271, 272).

AYDÖ’den elde edilen puanların alt amaçlardaki değişkenlere göre farklılık gösterme durumu incelendiğinde, annelerin öğrenim durumu, örneklem grubundaki ailelerin yılmazlıklarını farklılaştırmamıştır. Alanyazına bakıldığında ise farklı olarak Faqurudheen, Mathew ve Kumar (2014), çocuğunda epilepsi tanısı olan ailelerin yılmazlıklarını inceledikleri araştırmada, ailelerdeki yılmazlıklar ile bakıcı konumundaki aile üyelerinin (kadın ve erkek) öğrenim seviyeleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Babaların öğrenim durumu, örneklem grubundaki ailelerin yılmazlıklarını farklılaştırmamıştır. Alanyazına bakıldığında ise farklı olarak Faqurudheen, Mathew ve Kumar (2014), çocuğunda epilepsi tanısı olan ailelerin yılmazlıklarını inceledikleri araştırmada, ailelerdeki yılmazlıklar ile bakıcı konumundaki aile üyelerinin (kadın ve erkek) öğrenim seviyeleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Aileleri etkileyen olumsuz yaşantıların ne olduğu, örneklemdaki ailelerin yılmazlıklarını farklılaştırmamıştır. Buna ek olarak en düşük puan ortalamasına sahip aileler ‘babanın uzakta/cezaevinde olması’ yaşantısına; en yüksek puan ortalamasına sahip aileler ise ‘göç/şehir değişikliği’ yaşantısına sahiptir. Alanyazında bu sonuç ile ilgili bir bulguya rastlanmamıştır.

Örneklemdaki çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerler kazanımları arasındaki ilişki incelendiğinde, pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durum çocuklardaki yılmazlık arttıkça, sosyal değerler kazanımlarının da arttığı anlamına gelmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu iki değişkenlerin ilişkisini ortaya koyan bir bulguya rastlanmamakla birlikte, yılmazlığın veya değer kazanımının farklı değişkenlerle ilişkisini ele alan çalışmalarda: Nesheiwat ve Brandwein (2011), okul öncesi dönem çocuklarda yılmazlık arttıkça davranış kaygılarının azaldığını; Mary ve Ulich (2009), yılmazlığı kaynak alarak geliştirdikleri ölçeklerinde iletişim-sosyal performans, öz kontrol, özgüven, duygusal istikrar, görev yönelimi (sorumluluk), keşifte keyif boyutlarının, çocuktaki sosyal-duygusal iyilik halini ve yılmazlığı ölçtüğünü; Rönnau-Böse ve Fröhlich-Gildhoff (2009), araştırmalarında 3-6 yaş çocukların yılmazlıkları ile benlik saygısı ve davranışsal istikrar arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu; Cicchetti ve Rogosch (1997), çocuklardaki yılmazlığın, ego dayanıklılığı, öz kontrol ve benlik saygısı ile olumlu yönde bir ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte Tanrıverdi ve Erarslan (2015), sosyal uyum ve beceri düzeyleri ile değer kazanımları arasında pozitif yönlü ilişkiler olduğunu; Yıldız, Dilmaç ve Deniz (2013), değerler ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Tüm bu çalışmalar değerlendirildiğinde değer kazanımının, yılmazlıkla ilişkili olan benlik saygısı, sosyal performans ve sosyal uyumla ilişkili olduğu görülmektedir. Bu durum da çalışmadaki, sosyal değerler kazanımının, yılmazlıkla ilişkili olduğu bulgusunu desteklenmektedir.

Örneklemdaki çocukların yılmazlıkları ile ailelerin aile yılmazlıkları karşılaştırıldığında, çocuklardaki yılmazlık ile aile yılmazlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Alanyazın incelendiğinde benzer bir çalışmaya rastlanmamış; ancak yakın konuları ele alan araştırmalarda buradaki bulgulardan farklı olarak: Ogelman (2015), çocukların yılmazlık düzeyleri ile anne-babaların sevgi ve sıcaklık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki; babaların ihmal/kayıtsızlık, saldırganlık/düşmanlık düzeyleri ile çocukların yılmazlık

düzeyleri arasında negatif yönde güçlü bir ilişki olduğunu; Cabaj, McDonald ve Tough (2014), davranışsal problemleri olan risk altındaki çocukların yılmazlığında, annenin duygusal sağlığının iyi olmasının ve yeterli düzeyde kaliteli ebeveynliğin koruyucu faktörler olduğunu; Conway ve McDonough (2006), anne duyarlılığının önemli ölçüde çocuktaki yılmazlığı yordadığını; Cicchetti ve Rogosh (1997), annenin duygusal bütünlüğünün çocukların yılmazlığı ile ilişkili olduğunu kaydetmişlerdir.

Örneklemdaki çocukların sosyal değerler kazanımları ile ailelerin yılmazlıkları karşılaştırıldığında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

6.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına yönelik olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir.

Yılmazlığı destekleyici eğitim programları planlanabilir, yılmazlığı koruyucu faktörler ile ilgili okul öncesi öğretmenlere hizmetiçi seminerler verilebilir.

Çalışma, ileri istatistik analizler ile tekrar edilebilir; risk faktörlerinin tek ya da daha çok olmasına göre araştırma yinelenabilir.

Erken çocuklukta yılmazlık ile ilgili, çocukların okul öncesi eğitim almadan önceki ve sonraki durumlarına ilişkin boylamsal çalışmalar yapılabilir.

Riskli ailelerin çocukları ile ilgili cinsiyet değişkeni ele alınarak nitel bir çalışma yapılabilir. Risklerin tehdit edici yönlerine karşı, kayıtlar alınarak yılmazlığı etkileyen aile davranış ve tutumlarının da cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ve bu durumun çocuklardaki yılmazlığı etkileme durumuna bakılabilir.

Okul öncesi kuruma devam süresi ve anasınıflarına nazaran anaokullarında eğitim görülmesi bu çalışmanın örneklemindeki çocuklarda yılmazlık düzeylerini farklılaştırmıştır. Bunun nedenlerini araştıran çalışmalar yapılarak, okul öncesi kurumlarda hangi faktörlerin çocuklardaki yılmazlığı etkilediği incelenebilir.

Anne öğrenim durumu, bu çalışmanın örneklemindeki çocuklarda yılmazlıkla ilişkisiz bulunmuştur. Sonraki çalışmalarda çocukların yılmazlığı ile ilgili olabilecek, annelere ilişkin farklı değişkenler ele alınabilir. Babanın öğrenim durumunun ise çocuklardaki yılmazlıkla ilişkili olduğu tespit edilmiştir; bununla birlikte yine babalara ilişkin farklı değişkenlere de bakılabilir.

Bu araştırmada ailelerin yaşadığı olumsuz yaşantıların çeşidine göre çocuklardaki yılmazlık değişiklik göstermemiştir. Bu çalışmada ailesinde olumsuz yaşantılar bulunmayan çocuklar araştırmaya dahil edilmemiş ve aynı anda birden fazla olumsuz yaşantıya sahip olma durumuna bakılmamıştır. Daha sonraki araştırmalarda ise bu durumlar değerlendirilebilir.

Alanyazında, çocuklukta yılmazlık ile ilgili ilişkilendirilen öz kontrol, problem davranışlar, uyum gibi faktörler ele alınarak farklı risk gruplarındaki çocuklar ile çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada kullanılan Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin, örneklem üzerinde geçerlik değerleri iyi iken; alt boyutların güvenirlik değerlerinin düşük çıkması ve alt boyutlar arasındaki korelasyonun yüksek olması nedeniyle tek faktörlü bir yapı gösterdiğinin düşünülmesi sonucunda bu ölçeğin farklı örneklemlemlerle yeniden uygulanması önerilebilir.

Çalışmada babası lisans veya lise mezunu olan çocukların, babası ortaokul mezunu olan çocuklara göre sosyal değer kazanımları; babası lisans mezunu olan çocukların, babası ilköğretim ve ortaokul mezunu olan çocuklara göre yılmazlıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca anlamlı bir farklılık olmasa bile yılmazlık puan ortalaması en düşük olan kategoride babaları uzakta ya da cezaevinde olan çocuklar yer almaktadır. Çocukların yılmazlıklarını desteklemek için babaları uzakta ya da cezaevinde olan çocuklara, ek koruyucu faktörler (aile üyelerinin desteği, baba ile daha sık görüşmenin sağlanması gibi) incelenebilir.

Ailelerin yaşadığı zorlukların ne olduğu çocuklardaki sosyal değer kazanım düzeylerini değiştirmemektedir. Bu çalışmada ailesinde olumsuz yaşantılar bulunmayan çocuklar araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu nedenle çocukların sosyal değer kazanımları ailede bir riskin olup olmaması açısından kıyaslanamamıştır. Farklı gruplardaki aileler ile yapılacak çalışmalar yeni sonuçlar ortaya koyabilir.

Bu çalışmada ailelerin yılmazlıkları, ne anne ne baba ne de yaşanan olumsuz yaşıntının ne olduğuna göre farklılık göstermemiştir. Aile yılmazlığına ilişkin sonuçların karşılaştırılacağı, aile yılmazlığını etkileyen faktörleri konu alan çalışmaların Türkiye’de sınırlı olduğu görülmektedir. Bu yüzden geniş örneklem sayısı ve farklı dezavantaj gruplarıyla yeni araştırmaların yapılması önerilebilir.

Çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerleri kazanımları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu kaydedilmiştir. Bu araştırmada örneklem grubu, Ankara ilinde olumsuz yaşıntıları olan aileler ve çocukları ile sınırlandırılmıştır. Daha geniş bir örneklem grubu alınarak farklı illerde araştırmalar yapılabilir. Yine çocukların yılmazlığını ölçmek adına bireysel risk faktörleri ele alınıp, ailesinde olumsuz yaşıntılar bulunmayan gruplarla da bu iki faktör arasındaki ilişki incelenebilir.

Çocuklardaki yılmazlık ile sosyal değerler kazanımları arasındaki ilişkiyi daha özel (üyelerinde alkol/madde bağımlılığı olan aileler, evlatlık edinen aileler, anne/baba terki veya vefatı olan aileler, göçmen aileler ve çocukları gibi) bir grupla inceleyen nitel çalışmaların yapılması özgün sonuçlar ortaya koyabilir.

Aile yılmazlığı puanlarının hem çocuklardaki yılmazlıkla ilişkili olmadığı, sosyal değerler kazanımları ile de düşük düzeyde bir ilişkisinin olduğu görülmüştür. Aile yılmazlığı ile birlikte, alanyazında erken çocuklukta yılmazlıkla ilişkilendirilen anne duyarlılığı, ebeveynlik stili vb.; erken çocuklukta değer kazanımı ile ilişkilendirilen ebeveyn sevgisi, ebeveynlerin tutarlılığı, ebeveynlerin değerleri ifade etme şekilleri gibi değişkenler ele alınarak yeni çalışmalar yapılabilir.

Çalışmada örnekleme ulaşmak için çeşitli zorluklar yaşanmıştır. Ailelerin yoksulluk, işsizlik, boşanma, göç, afet gibi yaşamlarındaki olumsuz yaşıntılara ilişkin bilgiler, ne ilçe kaymakamlıklarına bağlı sosyal yardım birimlerinde ne de MEB kayıtlarında mevcut değildir. Var olan veriler genel olup, olumsuz yaşıntıları olan ailelerin içerisinde, çocuğu okul öncesi eğitime devam edenlerin tespiti mümkün olmamaktadır. Bu nedenle bu çalışmada, istenilen büyüklüğe ulaşmak için pek çok anaokulu ve anasınıfına gidilmiş, tüm velilere ölçek dağıtılıp olumsuz yaşıntılara sahip ailelere ulaşılmaya çalışılmıştır. (Bu araştırmada toplamda 26 okula gidilip 23 okuldan veri alınabilmekmiştir). Bu yüzden özellikle bu gibi çalışmalara ve

rehberlik servislerine de veri sağlaması açısından, çocukların ve ailelerin dezavantaj durumlarının yer aldığı verilerin gizlilik esasına uygun olarak kaydedilmesi faydalı olabilir.

Türkiye’de okul öncesi dönem çocukların yılmazlığına yönelik çalışmalar, sınırlı sayıdadır. Bu nedenle yılmazlıkta risk ve koruyucu faktörlerin değerlendirildiği; sadece ailesel riskleri değil çocuğun bireysel ve çevresel risklerini de içine alan araştırmalar alana katkı sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Afifi, T., & MacMillan, H. (2011). Resilience following child maltreatment: a review of protective factors. *Canadian Journal of Psychiatry*, 56(5), 266-272. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/070674371105600505>
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde 'yardımseverlik' değerinin etkinlik temelli öğretime ve öğrencilerin tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktepe, V. (2016). Ailede değerler eğitimi ve program ihtiyacı. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi içinde* (s. 77-94). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktepe, E. & Yalçinkaya, E. (2016). Okul ortamında değerler eğitiminin öğrenci görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(17), 113-131.
- Aslan, E. (2013). *Eğitimde bir arayış: Değerler eğitimi*. Uluslararası Antalya Değerler Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Antalya.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atabey, D. & Ömeroğlu, E. (2016). Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(35), 101-135.

- Baykul, Y. & Güzeller, C. O.(2014). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.
- Becvar, D. S., & Becvar, R. J. (2000). *Family therapy: A systemic integration (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Belcher, H. B. (1994). *The transmission of African-American cultural heritage and values from grandmothers to their preschool age grandchildren* (Doctoral dissertation). <https://search.proquest.com/docview/304168498?accountid=11054> sayfasından erişilmiştir.
- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. In W. Damon (Eds.), *Character education* (pp. 43-63). Hoover: Damon. http://media.hoover.org/sites/default/files/documents/0817929622_43.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Berson, I., & Baggerly, J. (2012). Building resilience to trauma: creating a safe and supportive early childhood classroom. *Childhood Education*, 85(6), 375-379. <https://doi.org/10.1080/00094056.2009.10521404>
- Bilen, M. (1994). Eğitim kurumu olarak aile, ailede toplumsallaşma. *Türk Eğitim Derneği XVIII. Eğitim Toplantısı bildirileri* 18, 62-74.
- Bostan, C. M. (2014). Translation, adaptation and validation on Romanian population of FRAS instrument for family resilience concept. *Communication, Context and Interdisciplinarity*, 3(1), 351-359. <http://www.upm.ro/cc3/CCI03/Eco/Eco%2003%2036.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Buchanan, T. (2008). *Family resilience as a predictor of better adjustment among international adoptees* (Doctoral dissertation). <http://hdl.handle.net/10106/1034> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (23.Baskı)*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Bököçü, Ö. Ç. & Köklü, N. (2008). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cabaj, J., McDonald, S., & Tough, S. (2014). Early childhood risk and resilience factors for behavioural and emotional problems in middle childhood. *BioMed Central Pediatrics*, 14(166), 1-11. <https://doi.org/10.1186/1471-2431-14-166>
- Calkins S. D., Blandon A. Y., Williford A. P., & Keane S. P. (2007). Biological, behavioral, and relational levels of resilience in the context of risk for early childhood behavior problems. *Development and Psychopathology*, 19, 675–700. <http://dx.doi.org/10.1017/S095457940700034X>
- Carpena, G. L. M. (2015). *Predictors of family resilience in families of children with autism spectrum disorder* (Master's thesis). <https://search.proquest.com/docview/1759163154?pq-origsite=gscholar> sayfasından erişilmiştir.
- Chapman, G. (2007). *Beş sevgi dili* (S.Yeniçeri, Çev.). İstanbul: Koridor.
- Chew, J. & Haase, A. M. (2016). Psychometric properties of the family resilience assessment scale: a singaporean perspective. *Epilepsy & Behavior*, 61(2016), 112–119. <http://dx.doi.org/10.1016/j.yebeh.2016.05.015>
- Cicchetti, D. & Rogosch, F. A. (1997). The role of self-organization in the promotion of resilience in maltreated children. *Development and Psychopathology*, 9(1997), 797–815. https://www.cambridge.org/core/journals/developmentandpsychopathology/listing?q=D.+Cicchetti+and+F.+A.+Rogosch&_csrf=a3MQlaGJipITS_aIF_bHtUlJvT4spxM1nW0&searchWithinIds=A3CE155C6198F798EC1E12D318FD5983 sayfasından erişilmiştir.
- Cicchetti, D., Rogosch F. A., Lynch M., & Holt, K. D. (1993). *Development and Psychopathology*, 5(4), 629-647. <https://doi.org/10.1017/S0954579400006209>
- Cohen, P. (2011). Early life and the development of resilience. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 56(8). <https://doi.org/10.1177/070674371105600801>

- Condly, S. J. (2006). Resilience in children. *Urban Education*, 41(3), 211-236. [http://dx. doi. org /10.1177/0042085906287902](http://dx.doi.org/10.1177/0042085906287902)
- Conway, A. M. & McDonough, S. C. (2006). Emotional Resilience in early childhood: developmental antecedents and relations to behavior problems. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 272-277. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.033>
- Cripe, C. T. (2013). *Family resilience, parental resilience and stress mediation in families with autistic children*. (Master's thesis). <https://search.proquest.com/docview/1759163154?pq-origsite=gscholar> sayfasından erişilmiştir.
- Cüceloğlu, D. (2008). *Saygı nedir?* <http://www.dogancuceloglu.net/yazilar/398/sayginedir/> sayfasından erişilmiştir.
- Cüceloğlu, D. (2015). *Sorumluluk ve özgürlük*. <http://www.dogancuceloglu.net/yazilar/951/sorumluluk-ve-ozgurluk/> sayfasından erişilmiştir.
- Çalışkan, H. ve Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,(Ek Özel Sayı)*, 1431-1446. <https://doi.org/10.1080/14623730.2007.9721847>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Dereli, İ. E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1). 249-268. <http://doi.org/10.12738/estp.2014.1.1679>
- Elibol, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/4412/> sayfasından erişilmiştir.

- Ellenbogen, S., Klein, B., & Wekerle, C. (2014). Early childhood education as a resilience intervention for maltreated children. *Early Child Development and Care*, 184(9-10), 1364-1377. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.916076>
- Engle, P. L., Castle, S. & Menon, P. (1996). Child development: vulnerability and resilience. *Social Science & Medicine*, 43(5), 621-635. [https://doi.org/10.1016/02779536\(96\)00110-4](https://doi.org/10.1016/02779536(96)00110-4)
- Erdem, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaşındaki çocukların yılmazlık özellikleri ve yılmazlığı destekleyici faktörlerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/index.php?menu=2&secim=10&YayinBIK=15335> sayfasından erişilmiştir.
- Ersay, E. (2018a, Ekim). *Erken Çocukluk Yılmazlığının Koruyucu Faktörlerini Belirleme Çalışması*. Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ersay, E. (2018b). *Early Childhood Resilience: Promising Results from a New Scale*. 70th OMEP World Assembly and Conference. 25-26 June, Prague/Czech Republic. <https://konference2018.omep.cz/list-of-abstracts> sayfasından erişilmiştir.
- Ersay, E. & Erdem, E. (2017). *New Developed Early Childhood Resilience Scale in Turkey*. 6th The European Network for Social and Emotional Competence (ENSEC) Conference, 07-09 June, Stockholm/Sweden. https://www.oru.se/contentassets/42d4d6b7df5143da8dc85fbb1c9708ec/programbok_ensec-2017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Faqurudheen, H., Mathew, S., & Kumar T. M. (2014). Exploring family resilience in a community mental health setup in South India. *Procedia Economics and Finance*, 18(2014), 391–399. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(14\)00955-1](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(14)00955-1)
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Garbarino, J. (1995). *Raising Children in a Socially Toxic Environment*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

- Garmezy, N. (1971). Vulnerability research and the issue of primary prevention. *American Journal of Orthopsychiatry*, 41(1), 101-116. <https://doi.org/10.1111/j.19390025.1971.tb01111.x>
- Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatric Annals*, 20(9),459-466. <https://doi.org/10.3928/0090-4481-19910901-05>
- Gizir, C. A. (2004). *Academic Resilience: An Investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eighth grade students in poverty* (Master's thesis). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6/7), 466-474. https://www.researchgate.net/publication/5261862_Enhancing_SchoolBased_Prevention_and_Youth_Development_Through_Coordinated_Social_E_motional_and_Academic_Learning sayfasından erişilmiştir.
- Gutman, L. M. (2008). Social and emotional development in infancy and early childhood. In J. B. Benson & M. Haith (Eds.), *Risk and resilience* (pp. 23-34). San Diego: Academic Press. <https://www.elsevier.com/books/social-and-emotional-development-in-infancy-and-early-childhood/benson/978-0-12-375065-5> sayfasından erişilmiştir.
- Gültekin, S. E. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/4412/4902.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Güney, S. (2008). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel.

- Güngör, H. C. (2014). Aile yılmazlığı değerlendirme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 9(5), 497-512.
- Günindi, Y. (2015). Preschool children's perceptions of the value of affection as seen in their drawings. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2015, 7(3), 371-382. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/86/84> sayfasından erişilmiştir.
- Gürkan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2009). The role of pre-school quality in promoting resilience in the cognitive development of young children. *Oxford Review of Education*, 35(3), 331-352. <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=a785b50f826943c681ec556892c16bb9%40sessionmgr101> sayfasından erişilmiştir.
- Hawley, D. R., & DeHann, L. (1996). Toward a definition of family resilience: integrating life-span and family perspectives. *Family Process*, 35(3), 283-298. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1996.00283.x>
- Holman, J. (2014). *Parenting stress and parenting behavior in families with a child diagnosed with ADHD: the moderating effect of family resilience*. Doctoral Dissertation, Fielding Graduate University of Clinical Psychology Programs, California.
- Holmes, M. R., Yoon, S., Voith, L. A., Kobulsky, J. M., & Steigerwald, S. (2015). Resilience in physically abused children: protective factors for aggression. *Behavioral Sciences*, 5(2), 176-189. <https://doi.org/10.3390/bs5020176>
- Howard, S., Dryden, J., & Johnson, B. (1999). Childhood Resilience: review and critique of literature. *Oxford Review of Education*, 25(3). <https://doi.org/10.1080/030549899104008>

- Hromek, R. P. (2005). *Game Time: Games to Promote Social and Emotional Resilience for Children Aged 4-14*. London: Paul Chapman Publishing
- Israelashvili, M., & Wegman O. R. (2003). Advancement of preschoolers' resilience: the A.R.Y.A. project. *Early Childhood Education Journal*, 31(2), 101-105. <https://link.springer.com/article/10.1023/B:ECEJ.00000005308.37779.a3> sayfasından erişilmiştir.
- İnal, G. (2006). *Öğretmenlerin anaokulları ile anasınıflarındaki programlara ailelerin katılımı konusundaki görüşlerinin incelenmesi (Afyon ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Ja, Y. S., & Jeong, K. H. (2013). The relation between parents-adolescent communication and family resilience of university students. *The Journal of Digital Policy & Management*, 11(8), 23-30. http://www.koreascience.or.kr/article/ArticleFullRecord.jsp?cn=DJTJBT_2013_v11n8_23 sayfasından erişilmiştir.
- Kaner, S. & Bayraklı, H. (2010). Aile yılmazlık ölçeği: geliştirilmesi, geçerliği ve güvenirliği. *Özel Eğitim Dergisi*, 11(2), 47-62. http://doi:10.1501/Ozlegt_0000000151
- Kaner, S., Bayraklı, H. & Güzeller, C. O. (2011). Anne-babaların yılmazlık algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 12(2), 63-78. http://doi:10.1501/Ozlegt_0000000161
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel
- Kaya, M. & Arıcı, N. (2012). Turkish version of shortened family resiliency scale (FRAS): The study of validity and reliability. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55(2012), 512-520. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.531>
- Leone, E., Dorstyn, D., & Ward, L. (2016). Defining resilience in families living with neurodevelopmental disorder: a preliminary examination of walsh's framework. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 28(2016), 595-608. <https://doi.org/10.1007/s10882-016-9497-x>

- Lum, C. (2008). *The development of family resilience: exploratory investigation of a resilience program for families impacted by chemical dependency* (Master's thesis). http://www.celebratingfamilies.net/PDF/EvaluationReport_Chris_Lum.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Mary, T., & Ulich, M. (2009). Social-emotional well-being and resilience of children in early childhood settings – PERIK: an empirically based observation scale for practitioners. *Early Years*, 29(1), 45-57. <https://doi.org/10.1080/09575140802636290>
- Masten, A. S. (2001). Resilience Processes in Development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.56.3.227>
- Masten, A. S., & Obrodovic, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 13-27. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.003>
- McCubbin, H. I., & McCubbin, M. A. (1996). Resiliency in families: A conceptual model of family adjustment and adaptation in response to stress and crises. In H. I. McCubbin, A. I. Thompson, & M. A. McCubbin (Eds.). *Family assessment: resiliency, coping and adaptation—Inventories for research and practice* (pp. 1-64). Madison: University of Wisconsin System.
- McKay, G. D., McKay, J. L., Eckstein, D., & Maybell, S. A. (2002). *Kaba bir dünyada saygılı çocuklar yetiştirmek* (H. M. Kurşun, Çev.). İstanbul: Kariyer.
- Mısırlı, İ. (2011). *Görgü, nezaket ve protokol : 'kurallar uygulamalar'*. İstanbul: Detay.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *Değerler Eğitimi Yönergesi*. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregini.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Murray, C. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience. *Remedial and Special Education*, 24(1), 16-26. <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074193250302400102>

- Naylor, D. T., & Diem, R. A.(1987). *Elementary and Middle School Social Studies*. New York: Random House.
- Nesheiwat, K., & Brandwein, D. (2011). Factors related to resilience in preschool and kindergarten students. *Child WelfareLeague of America*, 90(1), 7-24. <https://eric.ed.gov/?q=urban+AND+resilience&pg=3> sayfasından erişilmiştir.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5–6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi*. (Doktora tezi). <http://acikerisim.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/1036> sayfasından erişilmiştir.
- Neslitürk, S., Özkal, N. & Dal, S. (2015). 5-6 yaş çocuklarının değer kazanım süreçlerine anne değerler eğitimi programının etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 883-889. <https://doi.org/10.17860/efd.54144>
- Nolan, A., Taget, A., & Stagnitti, K. (2014). Supporting resilience in early years classrooms: the role of the teacher. *Teachers and Teaching*, 20(5), 595-608. <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2014.937955>
- Oades-Sese, G. V. & Esquivel, G. B. (2006). Resilience among at-risk Hispanic American preschool children.*Annals of the New York Academy of Sciences*, (1094),335-339. <http://doi.org/10.1196/annals.1376.045>
- Ogelman, H. G. & Sarıkaya, H. E. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015(29), 81-100. <http://dergipark.gov.tr/sakaefd/issue/11234> sayfasından erişilmiştir.
- Ogelman, H. G. (2015). Predictor effect of parental acceptance-rejection levels on resilience of preschool children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174(2015), 622-628. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.592>
- Patterson, J. M. (2002). Integrating family resilience and family stress theory. *Journal of Marriage and Family*, 64(2), 349–360. <https://doi.org/10.1111/j.17413737.2002.00349.x>

- Resnick, M.D. & Taliaferro, L.A. (2012). Resilience. In B. Brown, M. Prinstein (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (pp. 299-306). San Diego, CA: Academic. <https://www.elsevier.com/books/encyclopedia-of-adolescence/brown/978-0123739155> sayfasından erişilmiştir.
- Rönnau-Böse, M. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2009). The promotion of resilience: A person centered perspective of prevention in early childhood institutions. *Person-Centered and Experiential Psychotherapies*, 8(4), 299-318. <http://dx.doi.org/10.1080/14779757.2009.9688495>
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*. 57(3), 316–319. <https://doi.org/10.1111/j.19390025.1987.tb03541.x>. PMID 3303954
- Salvucci, S., Walter, E., Conley, V., Fink, S., & Saba, M. (1997). *Measurement error studies at the National Center for Education Statistics (NCES)*. Washington D. C.: U. S.
- Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Grabbe, Y. & Barreau, S. (2007). *Effective Pre-school and Primary Education 3-11 Project (EPPE 3-11): Influences on children's attainment and progress in key stage 2: Cognitive outcomes in year 5. Department for Education and Skills. Research Report, 828, 1-51.*
- Samur, Ö. A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi.* (Doktora tezi). <http://acikerisim.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/2421> sayfasından erişilmiştir.
- San Bayhan, A. & Artan, İ. (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Sapsağlam, Ö. & Ömeroğlu, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarında değerler eğitime yer verme düzeylerinin belirlenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 6(21), 244-264. <http://www.ijoess.com/DergiTamDetay.aspx?ID=443&Detay=Ozet> sayfasından erişilmiştir.
- Sapsağlam, Ö. & Ömeroğlu, E. (Ed.). (2016). *Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi*. Ankara: Pegem.

- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sixbey, M. T. (2005). *Development of the famiiy resilience assessment scale to identiiy family resilience constructs* (Doctoral dissertation). http://etd.fcla.edu/UF/UFE0012882/sixbey_m.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Soward, K. W. (2006). *Resilience and self-control in at-risk preschool children: influences of maternal parenting style and self-control* (Doctoral dissertation). <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/304914683/fulltextPDF/3BE6E6D1B5C3403BPQ/1?accountid=11054> sayfasından erişilmiştir.
- Spranger, E. (2001). *İnsan tipleri bir kişilik psikolojisi* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: İz.
- Tanrıverdi, H. & Eraslan, N. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal uyum ve beceri düzeyleri ile değer kazanımları arasındaki ilişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, (9). 9-23. <http://dergipark.gov.tr/sbed/issue/20718/221393> sayfasından erişilmiştir.
- Trawick-Smith, J. (2013). Erken çocukluk döneminde gelişim: çok kültürlü bir bakış açısı. B. Akman (Ed.), *Okul öncesi dönem çocuklarında sosyal ve duygusal gelişim*. (H. Z. İnan, Çev.) içinde (s. 294-327). Ankara: Nobel.
- Türk Dil Kurumu. (2011). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.
- United Nations International Children's Emergency Fund (2016). *The state of the world's children 2016*. <http://www.unicefturk.org/public/uploads/files/ddea0e8506fd3036276dd622128bca35f7bf7c5f.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Uyanık Balat, G. & Balaban Dağal, A. (2009). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Kök.
- Uyanık Balat, G. & Özdemir Beceren, B. (2010). Okul öncesi dönemde değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 18(6), 59-62. http://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/146-egitimbirsen.org.tr-146.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Uyanık Balat G., Özdemir Beceren, B. & Adak Özdemir, A. (2011). The evaluation of parents' views related to helping pre-school children gain some universal values. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15(2011), 908–912. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.210>
- Uyanık Balat, G. (2012). Okul öncesinde değerler eğitimi. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul öncesinde değerler eğitimi ve etkinlik örnekleri içinde* (s. 2-33). Ankara: Pegem Akademi.
- Ulavere, P., & Veisson, M. (2015). Values and values education in Estonian preschool child care institutions. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17(2), 108-124. <https://doi.org/10.1515/jtes-2015-0014>
- Ünlü, İ. & Metin, Ö. (2016). İlköğretim öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre değerlere ulaşma düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 697-713.
- Vrasmas, A. (2001). Family and Education. M. C. Calin and M. Dumitrana (Eds.) *Values and education in Romania today inside*. (pp. 151-189). Washington D.C.: The Council for Research in Values and Philosophy. [https://books.google.com.tr/books?id=5xTEbhU6AKcC&pg=PA187&lpg=PA18dFamily+and+Education.+In+M.Calin+and+M.+Dumitrana+\(Eds.\),&source=bl&ots90i3fQYL&sig=mEXcs4cfEcO36MWEK46KhRy5Tg8&hl=tr&sa=X&ved=2ahUKEwj2tyS18ffAhWHqIsKHeAqDGIQ6AEwDnoECAIQAQ#v=onepage&q=Family%20and%20Education.%20In%20M.Calin%20and%20M.%20Dumitrana%20\(Eds.\)%2C&f=false](https://books.google.com.tr/books?id=5xTEbhU6AKcC&pg=PA187&lpg=PA18dFamily+and+Education.+In+M.Calin+and+M.+Dumitrana+(Eds.),&source=bl&ots90i3fQYL&sig=mEXcs4cfEcO36MWEK46KhRy5Tg8&hl=tr&sa=X&ved=2ahUKEwj2tyS18ffAhWHqIsKHeAqDGIQ6AEwDnoECAIQAQ#v=onepage&q=Family%20and%20Education.%20In%20M.Calin%20and%20M.%20Dumitrana%20(Eds.)%2C&f=false) sayfasından erişilmiştir.
- Walsh, F. (1998). *Strengthening family resilience*. New York: The Guilford Press. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/gaziebooks/reader.action?docID=306794> sayfasından erişilmiştir.
- Walsh, F. (2002). A family resilience framework: Innovative practice applications. *Family Relations*, 51(2), 130-137.
- Walsh, F. (2003). Family resilience: a framework for clinical practice. *Family Process*, 42(1), 1-18. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2003.00001.x>

- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 5(4), 503-515. <https://doi.org/10.1017/S095457940000612X>
- Werner, E. E. (1995). Resilience in Development. *Psychological Science*, 4(3),81-85. <https://www.jstor.org/stable/20182335> sayfasından erişilmiştir.
- Werner, E. E., & Smith, R. (1982). *Vulnerable but invincible: A study of resilient children*. New York: McGraw-Hill.
- Werner, E. E., & Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (2001). *Journeys from childhood to midlife*. London: Cournell University Press. <https://books.google.com.tr/books?id=oRbHTAe0t1oC&printsec=frontcover&hl=tr#v=onepage&q&f=false> sayfasından erişilmiştir.
- Winslow, E. B., Sandler, I. N., & Wolchik, S. A. (2005). Handbook of resilience in children. In Golstein S., & Brooks R. B. (Eds.), *Building resilience in all children*. (pp. 337-356). New York: Springer.
- Wright, M., & Masten, A. (2005). Handbook of resilience in children. In Golstein S., & Brooks R.B. (Eds.), *Resilience processes in development* (pp. 17-38). New York: Springer.
- Yazar, T. & Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2013), 196-211. <http://zgefdergi.com/OncekiSayilarDetay.aspx?Sayi=20> sayfasından erişilmiştir.
- Yeşil, R. & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84. http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TPRJ%2CTTAR%2CTTIP%2CTMUH%2CTSOS%2CTHUK&c=google&ano=89949_fbff3aea614007fe8789470ebb26c6f5 sayfasından erişilmiştir.

- Yıldız, M., Dilmaç, B. & Engin Deniz, M. (2013). Öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(3), 740-748. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000037763/5000036621> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, H. (2010). Çocuğun ailede kazanacağı önemli bir değer: Kanaatkârlık. *Eğitime Bakış Dergisi*, 18(6), s. 55-58. http://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/146egitim_birsen.org.tr-146.pdf sayfasından erişilmiştir.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

SAYIN ANNE VE BABALAR,

Bu form, okul öncesi dönem çocuklarınyılmazlıklarının, sosyal değerler kazanımlarının ve ailelerin yılmazlıklarının incelemesi amacıyla yürütülen çalışma için kullanılacaktır. Cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu nedenle istenen bilgilere içtenlikle ve doğru olarak yanıt vermeniz beklenmektedir. Lütfen soruları okuduktan sonra sizin için uygun olan şıkkı işaretleyiniz.

KATILIMINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.

Şeyma Sultan Uslu, Gazi Üniversitesi

ÇOCUĞUN,

1. Doğum Tarihi : Gün () Ay () Yıl ()

Kaç aylık olduğu:

2. Cinsiyeti : 1) Kız 2) Erkek

3. Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme durumu:

1) 1 yıldan az 2) 1-2 yıl 3) 2-3 yıl 4) 3-4 yıl 5) 4-5 yıl

4. Kurumun türü: 1) Anasınıfı 2) Anaokulu

5. Kardeş sayısı?

1) Tek çocuk 2) 1 kardeş 3) 2 kardeş 4) 3 kardeş 5) 4 ve fazla kardeş

ANNENİN,

6. Öğrenim Durumu:

1) Okuma yazma bilmiyor

2) Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil

3) İlkokul mezunu

4) Ortaokul mezunu

5) Lise ve dengi mezunu

6) Lisans mezunu

7) Lisansüstü mezunu

BABANIN,

7. Öğrenim Durumu:

- 1) Okuma yazma bilmiyor
- 2) Okuma yazma biliyor ancak ilköğretim mezunu değil
- 3) İlkokul mezunu
- 4) Ortaokul mezunu
- 5) Lise ve dengi mezunu
- 6) Lisans mezunu
- 7) Lisansüstü mezunu

8. Aile olarak sizi derinden etkileyen olumsuz olay/olaylar var mıdır? Varsa, nelerdir?

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

9. Formu dolduran:

1. Anne 2. Baba

Tarih: ____/____/20__

İmza

Ek 2. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği'nin Kullanım İzni

Sayın Doç. Dr. Ebru Ersay Hocam,

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz danışmanlığında yapmayı planladığım tez çalışmamda, geliştirmiş olduğunuz 'Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği'ni izniniz olursa kaynak göstererek kullanmak istiyorum.

Uygun buluyorsanız ölçeğin kullanım iznini ve gerekli bilgileri saygılarımla rica ediyorum.

16.05.2017

Şeyma Sultan Uslu

Tel:05468611187

E-mail: seymasltlnsl@gmail.com

Şeyma Merhaba,

Tarafımdan geliştirilen 'Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğini' Yüksek Lisans tezinde kullanmana izin veriyorum. Ölçek için şuan Haziran 2017 de yapılacak ENSEC 2017 kongresini kullanabilirsin. Lütfen bilgisini tekrar iste.

Ekte ölçeği gönderiyorum. Ölçekte ters çevrilecek madde yok ve toplam alınmalı. Ayrıca ölçekle ilgili bilgiyi de ekte bulabilirsin.

Kolay gelsin.

19.05.2017

Doç.Dr. Ebru ERSAY

Temel Eğitim Bölümü

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Gazi Eğitim Fakültesi

Gazi Üniversitesi

Tel: (0312)202 8191

E-Mail: eersay@gmail.com

Ek 3.Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'nin Kullanım İzni

Sayın Yrd. Doç. Dr. Derya Atabey,

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz danışmanlığında yapmayı planladığım 'Okul Öncesi Dönem Çocukların Yılmazlıkları ile Sosyal Değerleri Kazanımları ve Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' konulu tez çalışmamda geliştirmiş olduğunuz 'Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'ni izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Ölçeğin kullanım iznini ve gerekli bilgileri saygılarımla rica ediyorum.

14.03.2017

Şeyma Sultan Uslu

Tel: 05468611187

E-mail: seymasltasl@gmail.com

Merhaba Şeyma Hanım,

Ekli dosyada ölçeği ve ölçeğe ilişkin bilgi ve yayınları gönderiyorum. Sormak istediğiniz birşey olursa haberleşiriz.

İyi çalışmalar.

17.03.2017

Yrd. Doç. Dr. Derya ATABEY

Hitit Üniversitesi

Sağlık Yüksek Okulu

Çocuk Gelişimi Bölümü

ÇORUM

Tel: (364) 223 0730

E-mail:deryaatabey1982@gmail.com

Ek 4. Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'nin Kullanım İzni

Sayın Yrd. Doç. Dr. Hüdayar Cihan Güngör,

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz danışmanlığında yapmayı planladığım 'Okul Öncesi Dönem Çocukların Yılmazlıkları ile Sosyal Değerleri Kazanımları ve Ailelerin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' konulu tez çalışmamda Türkçeye uyarlamasını yaptığınız 'Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'ni izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Ölçeğin kullanım iznini ve gerekli bilgileri saygılarımla rica ediyorum.

16.05.2017

Şeyma Sultan Uslu

Tel:05468611187

E-mail: seymasltasl@gmail.com

Sayın Şeyma Uslu,

Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz danışmanlığında yapmayı planladığınız 'Okul Öncesi Dönem Çocukların Yılmazlıkları ile Sosyal Değerleri Kazanımları ve Ailelerinin Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' konulu tez çalışmanızda Türkçeye uyarlamasını yaptığım 'Aile Yılmazlığı Değerlendirme Ölçeği'ni kullanmanıza izin veriyorum.

İyi çalışmalar.

23.05.2017

Yrd. Doç. Dr. Hüdayar CİHAN
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Psikoloji Bölümü
Esenboğa Külliyesi Çubuk-ANKARA

Tel:03129061457

E-mail: hudayarcg@ybu.edu.tr

Ek 5. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Araştırma İzin Onayı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.17168737
Konu : Araştırma İzni

19.10.2017

.....KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi'nin 10/08/2017 tarihli ve E.30110 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitimi Anabilim Dalı Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Şeyma Sultan USLU'nun "**36-72 Ay Çocukların Sosyal Değerleri Kazanımı ve Yılmazlıkları ile Ailenin Aile Yılmazlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup ilçenize bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (13 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:
1-Uygulama formu (13 sayfa)
2-Okul Listesi (1 sayfa)
DAĞITIM:
Çankaya-Çubuk-Yenimahalle
Keçiören-mamak

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: isticatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 19c9-7012-30ff-9ed6-c63a kodu ile teyit edilebilir.



GAZİ GELECEKTİR...

