

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**5-6 YAŞ ÇOCUKLARIN BAĞLANMA DURUMLARI İLE OKUL UYUM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Gölgün GEÇİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2016

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

5-6 YAŞ ÇOCUKLARIN BAĞLANMA DURUMLARI İLE OKUL UYUM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gülgün GEÇİN

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr.İsmail SANBERK

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2016

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Turan AKBAŞ
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU

Üye: Yrd. Doç. Dr. İsmail SANBERK

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2016

Prof. Dr. Yıldırım Beyazıt ÖNAL
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.16/05/2016

Gölgün GEÇİN

ÖZET

5- 6 YAŞ ÇOCUKLARIN BAĞLANMA DURUMLARI İLE OKUL UYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gülgün GEÇİN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ

Nisan 2016, 97 Sayfa

Bu araştırmada, anasınıfına devam eden 5- 6 yaşındaki öğrencilerin bağlanma durumları ile okul uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, İstanbul ili, Başakşehir ilçesinde 3 okula bağlı anasınıfı ve 1 bağımsız anaokuluna devam eden 100 anasınıfı öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin bağlanma durumlarına ilişkin veriler ‘Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri’ (Seven, 2006) , okul uyum düzeylerine ilişkin veriler ‘Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Formu’(Gülay, 2010) ve kişisel ve ailesel özelliklere ilişkin veriler “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde Pearson korelasyon analizi, parametrik testlerden t- testi, parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis, Mann Whitney U’ dan yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; araştırmaya katılan anasınıfı öğrencilerinin TOBAH Bağlanma ölçeğine göre kaçınma bağlanması gözlenen çocukların %70 ile en büyük grup olduğu görülmüştür. Bunun yanında güvenli bağlananlar % 21 ve negatif bağlananlar % 9 olarak gözlemlenmiştir. Güvenli, kaçınma ve negatif bağlanma oranlarına bakıldığında çocukların % 79’unun güvensiz, % 21’ inin ise güvenli olduğu belirlenmiştir. TOBAH Bağlanma Ölçeği puanları, anasınıfı öğrencilerin cinsiyetlerine, annelerin çalışma durumuna, 0-1 yaş arası bakımını üstlenen kişi açısından, doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenine, annelerin eğitim düzeylerine, son zamanlarda bakımını üstlenen kişilere göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları anasınıfı öğrencilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre kızların okul uyum

puanları daha yüksektir. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları, anasınıfı öğrencilerinin annelerin çalışma durumuna, 0-1 yaş arası bakımını üstlenen kişi açısından, doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenine, annelerin eğitim düzeylerine, son zamanlarda bakımını üstlenen kişilere göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Araştırmanın sonucunda anasınıfına devam eden öğrencilerin bağlanma durumları ile okul uyum düzeyleri ve alt ölçekleri arasında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul uyum, bağlanma durumları, 5-6 yaş çocuklar.



ABSTRACT**INVESTIGATION OF RELATION BETWEEN SCHOOL ADJUSTMENT AND ATTACHMENT IN FIVE- SIX YEAR OLD CHILDREN****Glgn GEÇİN****MA Thesis, Department of Education Sciences****Supervisor: Prof. Dr. Turan AKBAŞ****April 2016, 97 pages**

The purpose of this study is to determine the significant difference and relationship school adjustment and attachment in five- six year old children, who are attending pre-school classes. The research has been implemented with 100 children who go to an independent kindergarten or kindergartens dependent on three schools in Basaksehir/Istanbul. Obtained data have been analyzed by using percentage, Mann Whitney U, Kruskall Wallis Test, Independent Groups T-test, Pearson Moments Corelation Coefficient.

According to the results of the research, it has been observed that %70 of the kindergarten students have avoidance attachment with regard to TOBAH attachment scale and it is the biggest group. In addition, it has been observed that %21 of children have secure attachment and %9 of children have negative attachment. When we look at the rates of secure, avoidance and negative attachment, it has been determined that %79 of children are insecure and %21 of them are secure. TOBAH attachment scale grades do not differ according to genders of kindergarten students, their mothers' working conditions, people who look after them at 0-1 age, birth orders, the numbers of brothers or sisters, education of mothers, people who look after them recently. Teacher Assessment Scale of School Adjusment grades differ according to genders of kindergarten students. Hereunder, the school adjustment grades of girls are higher. Teacher Assessment Scale of School Adjusment grades do not differ according to their mothers' working conditions, people who look after them at 0-1 age, birth orders, the

numbers of brothers or sisters, education of mothers, people who look after them recently.

As a result of the research, it has been determined that there is not a relationship between attachment conditions of kindergarten students and school adjustment levels and lower scales.

Keywords: School adjustment, attachment, five-six year-old children.



ÖNSÖZ

Bu çalışma anasınıfına devam eden öğrencilerin okul uyumları ile bağlanma durumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile yapılmıştır.

Öncelikle araştırma süresince yoğun çalışmaları arasında bile vakit ayıran, değerli görüşlerini paylaşan, sadece tez sürecinde değil lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca akademik bilgi ve becerileri edinme yolunda bana her zaman rehber olan değerli danışmanım sayın Prof. Dr. Turan AKBAŞ' a teşekkürlerimi sunuyorum. Lisans ve yüksek lisans eğitimim sürecince deneyimlerinden çok şey öğrendiğim, hoşgörüsü ve duyarlılıklarının yanında, çok önemli bilgi ve görüşlerini paylaşan, her zaman desteklerini hissettiğim ve her derse giderken ' iyi ki bu bölümdeyim' dedirten değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK, Yrd. Doç. Dr. İsmail SANBERK' e ve Yrd. Doç. Dr. Fatoş Bulut ATEŞ' e teşekkürü bir borç bilirim.

Uzun, zorlu ama zevkli veri toplama aşamasında, uygulama yürüttüğüm anaokullarında bana her türlü kolaylığı sağlayan okul yöneticilerine, ana sınıf öğretmenlerine ve tabii ki test uygulamaları sırasında benimle saatlerini paylasan sevgili çocuklara çok teşekkür ediyorum

Bugün olduğum kişi olmamda ve hedeflerime ulaşmamda bulunduğu fedakarlıklar ve emeği için anneme ve babama, yaşamım boyunca her zaman yanımda olan varlıklarıyla mutlu hissettiğim ablama, kardeşime ve minik yeğenlerime, başarılı, istekli ve verimli çalışma günlerimde olduğu kadar, yoğun, sıkıntılı, zorlu dönemlerimi de sabırla paylaşan, çalışmamın başından beri beni yüreklendirip desteğini ve hoşgörüsünü gönülden hissettiğim meslektaşım ve sevgili eşim Abdullah Ensar UZUN' a sonsuz teşekkürler. Canım ailem iyi ki varsınız.

Gülgün GEÇİN

Mayıs, 2016

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
KISALTMALAR.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
EKLER LİSTESİ.....	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlılar.....	5
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	8
2.1.1. Okul öncesi eğitim ve önemi.....	8
2.1.2. Bağlanma Stilleri ile İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	10
2.1.2.1. Bağlanma Kuramının Doğuşu ve Tarihçesi.....	10
2.1.2.2. Bebeklikte bağlanma.....	16
2.1.2.3. Yetişkinlikte Bağlanma.....	19
2.1.3. Okul Öncesinde Okul Uyumu ile İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	25
2.1.3.1. Okul Uyum.....	25
2.1.3.2. Okul Korkusu.....	28
2.1.3.3. Risk faktörler.....	29
2.1.3.4. Ayrılık kaygısı bozukluğu.....	31

2.2. İlgili Araştırmalar.....	34
2.2.1. Bağlanma Stilleri İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar.....	34
2.2.2. Bağlanma Stilleri İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	40
2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	43
2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	48

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Evren ve Örneklem.....	50
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	51
3.3.2. Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri Ölçeği.....	51
3.3.3. 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği.....	55
3.4. Verilerin Toplanması.....	56
3.5. Verilerin Analizi.....	57

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Araştırmaya Alınan Anasınıfı Öğrencilerinin Sosyo-demografik Değişkenler Açısından Dağılımlarına Yönelik Bulgular.....	58
4.2. Ölçeklere Ait Dağılımlara İlişkin Bulgular.....	60
4.3. TOBAH Ölçeği Puanlarına göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bağlanma Durumlarına Yönelik Bulgular.....	61
4.4. Demografik Bilgi Formuna göre TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular.....	62
4.5. Demografik Bilgi Formuna göre Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular.....	65
4.6. TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanları ile Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	68

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. TOBAH Ölçeği Puanlarına göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bağlanma Durumlarının Değerlendirilmesi.....	69
5.2. Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Hikayesi Ölçeği ile Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bilgiler.....	70
5.2.1. TOBAH ile Cinsiyet Değişkeninin Değerlendirilmesi.....	70
5.2.2. TOBAH ile Annenin Öğrenim Durumunun Değerlendirilmesi.....	71
5.2.3. TOBAH ile Çocukların Annelerinin Çalışma Durumlarının Değerlendirilmesi.....	72
5.2.4. TOBAH ile Çocuğa Bakım Üstlenen Kişi (Çocuğa Kimin Baktığı; anne ya da bakıcı) Değişkeninin Değerlendirilmesi.....	74
5.2.5. TOBAH ile Doğum Sırası Değişkeninin Değerlendirilmesi.....	75
5.3. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bilgiler.....	75
5.3.1. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Cinsiyet Değişkeninin Değerlendirilmesi.....	76
5.3.2. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Annelerin Çalışma Durumu Değişkeninin Değerlendirilmesi.....	76
5.3.3. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Annenin Eğitim Düzeyi Değişkeninin Değerlendirilmesi.....	77
5.3.4 Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Kardeş Sayısı Değişkeninin Değerlendirilmesi.....	78
5.3.5. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Doğum sırası Değişkeninin Değerlendirilmesi.....	78
5.4. TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanları ile Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulguların Değerlendirilmesi.....	79

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç.....	81
6.2. Öneriler.....	82
6.2.1. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	82
6.2.2. Uygulamalara Yönelik.....	82
KAYNAKÇA.....	84
EKLER	95
ÖZGEÇMİŞ.....	97



KISALTMALAR LİSTESİ

- TOBAH** : Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği
- OKUDÖ** : Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği



TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo-1. Araştırmaya Alınan Anasınıfı Öğrencilerinin Sosyo-demografik Değişkenlere Göre Frekans Dağılımları.....	58
Tablo-2. TOBAH, OKUDÖ'ne Ait Betimsel İstatistikler.....	61
Tablo-3. Araştırmaya Katılanların Bağlanma Durumları.....	61
Tablo-4. Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlere göre TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	62
Tablo-5. Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlere göre TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanlarının Kruskall- Wallis Testi Sonuçları.....	63
Tablo-6. Anasınıfı Öğrencilerin Cinsiyetine göre Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Puanlarına İlişkin T- Testi Sonuçları.....	65
Tablo-7. Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlere göre Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	65
Tablo-8. Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlere göre Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Kruskall Wallis Testi Sonuçları.....	66
Tablo-9. TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanları ile Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	68

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa**

Şekil 1. Maddelerin Kodlama Kuralı.....	53
--	----



EKLER LİSTESİ**Sayfa**

Kişisel Bilgi Formu.....	95
İzin Yazısı.....	96



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Çocuk doğar doğmaz ilk olarak iletişimi annesiyle kurar ve çocuğun uyum sağlamak zorunda olduğu kişi, annesidir. Sonra babası ve diğer aile bireyleri de önem kazanmaya başlar. Yaşı büyüdükçe çevresini keşfeder, yaşlılarıyla ilgilenir, onlarla oynar ve sosyalleşmeye başlar (Haktanır, 2002). Çocuğun çevresiyle girdiği bu etkileşim sonucunda bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerden hızlı bir gelişim içine girer. 0-6 yaş kişiliğin temellerinin atıldığı ve çocuğun yakın çevresinden en çok etkilendiği, her türlü öğrenmeye açık olduğu bir dönem olup, insan hayatındaki kritik dönemlerden biridir (Zembat & Unutkan, 2001). Bu dönemde, yaşanan ilişkilerin niteliği, engellenmeler, problemler ile onlara yönelik öğrenilen çözümleme ya da çözümleyememe yolları çocuğun tüm hayatı boyunca davranışlarını ve düşünce tarzını etkilemektedir (Argun & İkiz, 2004).

Uzun yıllara dayalı araştırmalarda, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının, yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Bu açıdan, okul öncesi dönemdeki eğitim çocuğun ilerideki hayatını etkileyecek önemli bir süreçtir (Oktay, 2003).

Aileden sonra çocukların hayatındaki en önemli gelişimsel sistem okuldur (Bronfenbrenner & Morris, 2006; Akt: Gülay Ogelman, 2013). Çocuğun içinde doğup büyüdüğü ve kendini güvende hissettiği aile ortamından çıkıp, dış dünyaya ve toplumsal çevreye katıldığı ilk yerdir (Akman, Baydemir & Akyol, 2011; Erkan, 2011; Akt: Yoleri, 2014). İlk kez okul deneyimi yaşayan çocuklar ilk olarak aile ortamından koparak farklı bir ortama girmenin heyecanını yaşamaktadırlar (Gülay Ogelman, 2013).

Her çocuk bulunduğu yerde evde hissettiği gibi kendini güvende hissetme ihtiyacı duyar (Oktaý & Polat-Unutkan, 2005). Anaokuluna başladıkları ilk günlerde çocukların ağlamaları, gitmek istememelerinin nedeni, yeni girdikleri bu ortamda kendilerini güvende hissetmemeleridir (Oktaý & Polat-Unutkan, 2005). Bu durum okula uyum sürecinin çocuk- öğretmen ve ebeveynler için zorlaşmasına neden olmaktadır.

Öztürk (2008), her çocuğun okula alışma, uyum sağlama süresinin farklı olduğunu, bazı çocuk grubunun uyum sağlama süresinin daha uzun olduğunu ve bazen geçici olarak uyum sağladı gibi görünseler de iç dünyaları o kadar da rahat değildir.

Okula uyum sağlayamayan ya da geç uyum sağlayan çocukların bu durumlarını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar arasında çocuk özellikleri (örneğin bilişsel hazırlık, dil becerileri ve mizaç özellikleri); okul ortamı (örneğin öğretmen-çocuk-arkadaş ilişkisi) ve cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum gibi demografik faktörler sayılabilir (Birch & Ladd, 1997; McDermott, 1995; Rimm-Kaufman & Pianta, 2000; Akt: Yoleri, 2014).

Yavuzer' e göre (2005), Okulun sosyal çevresine uyum sağlamakta zorlanan çocuklar, çoğunlukla okul öncesi dönemde, aile çevresi dışına çıkmamış, sosyal ilişkiden yoksun bırakılmış çocuklardır. Bunun dışında Öztürk (2008) cinsel ya da fiziksel tacize uğramayı da etkenler arasına eklemiştir. Okula uyumda okul, öğretmen değişikliği, arkadaşlık ilişkilerindeki eksiklik de ortak etmenler arasındadır.

Oktaý' a göre (2000) Okula uyumu etkileyen faktörlerin en başında aile içindeki faktörler gelmektedir. Anneye aşırı bağımlılık, ailenin okula başlamayla ilgili çocuktan gelişim özellikleri üzerindeki beklentileri, annenin hamile olması, aile içinde geçimsizliğin olması, aile içindeki ölümler gibi birçok etken aile ile ilgilidir. Duygusal olarak dengeli olmayan, aşırı derecede hassas ve anneye bağımlı, anneden ayrılmakta zorluk çeken çocukların okuldaki öğrenme faaliyetlerine katılmaları çok güçtür. Anneden ayrılmaları diğer çocuklardan daha uzun süren bu çocuklar, sonunda bunu başardıkları zaman da, artık sınıf arkadaşları öğrenme sürecinin büyük bölümünü aşmış olurlar.

Görüldüğü gibi okul uyumunu etkileyen birçok faktör vardır. Bu çalışmada okul uyumunu etkileyen faktörler arasından anneye bağlanma şekli ile çocuğun okul uyumu arasındaki ilişki durumu incelenecektir.

Bağlanma son yıllarda, sosyal ve duygusal gelişimin önemli bir konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Anne-çocuk ilişkisi ile yapılan araştırmalar incelendiğinde birçoğunun bağlanma konusuyla ilişkilendirildiği görülmektedir (Donley,1993). Ainsworth, Blehar, Waters ve Wall (1978) bağlanmayı “çocuk ve annesi arasındaki sürekli bir bağ”, bağlanma davranışını ise “sonraki ilişki yaşantılarına arabuluculuk edecek biçimlenmiş bir bağ” olarak nitelendirmiştir (Akt. Seven, 2006).

Zeanah vd. (1993), bağlanma ilişkisinin niteliğinin anne ile bebek arasındaki ilişki biçimi ile şekillendiğini belirtmişlerdir. Anne-bebek ilişkisindeki ilk süreç, açlık ve susuzluk gibi fizyolojik gereksinimlerin karşılanmasıdır. Çocuklar, hayatlarındaki önemli kişilerle bağlanma ilişkisi kurarlar. Bu, çocuğun yaşamındaki ilk sosyal deneyimidir (Bush, 2001; Akt. Seven, 2006). Bunun ardından, annenin bebeği ile geçirdiği zaman dilimi ve bu zaman dilimini nasıl kullandığı önem kazanmaktadır.

Yapılan birçok araştırma özellikle erken yaş dönemlerinde annenin çocuk üzerindeki etkisi üzerinde durmaktadır. Annenin çocuğu karnında taşıyan, doğuran, emziren, bakımını büyük ölçüde üstlenen ve çocukla daha fazla zaman geçiren ebeveyn olarak çocuk üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu bilinmektedir. Annesine güvenli bağlanan bebekler ileriki yaşlarda sosyal ilişkilerinde akranlarıyla kolay iletişim kurabilen, akranları tarafından sevilen, uyumlu bireyler olurken annesine karşı güven duygusu geliştirmemiş çocuk, diğer kişilere de aynı güvensizlikle yaklaşır (Gülay & Akman 2009). Feinman ve Lewis (1983) ise, yaptıkları araştırma sonucunda bebeklerin yabancılara verdikleri ilk tepkilerinin annelerinden gelen sosyal referansa yani annelerinden gelen tepkilerine bağlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Erken dönemde yapılacak çalışmaların, çocukların sonraki yaşlarında ve içinde bulunacakları ortamlardaki uyumlarını ve üzerinde başarılarını olumlu yönde etkileyeceği belirtilmektedir (Kanlıkılıçer, 2005).

Tüm bu bilgiler ışığında çocukların bağlanma durumları ile okul uyum düzeyleri arasında bir bağlantı olduğu söylenebilmektedir. 5-6 yaş anasınıfına devam eden öğrencilerin bağlanma durumları ile okul uyum düzeylerinin ilişkili olup olmadığı ve bu değişkenlerin diğer bazı değişkenlerle arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırmanın problem cümlesini oluşturduğu düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, İstanbul-Başakşehir’ de resmi anasınıflarına devam eden 5-6 yaş öğrencilerin bağlanma durumları ile okul öncesi eğitim kurumundaki uyum düzeyi

arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Araştırmada cinsiyet, çocuğun doğum sırası, çocuğun kardeş sayısı, annenin eğitim düzeyi, annenin çalışma durumu, 0-1 yaş arasında ve son zamanlarda çocuğun bakımını üstlenen kişi değişkenleri de incelenecektir.

Alt Amaçlar

1. Çocukların Bağlanma durumları ile sosyo-demografik özelliklere (cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, annenin öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, 0-1 yaş arasında çocuğun bakımını kimin üstlendiği, son zamanlarda çocuğun bakımını kimin üstlendiği) göre farklılaşmakta mıdır?
2. Çocukların okul öncesi eğitim kurumundaki okul uyum düzeyi, sosyo-demografik özelliklere (cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, annenin öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, 0-1 yaş arasında çocuğun bakımını kimin üstlendiği, son zamanlarda çocuğun bakımını kimin üstlendiği) göre farklılaşmakta mıdır?
3. 5-6 yaş çocukların okul uyum ve alt ölçekleri ile bağlanma durumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Bağlanma kuramı, çocukların ilk bakıcılarına karşı göstermiş oldukları duygusal bağın nasıl ve neden ortaya çıktığını, ayrıca kişiliğin ve kişiler arası ilişkilerin çocukluk dönemindeki bu bağlanma ilişkisinden nasıl etkilendiğini ortaya koymaya çalışmaktadır (Arslan, 2008).

Bowlby (1980)'e göre diğer insanlara kişisel olarak bağlanma, yaşamı değiştiren bir önem merkezidir ve bu sadece bebeklik veya okul çağı için geçerli değil tüm yaşam boyunca sürecek bir etkidir. Bu başlangıç bağlanması kişinin, yaşam gücünü ve hayattan lezzet alması durumunu şekillendiren bir yol çizecektir.

Bowlby, çocuğun kişiler arası ilişkiler için bilinçaltında bir model oluşturduğunu belirtir. Eğer çocuk erken dönemdeki ilişkilerinde sevgi ve güven gördüyse, kendini sevmeye değer ve güvenilir bir insan olarak kabul eder. Ancak eğer çocuğun bağlanma gereksinimi karşılanmadıysa, çocuğun kendisiyle ilgili imgesi zayıf olacaktır. “İstenmeyen bir çocuk sadece anne babası tarafından değil, hiç kimse tarafından istenmediğine inanacaktır”. “Çok sevilen bir çocuk ise sadece anne babası tarafından

değil, çevresindeki herkesin sevgi ve şefkatinden emin bir şekilde büyüyecektir” (Burger, 2006). Ainsworth (1989) bebeklerin ebeveynleriyle kurmuş oldukları ilişkilerle şekillenen bağlanma biçimlerinin genellikle yetişkin olduklarında kurmuş oldukları yakın ilişkilerde de tekrarlanacağını belirtmektedir.

Gelişim bir bütün olarak ve birikimli ilerleyeceği bilgisinden yola çıkılacak olursa kişilik gelişimi için de kritik dönem olan okul öncesi dönemde bulunan çocukların bağlanma stilleri konusunda araştırma yapmak bireylerin ilerleyen yıllarda yaşayabileceği problemlerin olası nedenlerini tespit etme konusunda fayda sağlayacaktır.

İlgili literatür incelendiğinde, özellikle son yıllarda bağlanma kuramı ile bir çok araştırma olmasına karşın erken çocukluk döneminde bulunan çocukların bağlanma durumlarını ölçen araştırmaların daha az olduğu görülmektedir. Bu dönemdeki çocukların bağlanma stilleri ile sosyal-duygusal uyum düzeylerine ilişkin araştırmalara rastlansa da okul uyum düzeyleriyle ilgili çalışmaların yapılmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca psikolojik danışma ve rehberlik alanında okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik çalışmaların az olduğu; çalışmaların ilköğretim, ortaokul, lise, üniversite öğrencileri ve yetişkinler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Bu bağlamda çalışma, okulöncesi eğitim kurumlarında okula uyum konusunda problem yaşayan çocukların okula uyumlarının gelişmesine yönelik planlanan çalışmalara katkı sunabilir. Her yıl okula başlamadan bir hafta önce uygulanan okula uyum programına sadece çocukların değil annelerin de dahil edilmesi konusunda farkındalık oluşturma ve velilere, bu alanda çalışan psikolojik danışmanlara, okul öncesi öğretmenlerine yol gösterici olması açısından önemlidir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin ve kişisel bilgi formunu dolduran velilerin veri toplama araçlarını içtenlikle, doğru ve yansız olarak yanıtlayacakları,

2. Araştırmada kullanılan ölçeklerden “Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Hikâyesi Ölçeği” ’nin çocukların bağlanma durumlarını ölçtüğü , “Okul Uyum Ölçeği” ’nin çocuğun okul öncesi eğitim kurumundaki uyum düzeyini ölçtüğü ve bu ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada çalışma grubu İstanbul-Avrupa Yakası Başakşehir ilçesi Resmi Okul Öncesi Kurumlarda eğitime devam eden 5- 6 yaş çocuklar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bağlanma: Çocuk ve bakım veren kişi arasında gelişen; ilişki kurma, çocuğun bakım veren kişiyi arama ve yakınlık arayışı davranışları ile kendini gösteren, özellikle stres durumlarında belirginleşen, dayanıklı ve devamlılığı olan duygusal bir bağ olarak tanımlanmaktadır. Yaşamın erken dönemlerinden itibaren çevreyle olan etkileşim sonucu gelişir (Thompson, 2002; Akt: Kökcü, 2009).

Bağlanma davranışı: Güvenlik, keşfetme ve ihtiyaçları karşılamaya açık bir ortamı sağlamak adına bakım veren ile çocuğun fiziksel yakınlığını sağlayan, güçlü, duygusal bağı canlı tutan her türlü davranış olarak ele alınabilir (Bowly,1982).

Bağlanma Stili: İnsanların diğer insanlara yönelik ilişki beklentileri, çocukluk zamanlarında ona ilk bakım veren kişi/ bağlanma figürü ile yaşadıkları ilişkiyi temel almaktadır ve çocukların bu ilişkiye hangi biçimde girdikleri, bağlanma stilini belirlemektedir (Elliot, 2004; Akt: Seven, 2006).

Okul: Okul, toplumsallaşma sürecinde ilk temel sosyal kurumdur. Okul kendi başına birtakım öğrenme tiplerini gerçekleştirme sorumluluğuna sahiptir; diğer sosyal kurumların boşluğunu doldurma görevi vardır (Yavuzer, 2011).

Okul Öncesi Eğitim: Okul öncesi eğitim, 0-72 aylık çocukların; tüm gelişimlerini, toplumsal, kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde onlara yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve özdenetimlerini kazanmasını sağlayan, sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).

Uyum: Uyum, bir bireyin sahip olduğu özelliklerin kendi benliği ile içinde bulunduğu çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesidir (Yavuzer, 2005).

Okul Uyum: Okul uyumu, okul başarısının yanı sıra sosyal etki ve sosyal davranışlarla da ilişkili çok boyutlu bir kavramdır. Okul uyumu, çocukların okul ortamındaki başarı, ilgi ve rahatlık düzeyleri ile şekillenmektedir. Okul uyumunda,

akranların, anne-babaların ve öğretmenlerin önemli etkileri bulunmaktadır (Önder & Gülay, 2010).



BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde okul öncesi eğitim ve önemi, bağlanma kuramı, tarihçesi ve dönemleri, okul uyumu, okul fobisi ve ayrılık kaygısı bozukluğu hakkında bilgi verilmiştir.

2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Ve Önemi

Okulöncesi Eğitimi; “Doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren, bir eğitim sürecidir” (Oğuzkan & Oral, 1993). Bu süreç içinde çocuğun bedensel, bilişsel, sosyal, psikomotor ve dil gelişimi büyük ölçüde tamamlamaktadır. Çocukların istenilen davranış özelliklerine sahip olmasını sağlayabilmek için onların gelişim özelliklerini iyi bilmek gerekmektedir (Alisinanoğlu & Kesicioğlu, 2010). Aksi halde, birçok güçlüklerle karşılaşılabilir, çocuğun yetiştirilmesi tesadüflere bırakılabilir ve farkında olunmadan çocuğa zarar verilebilir. Bu açıdan bakıldığında, birçok kritik dönemi içinde barındıran okul öncesi dönemde verilen eğitim oldukça önemlidir (Aral vd., 2003).

Okul öncesi eğitim; çocuğun, kendi bedensel yapısını tanıması, özbakım ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve vücudunu etkili bir şekilde kullanabilmesine yardımcı olur. Bu dönem, çocuğun cinsel kimliğini kazanarak, benlik kavramını geliştirmesini, kendini ifade etmesine fırsat verecek ortamlar hazırlayarak özdenetimini geliştirmesi ve kendine güvenli bağımsız bir kişilik kazanmasını destekler. Ayrıca çevre uyarıcıları sunarak çocuğun akıl yürütme yeteneğini, yaratıcılığını ve hayal gücünün gelişimini

sağlamada Okul öncesi eğitim etkilidir. Okul öncesi eğitim, çocuğun çevresindeki kişilerle sağlıklı iletişim kurmasına, duygu ve düşüncelerini karşısındakine rahatlıkla ifade edebilmesine fırsat vererek, dil becerilerini geliştirir (Aral vd., 2003). “Okulöncesi eğitim, çevresini merak eden, öğrenmeye ve düşünmeye güdülenmiş bu çocuğun özelliklerini yönetme, teşvik etme ve geliştirme gibi çok önemli bir görevi üstlenmiştir” (Senemoğlu, 1994).

Sosyal gelişme açısından baktığımızda ise bu yaş çocuğunun ilk çevresini, aile bireyleri oluşturmaktadır. İçinde bulunduğu sosyal çevrenin kendini kabul etmesi ve bu çevrede kişilik kazanması çocuğun en önemli amaçlarından birini oluşturmaktadır. Çocuğun bu açıdan gelişmesi okul öncesi kurumunun işlevleri arasındadır (Tos, 2001).

Anaokulu, ilkokula hazırlık olmaktan çok, ailenin dışına atılan ilk adım, ana-babadan sonra alınan ilk özdeşim modelleri, karakterin biçimlenmesinde önemli bir kalıp niteliğini taşıyan olarak düşünülmektedir. İlk üç yıl içinde çocuk, model olarak aldığı anne ve babasından alabileceğini alır ve kendisine tanınan fırsatlar ölçüsünde belirli bir psiko-sosyal olgunluğa varır (Yavuzer, 2011). 3-6 yaş çocukların eğitimini gerçekleştirecek anaokulunu, annenin yokluğunu giderecek bir kurum olarak değil de, annenin tek başına çocuğun üzerindeki ilk yıllardaki rolüne katkıda bulunan ve bu rolü yaygınlaştıran bir kurum olarak değerlendirmek gerekir (Yavuzer, 2011).

Yaşamın özellikle ilk üç yılında, annenin çocuğuyla meşgul olması, hiçbir kişi ya da kurumdan yardım istememesi kuşkusuz en sağlıklı yoldur. Ancak, yaşam koşulları sebebiyle, annenin aileye ekonomik katkıda bulunmak üzere çalıştığı durumlarda, bakıcıdan yararlanma seçeneği birçok eğitimsel yanlışı da beraberinde getirmektedir. Çocuk, model olarak kendisine bakan bu kimseyi aldığından, onun konuşmasındaki dilbilgisi hatalarını, örf ve adetin taklit yoluyla kolayca öğrenebilmektedir. Daha da önemlisi anneye en çok gereksinim duyduğu bu dönemde anneye fizik temastan duygusal etkileşimden uzak büyüyecek, bu da çocuğun kişiliğini ve duygusal gelişimini önemli bir biçimde etkileyecektir (Yavuzer, 2011).

İnsan zihni, karakteri ve istekleri, büyümeyi şekillendiren okul öncesi yıllardaki kadar hızla bir daha asla gelişmemektedir. Bloom ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmaya göre, on yedi yaşında ölçülen zekâ düzeyinin %50’si hamilelikle dört yaşına kadarki süre arasında, %30’u ise dört – sekiz yaş arasında meydana gelmekte olup sekiz – on yedi yaş arasında sadece %20’lik kısmı gelişmektedir (Aral vd., 2003)

“Okulöncesi Eğitimin, ülkemizin geleceği bakımından önem taşıdığı bir gerçektir. Özellikle, güçlü ve yaratıcı yeni insan modelinin oluşturulması için, ülkeler arası bir yarış söz konusudur” (Parlakıyıldız, 1998). “Eğitimin en önemli amaçlarından biri, hatta en önemlisi bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamanın gerçekleştirilmesidir” Bu uyumun sağlanması için ise çocukların okulöncesi eğitimi almaları gerekliliği bilinmektedir.

2.1.2. Bağlanma Stilleri ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

2.1.2.1. Bağlanma Kuramının Doğuşu ve Tarihçesi

Bağlanma kuramını ilk kez Bowlby, Londra’da İngiliz Psikoanaliz Topluluğu’nda klasik kabul edilen “Çocuğun Annesine Bağının Doğası” (The nature of the child’s tie to his mother), “Ayrılma Kaygısı” (Separation anxiety), ve “Bebeklik ve Erken Çocuklukta Keder ve Matem” (Grief and mourning in infancy and early childhood) adlı üç makalesinde sırasıyla 1958, 1959 ve 1960 yıllarında yayınlamıştır (Bretherton, 1992).

İlk makalesinde, tüm psikanalistlerin, bebek ve anne arasında ilk 12 ay içinde kurulan güçlü libidinal bağın öneminde birleştiğini, ancak bu bağın nasıl oluştuğu konusundaki görüşleri bakımından, kendisinin diğerlerinden ayrıldığını vurgulayarak, dürtü yaklaşımlarından uzaklaşmıştır (Bowlby, 1958). İkinci makale, çocuğun anne ile ayrılığa gösterdiği tepkilerin, etolojik bakış açısı ile anlatımını içerir. Bütün yavrular, anneden ayrılığı protesto eden ve onun dikkatini çekmeyi hedefleyen davranışlar gösterirler. Bunda başarısız olurlarsa, umutlarını yitirerek, sessizleşir ve son aşamada ise hayatta kalabilmek için anne ile bağlarını kopartarak yeni bir bağlanma ilişkisine açık hale gelirler (Bowlby, 1959). Bu davranış zinciri içinde, protesto, ayrılık kaygısının; umutsuzluk, acı ve yasın; kopma da savunma ihtiyacının göstergesidir. Bowlby bu makalesinde, ayrılıktan etkilenmez görünme ve aşırı kaygılanma davranışlarının bağlanma ile ilişkili sorunlara işaret ettiği düşüncesini ortaya koyarak, daha sonraki yıllarda Ainsworth, Blehar, Waters ve Wall (1978) tarafından yapılacak olan bağlanma örüntüleri sınıflamasının ilk yol işaretlerini çizmiştir. Üçüncü makale, onun en çok yankı uyandıran ve kuramın çerçevesinin tamamlanmasını sağlayan çalışması olmuştur. Bu makalesinde Bowlby, Anna Freud ile görüş ayrılığına girerek bebeklik ve çocuklukta da yas yaşama kapasitesinin olduğunu ve bunun birincil bakıcı ile kurulan bağın derinliğini gösterdiğini öne sürmüştür.

Yetişkin (anne)-bebek bağlanmasına tanımlayıcı bir bakış açısı kazandıran Bowlby, psikanaliz, etoloji, deneysel psikoloji ve öğrenme kuramlarından yararlanarak çocuk gelişimine temel olacak ve psikoloji ile psikiyatrinin pek çok alanı için doğurgular sunacak bir kuram geliştirmek üzere çalışmalara başlamıştır (Hinde & Stevenson-Hinde, 1991; Kart, 2002; Akt: İlaslan, 2009).

Son yıllarda oldukça ilgi çeken ve çeşitli araştırmalara konu olan bağlanma teorisinin yaratıcısı Bowlby, cerrah olan babasının “eğer tıp okursan yapabileceğin birçok farklı şey olur” demesi üzerine tıp eğitimi almaya karar vermiştir. Cambridge üniversitesinde doğal bilimler, klinik öncesi anatomi ve fizyoloji dersleri alırken bir yandan da psikoloji ile özellikle de gelişim psikolojisi ile ilgilenmiştir. Nasıl olduğunu bilmediği bir şekilde eğitiminin üçüncü yılında tıp eğitiminden vazgeçmiş ve psikoloji okumaya başlamıştır (Senn, 1977; Akt: Baş, 2013).

John Bowlby, 1928’de Cambridge Üniversitesi’nden mezun olduktan sonra ciddi bir bilim eğitimi almış 1936’da çocuk eğitim danışmanı olarak çalışmaya başlamıştır. Kariyer hedeflerini düşünürken uyumsuz çocuklar için okullarda ve yetimhanelerde gönüllü olarak çalışmaya başlamış ve iki çocukla olan yaşantısı onun profesyonel hayatına yön vermiştir. Bu çocuklardan biri, anne figürüne hiç sahip olmamış, hırsızlık nedeniyle okuldan atılmış, çok yalnız bir çocuktur (13-19 yas arasında), diğeri ise Bowlby’ nin yanından ayrılmayıp onu gölge gibi takip eden kaygılı bir (7-8 yaslarında) çocuktur (Ainsworth, 1974; Akt. Bretherton, 1992).

Bowlby, İngiliz Psikanalitik Derneği’nde eğitim verdiği dönemde üç temel grup vardır; A Grubu: Freud’un yandaşları, B Grubu: Klein’in yandaşları, C Grubu: taraf tutmayanlar. Bowlby bu esnada Klein’den etkilenmiş ve onunla yakınlaşmıştır. Bowlby, kaybın patolojik etkileri ve erken ilişkilere yaptığı vurguyla psikanalizde nesne ilişkileri yaklaşımını benimsemesine rağmen, çocuk psikiyatrisinde Klein’in yaklaşımı konusunda bir takım şüphelere sahiptir. Klein, çocuğun duygusal problemlerinin dışsal kaynaklardan çok libidinal güçler ve saldırganlık arasındaki içsel çatışmalardan oluşan fantezilerden kaynaklandığına inanmaktadır. Ancak Bowlby, çocuğun duygusal problemlerinin aile yaşantılarıyla ilişkili olduğunu düşünmektedir (Bowlby, 1987; Akt: Bretherton, 1992). İlk deneysel çalışmalarını Londra Çocuk Rehberlik Kliniği’nde yapmıştır. Klinik kadrosunda öğretmen olarak görev almış ve okullardaki uyumsuz, çalma eğilimi gösteren sevgisiz olarak tanımlanan çocuklarla çalışmıştır. 44 vakayı ayrıntılı bir şekilde incelemiş ve semptomları ile anne yoksunluğu ve ayrılık geçmişleri arasında bağlantı kurmuştur. 2. Dünya Savaşı ile çocuk psikiyatrisi olarak pratik açıdan

yaptığı çalışmaları sekteye uğramış, araştırmacı kariyerinin temeli ise zenginleşmiştir. O dönemdeki görevi, Londra'daki Tavistock Kliniği'nde çalışan seçkin meslektaşları ile subay seçim prosedürleri üzerine işbirliği yapmaktı. Bu deneyim Bowlby'yi yöntembilimsel bir seviyeye taşırken, psikiyatrist ve psikoanalist biri için olağandışı bir şekilde istatistiksel uzmanlık da kazandırmıştır. (Bretherton, 1992).

2. Dünya savaşının ardından Dünya Sağlık Örgütü, John Bowlby'den, ebeveynlerinden ayrılmanın ve yetim kalmanın çocuklar üzerindeki etkilerini araştırmasını istemiştir. Bowlby, yetimhanelere, hastanelere ve bakım evlerine ziyaretleri sırasında, güvenilir ve sevgi dolu olan sosyal etkileşimin çocuğun duygusal dünyasında ne derece önemli olduğunu fark etmiştir (Bowlby, 1969; Akt: Kaya Balkan, 2009). Bağlanma teorisinin aydınlatılmasında bu çalışmanın önemli bir yeri vardır.

1948 yılında, ebeveynlerinden ayrılmış, hastanede kalan ya da çeşitli kurumlara yerleştirilen çocukları gözlemesine yardımcı olmak amacıyla James Robertson'ı yardımcı olarak işe almıştır. İki yıl boyunca Bowlby' nin araştırma projesi için hastanede kalan çocuklardan veri toplayan Robertson, araştırmacı olarak kabul görmemesini protesto etmiş, ancak çocuklar için yaptığı bu gözlemler ve çalışmalarla da bir şeyler yapmak istemiştir. Oldukça düşük bütçeli, el kamerası ile yapay ışık dahi kullanmadan oldukça derinliği olan bir film çekmiştir. A Two-Year-Old Goes to Hospital isimli Robertson'ın bu ilk filmi her ne kadar medikal kurumlar arasında tartışmaya neden olsa da hastanede yatan çocukların batı dünyasındaki kaderlerinin iyileştirilmesine de yardımcı olduğu düşünülmektedir (Bretherton, 1992).

Bowlby'nin (1944) erkek çocuklarda annelerinden erken yaşta ayrılma ile sonraki yaşlarda suçluluk arasında olumlu ve güçlü bir ilişki olduğunu belirten "Kırkdört çocuk hırsız: Kişilikleri ve yaşamları" konulu makalesinden sonra 1950 yılında, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) Bowlby'yi, Londra'daki evsiz çocukların ruhsal sağlığı üzerine bir bildiri sunması için davet etmiştir. 1951 yılında sunulan raporda, özellikle yaşamın ilk üç yılında anne yoksunluğunun çocuklarda fiziksel ve ruhsal hastalık riskini arttırdığı belirtilmiştir. Bu rapor, her ne kadar ilgi ve kabul görse de erken yaştaki anne yoksunluğunun neden ve nasıl böyle kötü bir etki yarattığını açıklamada yetersiz kalmıştır (Hazan & Shaver, 1994).

Ayrılma ve bir araya gelmede çocuğun tepkisini açıklamada psikanalitik teorinin yetersiz kaldığını gören Bowlby, etolojik yaklaşımı benimsemiştir. Evrim teorisini, sistem teorisini, bilişsel psikoloji ve etolojide kendi teorisini açıklamaya çalışmıştır. Etolojide onun rehberi, 1954'te Tavistock Kliniği'nde seminerlere başlayan Robert

Hinde olmuştur. Bowlby, Harlow' un bebek maymunlarla yaptığı çalışmayı da içeren hayvan araştırma literatüründen etkilenmiş ve bebekle annesi arasındaki bağın beslenmenin ötesinde fiziksel temasla ilgili olduğunu görüşünü benimsemiştir (Ainsworth & Bowlby, 1991).

Bowlby (1969), çocukların ebeveynlerinden ilk kez ayrıldıklarında, ağladıklarını, korku ve sıkıntı belirtileri gösterdiklerini ve ayrılmayı önlemek ya da yeniden yakınlığı sağlamak üzere, alışılmadık uzunluklarda ağlama, yapışma veya çaresizce arama gibi davranışlar sergilediklerini gözlemlemiştir. Ayrıca yetim çocukların sevgi dolu, güvenilir bir bakıcıdan uzun bir süre ayrı kalırlarsa insanlarla iletişime ilgisiz hale geldiklerini gözlemiştir. Bu dönemde, psikoanalitik yazarlar, bu türden tepkilerin, duygusal acıyı bastırma işlevi gören, olgun olmayan savunma mekanizmalarının belirtileri olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak Bowlby, bu tür tepkilerin çok çeşitli sayıda memeli türde yaygın olduğunu ve bu davranışların evrimsel bir işleve sahip olabileceğini belirtmiştir. Bowlby, etolojik teoriden yola çıkarak, ağlama ve arama gibi bağlanma davranışlarının, temel bağlanma figüründen (destek, koruma ve bakım sağlayan kişi) ayrılmaya karşı verilen uyumsal tepkiler olduğunu belirtmiştir. Diğer türlerde olduğu gibi, insanlarda da bebek ve bakıcısı arasında kurulan bağlanma ilişkisinin, hayatta kalmayı sağlayacak bir mekanizmaya duyulan ihtiyaç yüzünden oluştuğunu öne sürmüştür (Akt: Kaya Balkan, 2009).

Bowlby, psikoanalitik gelenekte yetişmiş olmasına karşın, psikoanalitik kuramın, fantazilere ve iç yaşama odaklanarak gerçek yaşam deneyimlerine çok az önem vermesini bir eksiklik olarak görmüştür. Bowlby'ye göre, sağlıklı duygusal gelişim için çocuğun yakın ve istikrarlı bir bakım alma ilişkisine ihtiyacı vardır (Bowlby, 1969). Yaşamlarının ilk üç yılı içinde annelerinden ayrılan ve kurumlarda yaşayan çocuklar ile yaptığı çalışmalarda, sonradan verilen iyi bakıma rağmen çocuklarda psikolojik sorunlarla karşılaşılması, Bowlby'i psikoanalitik kuramın “çocuklar annelerini, onunla açlık güdüsünün doyurulması arasında bir çağrışım kurdukları için severler” görüşünden uzaklaştırmıştır (Hazan & Shaver, 1994).

Bowlby kuramını, gerçek deneyim ve ilişkisellik üzerine yaptığı çalışmaların üzerinde kurmuş ve geliştirmiştir.

Bağlanma kuramına önemli katkılar sağlayan diğer bir isim de Mary Ainsworth' tür (Bretherton, 1992). Mary Ainsworth, Bowlby'nin ekibine 1950 yılında dâhil olmuştur Mary Ainsworth, Toronto Üniversitesi'nden mezun olduktan sonra doktora danışmanlığını hocası Emet William Blatz yapmıştır (Bretherton, 1992). Ainsworth,

burada çalışma hayatına yön verecek olan güvenlik kavramı ile tanışmıştır. Blatz’a göre, güvenliğin pek çok çeşiti vardır. Onun ilk geliştirdiği şey kendisinin “olgunlaşmamış bağımlı güvenlik” olarak isimlendirdiği şeydir. Bebekler ve küçük çocuklar, davranışlarının sonuçları için sorumluluk alan ve onlara bakan anne-baba figürlerine güvenebiliyorlarsa, kendilerine de güven hissederler. Çocuğun öğrenme isteği, onun etrafındaki dünya hakkında meraklanmasına, onu keşfetmesine ve onu öğrenmesine neden olur. Fakat öğrenme başlı başına bir güvensizliktir. Eğer çocuk dünyayı keşfederken, korkmaya ve rahatsız olmaya başladığında, bir aile figürüne dönebiliyorsa bu çocuk güvenlidir. Bu durum çocuğun rahatlaması için gereklidir. Bu şekilde ailenin ulaşılabilirliği, çocuğa öğrenmek ve keşfetmek için güven temeli sağlar (Ainsworth & Bowlby, 1991). Hocasının görüşlerinden etkilenen Ainsworth doktora tezinin tamamını güvenlik üzerine dayandırmıştır (Bretherton, 1992).

Ainsworth, bağlanma teorisinin işlemsel tanımını yapan kuramcıdır. Kanadalı bir psikolog olan Ainsworth 1960'lı yılların başlarında, Bowlby ile birlikte çalışan ve onun görüşlerini paylaşan bir psikolog olmasına rağmen, zaman içerisinde John Hopkins Üniversitesi'nde bebekler üzerinde yaptığı çalışmalarda Bowlby 'nin iddia ettiğinden daha fazlasını içeren sonuçlar bulmuştur. İçinde bulunduğu zaman diliminde çok da alışılmış olmayan bir yöntemi izlemiştir. Öğrencileriyle birlikte ev ziyaretleri yaparak çocukları ve annelerini daha yakından gözlemlemiş ve bazı temel alanlarda (beslenme, ağlama, göz teması, gülümseme vb.) annenin çocuğun ihtiyaçlarına olan yanıtlarını incelemişlerdir. On ikinci haftada bebek ve anne laboratuara alınmış ve Ainsworth'un "garip durum (strange situation)" olarak adlandırdığı deney uygulanmıştır. Bu deney Baltimore'da 106 beyaz, orta sınıf anne ve 1 yaşındaki çocuklarla gerçekleşmiştir (Ainsworth ve ark., 1978). Buna göre bebek sekiz dakika boyunca bir yabancıyla annesinden ayrı kalır. Bu süreçte anneden ayrılma ve anneye buluşma anı çok önemlidir.

Ainsworth, Yabancı Durum testi ile üç tür bağıllık ilişkisi türü olduğunu belirtmiştir (Ainsworth vd., 1978). Araştırmaya katılan bebekler de elde edilen veriler sonucu yakınlık ve temas arama, teması sürdürme, güven, kaçınma, arama ve belirli mesafeden etkileşim kurma ölçeklerinden aldıkları puanların değerlendirilmesiyle bu üç gruptan birinde yer aldılar (Paterson ve Moran, 1988). Bu gruplar şu şekilde sıralanabilir:

Güvenli Bağlanan Tip: Bebek Yabancı Durum çalışmasının ayrılma öncesi aşaması olan ikinci aşama boyunca oyuncaklarla mutlu bir şekilde oynamaktadır.

Anneyi güvenli bir üs olarak kullanıp kendinden emin bir şekilde çevreyi keşfetmektedir. Üçünü ve dördüncü aşamada anne odadan ayrılıp bir yabancıyla yalnız kaldığında da şiddetli bir sıkıntı göstermemektedir. Anne odaya geri döndüğünde anneyi olumlu karşılamaktadır. Anne altıncı aşamada odadan ikinci kez ayrıldığında ise uygun düzeyde rahatsızlık göstermekte, oynama ve keşfetme davranışı azalmaktadır. Anne ikinci kez odaya döndüğünde de rahatlamak için bebek anneye gitmekte, göreceli olarak çabuk sakinleşmekte ve tekrar oyuna başlamaktadır.

Ainsworth'un tanımladığı bebek ile anne arasında oluşan güvenli bağlanma çocuğun psikolojik gelişiminde ciddi bir öneme sahiptir ve annenin sıcak, duyarlı, gereksinimi gidermeye hazır ve bağlanabilir olma özelliklerini taşımasıyla ilgilidir. Emniyetli bağlanma, duygusal sağlığın bir kaynağı olarak görülür, çocuğa "ötekinin" onun için orada olacağı ile ilgili güven verir ki, bu da onun ilerleyen yaşamında tatmin edici ilişkiler kurma kapasitesine zemin oluşturur (Karen, 1998; Akt. Tüzün, Sayar, 2006).

Kaygılı/Kararsız Tip: Bebekler ikinci aşama boyunca alt üst olmuşlardır. Bu aşamada keşfetme davranışıyla ilgilenmezler. Anneye karşı yönelimleri kararsızdır. Annenin odadan ayrılmasına karşı büyük sıkıntı ve rahatsızlık göstermişlerdir. Annenin odaya dönüşünde bebeği rahatlatmak oldukça zordur. Bu bebekler annenin dönüşünde anneye koşarlar ancak annenin kendilerini avutmasını reddederler. Yabancıyla etkileşimde bulunmazlar ve anneye etkileşimleri de çok kısa bakışlar içerir (Ainsworth & Bell, 1970; Paterson & Moran, 1988).

Kaçınan Tip: İkinci aşama boyunca bebek, annenin odanın neresinde olduğuna göre kayıtsız kalmakta, duygusuz görünmekte ve oyuncaklarla üstünkörü oynamaktadır. Anne odadan ayrıldığında da belirli bir rahatsızlık göstermemektedir. Anne odaya geri döndüğünde, anneye temas kurmaya çalışmamakta, onu yok saymakta ve bazı kaçınma belirtileri (örneğin annenin kendisine bakmasını önlemek ya da başını başka yöne çevirmek vb.) göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda güvenli bağlanan bebeklerin kaçınma ve kaygı davranışlarını en az düzeyde gösterdikleri; kaygılı-kararsız bebeklerin kaygı boyutunda yüksek, kaçınma boyutunda düşük puan aldıkları; kaçınan bebeklerin ise her iki boyutta düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir (Paterson & Moran, 1988).

Bağlanma stillerinde görülen bireysel farklılıkları bağlanma figürleri ile girilen etkileşimlerle açıklamak mümkündür. İhtiyaç duyulduğu zaman ulaşılabilir olan, kişinin bağlanma ihtiyacına karşı duyarlı olan ve kişinin yakınlık girişimlerine cevap veren

bağlanma figürleri ile girilen etkileşimler, sistemin en uygun biçimde işlemesine yardımcı olur ve kişinin güvenlik duygusunun gelişimine katkıda bulunur (Mikulincer, Shaver ve Pereg, 2003). Deney sonuçlarına bağlı oluşturulan gruplandırmayı ise, sadece çocuğun duygu durumuna bağlamak ise yanlış bir değerlendirme olur. Çocuğun doğuştan getirdiği özelliklerinin yanı sıra çevre ile etkileşimine bağlı olarak kazandığı kişilik özellikleri de son derece önemlidir. Öyle ki, emniyetli bağlanmaya sahip çocukların annelerin çocuğun ağlamalarına duyarlı, çabuk güldürebilen ve de farklı gereksinimlerine uygun tepkiler verebilen annelerdir. Kararsız bağlanan çocukların annelerinin ise, genellikle tepkilerinde tutarsız oldukları saptanmıştır. Mesafeli, duygusal olarak zor ulaşılan ve ihmalkâr olan annelerin çocuklarının ise kaçınan bağlanma tarzına sahip olduğu bulunmuştur. Fakat bu ilişkilerin ilişkisel oluşu, aralarındaki neden-sonuç ilişkilerinin varlığını garanti etmez. Çocuğun mizacı da üçüncü değişken olarak bağlanma tarzına katkıda bulunabilir (Carver, Scheier, 1998; Akt. Tüzün, Sayar, 2006).

Main ve Solomon (1990) yaptıkları çalışma ile Ainsworth ve arkadaşları tarafından yapılan bu üçlü sınıflandırmaya daha sonra düzenlenmemiş / örgütlenmemiş (dizorganized) bağlanma diye ifade ettikleri dördüncü bir grubu eklemiştir (Bozkurt, 2006) Bu bağlanma örüntüsünde, bakım ilişkisinde aksamalar ve fiziksel istismarın olduğu savunulmaktadır. Organize olmamış bağlanma biçiminde yer alan çocukların oranının, düşük olduğu belirtilmektedir. Bu tür bağlanma biçimi gösteren çocuklar, olumsuz, korkunç durumlarla karşılaştıklarında, bakım verenler uygun çözüm yolları sunmamış ve kaygılarını yatıştırmamışlardır. Bu çocuklar etkileşim ve özenden uzak, adeta donmuş bir bağlanma biçimi gösterirler. Tekrarlayan davranışları amaçtan uzaktır, dünya ve olaylarla ilgili karışıklık yaşarlar. Yaşamlarının ilerleyen yıllarında bu çocuklar disosyasyona yatkın (vulnerable) olurlar ve temasta ciddi sorunlar, kayıplar yaşarlar (Bozkurt, 2006).

2.1.2.2. Bebeklikte Bağlanma

Bağlanmanın doğumdan mezara kadar devam eden bir süreç olduğunu ileri süren Bowlby, bebeklerin temel bakım veren kişi ile güvenli bağlanma ilişkisi kurma ihtiyacı ile doğduklarını savunur (Bozkurt, 2006).

Bağlanma davranışı, bebeğin, tehlikelerden korunmak ve fiziksel - duygusal güvenliğini sağlamak için koruyucu olarak algıladığı özel bir kişiye olan yakınlığını sürdürme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Jellema, 1999; Ak. Page, 2001).

Bebekler ilk birkaç ayda bağlanma davranışı göstermezler. Bunun yerine diğer insanlara, özellikle de anneye yakınlaşmayı sağlayan bazı davranışlarla, iletişim sinyallerinde bulunurlar. Emme, gülümseme sarılma, bakma ve bırakılınca ağlama gibi sinyallerine karşılık vermek, bebeği daha fazla ilişki kurması için cesaretlendirir. . Bebeğe doğuştan verilen bu özellikler, bakım veren ile düzenli ve tutarlı bir etkileşim sonucu giderek gelişir (Erwin, 2000).

Yakınlığı sağlayacak ve sürdürecektir hareket yeterliliğinden yoksun olan bebekler, erken bebeklik dönemlerinde yakınlığı başlatmak için diğerlerine ağlama ya da gülümseme gibi davranışlarla bir takım sinyaller gönderirler. Fakat insanlar arasında bebek ve yetişkin arasındaki yakınlık sadece bebeğin yakınlık sağlayıcı sinyaller göndermesine değil aynı zamanda yetişkinin bu sinyallere cevap verecek bütünleyici yatkınlığına da bağlıdır (Campos vd., 1984).

Bowlby' nin (1969, 1979, 1986) bağlanma kuramına göre Bağlanma sürecini dönemlere ayırdığımızda; doğumdan 8-12 haftaya kadar olan bağlanma öncesi dönemde bebek annenin uyarıları ile hareketlenir. Altı haftalık bebek doğal davranışlarının sonuç verdiğini görmeye başlar ve bu davranışlarını iletişim kurmada bir araç olarak kullanır (Erwin, 2000). Çevresindeki kişilere yönelme davranışı gösterir ancak kişileri ayırt edebilme yetisi yoktur ya da çok kısıtlıdır. Bağlanmanın ilk işaretleri 8-12 haftadan 6 aya kadar uzanan ikinci dönemde ortaya çıkar. Bu dönemde bebek anneyi yabancılardan ayırt etmeye ve dikkatini daha çok anneye yönlendirmeye başlar (Erwin, 2000).

Altıncı aydan sonra bebek de anneyi (bakım veren kişiyi) tanır ve onunla özel bir ilişki geliştirir (Paterson ve Moran, 1988). Bebek altıncı aya kadar herhangi bir kişinin bakımını ve dikkatini kabul ederken altıncı aydan sonra tercih ettiği yetişkinden ayrılmaya tepki göstermeye başlar. Bu geçiş aynı zamanda bebeğin bağımsız, tek başına hareket etmeye başladığı dönemi de içerir (Paterson & Moran, 1988). Böylece bebek altıncı aydan sonra bakıcısıyla yakınlık sağlamak için yetişkinin sinyallere cevap vermesini beklemek zorunda kalmaz ve yakınlık kurmayı kendi isteği ile de gerçekleştirebilir hale gelir. Bağlanmanın gelişimi ele alındığında başlangıçta bağlanma bir bakıma tek yönlü bir ilişki iken bu aydan sonra çift yönlü bir ilişki halini alır (Paterson & Moran, 1988). Bütün normal bebekler, bağlanma davranışını yaşamın ilk 6-7 ayı içinde, yakınlık kurmak istedikleri ve ayrı kalmaya itiraz ettikleri tek bir kişiye yöneltirler. Bu kişinin seçiminde, bebekteki sıkıntı ve zorlanmışlık işaretlerine olumlu

tepki verebilme, ulaşılabilirlik ve tanıdıklık belirleyici olmaktadır (Hazan & Shaver, 1994). Bağlanmanın tam olarak gözlendiği üçüncü dönem 6-24 ay arasındır. En temel bağlanma davranışı ise genellikle yaşamın ilk dokuz ayı içinde gelişir. Bowlby'e göre bağlanmanın tam olarak biçimlenmesi süreci ortalama 2 ya da 3 yıl sürmektedir (Hazan & Shaver, 1994).

Bebeklerin yetişkinlere olan gereksinimi, bebeğin içgüdüsel olarak getirdiği bağlanma eğilimi ile doyurulmaktadır. Bağlanma eğilimi, bebeğin hayatta kalmasını sağlarken, aynı zamanda fiziksel dünya ile temasına olanak tanımaktadır. Bebeğin dış dünya ile teması güvenli bağlanma ilişkisi ile mümkündür. Güvenli bağlanma ilişkisi kurulamadığında, kişi doyurucu temas kurmada zorluklar yaşayabilir ve kendini desteklemesi bozulabilir (Kobak & Sceery, 1988; Bozkurt, 2006).

Bebekler doğumdan itibaren dış dünya ve diğer insanlarla ilgili güvenli ve tehlikeli şeyleri; diğerlerinin özelliklerini, tehlikeli şeylerden uzak durmaları gerektiğini içe almaya başlarlar. Bir süre sonra etrafı araştırmaya başlayan çocuğun, güvenli temelden ayrılıp araştırma yapması, güveneceği birinin olduğunu akılda tutması ile ilişkilidir. Temas kurarak dış dünyayı keşfeden bebek, bu yolculukta karşılaştığı yeni durumlarda olumsuz duygular yaşayabilirler. Hissedilen korku ve kaygı gibi olumsuz duygular, bebeğin “güvenli üs” arayışına yol açar. İhtiyacı olduğunda güven ve rahatlık duygusunu alabileceği bir kaynağının (güvenli üs) olduğunu hisseden bebek, çevreyi araştırır ve keşfeder.

Bağlanma ve çevreyi keşfetme arasındaki tamamlayıcılık Bowlby'in düşüncelerinin merkezinde yer almaktadır (Bretherton, 1997). Bağlanma oluştuktan sonra bebek anneyi, çevreyi keşfetme sırasında güvenli bir üs olarak kullanmaya baslar. Bowlby'e göre küçük bebeğin bağlanma davranışlarına annenin verdiği tepkiler sadece stresi azaltmakla kalmaz, aynı zamanda bebeğin otonomi geliştirmesine de olanak sağlar (Akt: Bretherton, 1997).

Yakınlığı artırmak için gösterilen bağlanma davranışından farklı olarak, keşfetme sistemi bebeğin çevresini incelemesi ve yönlendirmesi için harekete geçer, böylece bebeğin çevreyle baş etme becerileri gelişir. Yeni, alışılmamış bir çevre ya da insanlar, hastalık, yorgunluk, bir tehlike ya da anneye aradaki mesafenin artması bağlanma sistemini tekrar harekete geçirir ve bebek bir şekilde anneye iletişim kurar. Güvenli üssün varlığı ve ulaşılabilirliği sağlandıktan sonra bebek keşfetmeye devam eder (Paterson & Moran, 1988).

Bebegin ilerleyen yıllardaki keşfi sırasında kendi kendini sakinleştirmesinde, kendi içsel desteklerini oluşturmada önemli bir yere sahip olan önemli diğerleri, bağlanma kuramında bağlanma figürü olarak adlandırılmaktadır (Harris, 1996; Akt; Bozkurt, 2006). Bowlby'nin kuramını geliştirirken etkilendiği evrimsel biyolojiye göre beslenme, hareket etme ve kendini savunma açısından gelişimini tamamlamamış yeni doğan, hayatta kalabilmek için uzun bir süre kendisiyle ilgilenebilecek bir kişiye (bağlanma figürü) ihtiyaç duyar ve bu kişiyle yakınlığı sürdürebilmesini sağlayacak davranış repertuarıyla birlikte doğar (Mikulincer vd., 2003). Bağlanma figürü, bebeğe aradığı yakınlığı sürekli olarak verirse ve güvende hissetmesini sağlarsa, bebek, dış dünya ile ilgilenir, onu araştırır, keşfeder, kaygı yaşar, güvenli temele geri döner, rahatlar ve tekrar dış dünyayı keşfe yönelir (Harris, 1996; Hazan & Shaver, 1994). Eğer bağlanma figürü güvenilir olarak algılanmazsa çocuk, daha küçük bir alanda keşif yapmaya hazırlanır ve fiziksel dünyayı sınırlandırır (Harris, 1996; Akt; Hazan & Shaver, 1994).

Bağlanma açısından bakıldığında, bebeklerin bağlanma figürlerine yakınlık arzuları sürekli değildir, bir takım iç ve dış faktörlere bağlıdır. Bowlby' e (1969) göre bebekler kendilerini güvende hissetmelerini sağlayacak yakınlık düzeyini belirlemek için iç ve dış koşulları değerlendirirler. Sonra da ihtiyaç duydukları yakınlık düzeyini mevcut durumlarıyla karşılaştırırlar ve eğer daha fazla yakınlığa ihtiyaç duyduklarına karar verirlerse yakınlık sağlayıcı davranışları (ağlama ve gülümseme gibi) harekete geçirirler. Eğer sahip oldukları yakınlık düzeyi yeterliyse çevreyi keşfetmeye ya da diğer insanlarla iletişim kurmaya yönelirler (Akt: Campos vd, 1984).

Bağlanmadaki ısrarcılık, yaşam boyunca güçlü olarak devam eden bir özelliktir. Güvenlik ihtiyacı, bağlanma figürüne geri dönme, önemli kişiden destekleyici yanıt alma ve yakın olma ihtiyacı azalmaz, yaşam boyunca devam eder. Tehdit durumunda yakınlık arama ve yakınlığı koruma davranışları yetişkinlikteki yakın ilişkilerde de kendisini göstermektedir. Aradığı yakınlığı bakım verende bulma, bebeğe rahatlık, güvenlik duygusu sağlar (Harris, 1996; Akt: Bozkurt, 2006).

2.1.2.3. Yetişkinlikte Bağlanma

Bowlby (1982), yetişkinler tarafından gösterilen bağlanma davranışının çocuklukta bağlanma davranışının devamı olduğunu ileri sürmektedir. Erken yaşantılar sadece daha sonraki davranışın yönlendiricisi değildir. O kişinin inançları ve beklentilerini şekillendirebilecek bir etkiye sahip olabilir (Akt: Waters, 2004).

Bağlanma kuramının önemli prensiplerinden biri, bağlanma ilişkilerinin yaşam boyu önemli oranda devam ettiği şeklindedir (Ainsworth, 1982, 1989; Bowlby, 1977, Akt. Bartholomew & Horowitz, 1991).

Bowlby (1982), İlk bağlanma deneyiminin sonraki duygusal zincirleri kurma kapasitesini, evlilik problemleri ve çocuklarla yaşanan sorunlar gibi bir dizi yetişkin işlevsizliğini, nörotik (nevrotik) semptomları vb. kişilik bozukluklarını etkilediğini öngörmüştür (Akt: Bartholomew, 1990).

Hazan ve Shaver (1994), ilk bebekliğin ötesindeki bağlanmayı ele aldıklarında, çocuk ve ebeveyn arasındaki bağlanma ile romantik çiftler arasındaki bağlanma arasında farklılıkların da olduğunu belirtirler. Çocukluk bağlanmaları, tamamlayıcıdır. Bebeklerin bağlandıkları kişi, bakım verir, bakım almaz; bir bebek ya da çocuk güvenlik arar, güvenlik sağlamaz. Yetişkin bağlanma ilişkileri ise karşılıklıdır. Bir diğer farklılık, yakınlık arayışının yetişkinlerde, bağlanma, bakım ve cinsel birleşme sistemlerini içermesidir.

Weiss ise çocukluk ile yetişkinlik dönemindeki bağlanma arasındaki farkı şöyle özetlemiştir:

1. Yetişkinlerde, bağlanma ilişkileri tipik olarak eşler arasındadır, diğerinde bakım alan (bebek) ve bakım veren (ebeveyn) arasındadır.
2. Yetişkinlerdeki bağlanma çocukluktaki bağlanma gibi diğer davranışsal sistemlerin etkilenmesinden sorumlu değildir.
3. Yetişkinlikteki bağlanma sıklıkla cinsel ilişki içerir.

Yetişkin bağlanmasıyla ilgili araştırmalar, bağlanma stiliyle birleşmiş zihinsel modellerin içeriklerini anlamaya ve ilişkilerin farklı modellerinin ilişkisel yaşantılarına odaklanmıştır (Weger & Polcar, 2000).

Hazan ve Shaver (1994), her ne kadar çocuk ve ebeveyn arasındaki bağlanma ile romantik çiftler arasındaki bağlanma arasında benzerliklerin yanı sıra farklılıklar olsa da, bağlanma teorisinin, yakın ilişkileri açıklamada bir çerçeve oluşturacağını öne sürer. Bağlanma, güvenlik, cinsel doyum ya da bakım isteği ile güdülenebilen yakınlık arayışıyla biçimlenmeye başlar. Daha sonraki evrelerde eşin rahatlık ve duygusal destek sağlama derecesi giderek artan bir önem kazanır. Ve eş, giderek, sağlam bir güvenli sığınak olabilir. Bebekler için olduğu kadar, yetişkinler için de duygusal durum hedef

kişinin davranışına bağlıdır. Hedef kişinin olumlu tepkiselliği genellikle mutluluk, olumsuz tepkiselliği ise kaygı ve sıkıntı yaratır.

Bağlanma kuramı açısından, ilişki doyumu büyük ölçüde rahatlık, bakım ve cinsel doyum gereksinimlerinin karşılanmasına bağlıdır. Karşılıklı çekim ve cinsel ilgi çiftleri bir araya getirebilir, ancak eşler birbirlerinin rahatlatma ve güvenlik gereksinimlerini doyumada başarısız olurlarsa, sonucun doyumsuzluk olma olasılığı yüksektir. Eşler, diğerinin ilişki gereksinimlerini karşılamadaki istek ve yeteneğine güvendiği sürece ilişkiyi sürdürmeye güdülenecektir (Crittenden, 1990; Bartholomew & Horowitz, 1991). Bu yönde araştırma yapmak için ilk çalışmalardan bir tanesi Main tarafından gerçekleştirilmiştir. Main, aile içi ilişkileri incelemek için yapılandırılmış “Yetişkin Bağlanma Görüşmesi”ni geliştirmiştir. YBG, hemen bir saat süren ve Yabancı Ortam’da gözlemlenen bebeklerin anne-babalarında kendi bağlanma durumlarının değerlendirildiği bir yöntemdir. YBG’de, anne-babaların kendi anne-babalarıyla geçmişteki bağlanma yaşantılarına ilişkin anıları ve onlarla şuan ki ilişkilerini betimleme biçimleri temelinde bağlanma sınıflandırması yapılmıştır. Bu görüşme sonucunda elde ettiği bulgular ve Yabancı Durum’dan elde ettiği bulgular paralellik göstermektedir. Bu görüşmenin sonucunda aileleri konusunda; özerk, kararsız (saplantılı) ve kayıtsız olmak üzere üç bağlanma stili belirlenmiştir. Aileleriyle olan erken yaşantıların önemli olduğunu vurgulayan, inanılır, tutarlı şeyler anlatan, ailelerini, kibar, nazik olarak tanımlayan kimseler güvenli bireyler olarak tanımlanmıştır. Kayıtsız olarak tanımlanan yetişkinler aileleriyle ilgili erken yaşantılarını hatırlamakta zorlanmışlar, problemli yaşantıları olduğunu söylemişlerdir ve tutarsız şeyler anlatmışlardır. Bu bireyler erken ilişkilerin önemini küçümsemişlerdir, kendilerini bağımsızlıklarına düşkün olarak betimlemişler, anne babalarını idealize etmişler, geçmişteki olumsuz yaşantılarının kişilikleri üzerinde olumsuz bir etkisinin olmadığını söylemişlerdir (Main vd, 1985). Kararsız (saplantılı) bağlanma stilinde olanların ise, aileleriyle olan sorunlarını bugün bile yaşadıkları ve çözülmemiş olarak kafalarında taşıdıkları görülmüştür. Ayrıca bu bireylerin geçmişteki yaşantılarını betimlerken kızgınlık yaşadıkları belirtilmiştir (Main vd.,1985).

Hazan ve Shaver (1987), bir bağlanma süreci olarak romantik bağlanmayı kavramlaştırarak, çocukluktaki üç bağlanma biçiminin ergenlik döneminde ve yetişkinlikteki duygusal ve evlilik ilişkilerinde de ortaya çıkabileceğini ileri sürmüşler ve bunları değerlendirmek için Ainsworth’un üç çocuk bağlanma stiline tanımlamasına

dayanan basit bir ölçek geliştirmişlerdir (Bartholomew & Horowitz, 1991). Bu ölçek Main'in araştırmasının tersine yarı yapılandırılmış sorulardan ziyade kendi tepkilerine dayanmaktadır. Romantik aşkı bir bağlanma ilişkisi olarak ele alan Hazan ve Shaver, Ainsworth ve arkadaşlarının bebek bağlanma davranışını sınıflandırmada kullandıkları ölçütleri kullanmışlardır. Bunları yetişkin bağlanma örüntülerine uyarlamışlar üç bağlanma stiline karşılık gelecek paragraf tanımlar oluşturmuşlardır. Araştırmalarda yetişkinlere yapılan üç tanımlamadan (güvenli, kaçınan ve kaygılı/kararsız) hangisinin kendilerini en iyi tanımladığı sorulmuştur (Bartholomew & Horowitz, 1991). Güvenli grupla karşılaştırıldığında güvensiz grupların sevgi konusundaki inanç ve tecrübelerinin daha olumsuz oldukları görülmektedir. Güvensiz gruplar daha kısa romantik ilişkilere sahiptirler ve çocukluklarındaki aile ilişkilerini tanımlarken ailelerini az destek sağlayan insanlar olarak anlatmışlardır (Bartholomew & Horowitz, 1991). Ayrıca güvenli olarak tanımlanan yetişkinlerin, kendine güvenleri, sosyal yetenekleri vardır, duygusal eşlerle ilişki kurmaya açıktırlar, ilgilidirler ve oldukça istikrarlı ve uzun vadede ilişki kurma eğilimindedirler. Kararsız (saplantılı) yetişkinler, kendilerine güvenmezler, reddedilme ve terk edilme konularında endişelidirler, ilişki kurdukları kişilere sinirlenme ve onu kıskanma nöbetine girmeye meyillidirler. Tehlikeli duygusal ilişkilere girmeye isteklidirler, çabucak belki de hiç dikkat etmeksizin âşık olmaya yatkındırlar ve sık sık küsmeye, barışmaya yatkındırlar. Kayıtsız yetişkinler, yakın ilişkilere ilgi duyabilirler ya da duymayabilirler. Ama yine de yakınlıktan rahatsızlık duyarlar, uzun vadeli duygusal ilişkilerde bulunamazlar, nispeten çekingendirler, sosyal açıdan yeteneksizdirler (Bartholomew & Horowitz, 1991).

Güvenli bağlanma rahatsız olduğunu kabul etmeye ve destek almak için diğer insanlara dönmeye izin veren kurallarca, kayıtsız bağlanma rahatsız olduğunu kabul etme, rahat ve destek aramayla ilgili bağlanma girişimlerini sınırlandıran kurallarca, kararsız (saplantılı) bağlanma, rahatsızlık, özerklik ve kendine güven duygusunun gelişmesini engelleyen aşırı tetikte olma davranışı içindeki bağlanma figürlerine yönelten kurallarca düzenlenir. Diğer bir ifadeyle güvenli bireylerin olumsuz duyguları kabullenmeleri ve bunlarla etkili bir şekilde başa çıkabilmeleri, kaçınan bireylerin olumsuz duyguları kabullenmemeye çalışmaları ve sonuçta nedenleri tam olarak bilmeden duygusal olarak davranabilmeleri ve kaygılı bireylerin duygularını aşırı şekilde ifade etmeleri ancak genellikle duygularını ya da duygularının neden olduğu davranışı kişisel ilgiler ve sosyal normlara uygun biçimde etkili olarak ayarlayamamaları gerekmektedir (Cooper vd.,1998).

Yetişkin bağlanması konusunda bir başka katkı, Bartholomew ve Horowitz (1991)'in Dörtlü Bağlanma Modeli'dir.

Bireylerin kendilerine ve diğerlerine ilişkin içsel çalışan modellerinden yola çıkan Bartholomew ve Horowitz (1991) yetişkin bağlanma stillerini açıklamak için Dörtlü Bağlanma Modelini geliştirmişlerdir.

Modelde, bağlanma stillerinin iki başat boyut üzerinde tanımlanabileceği önerilir. Bunlar benlik modeli ve başkaları modelidir. Bartholomew ve Horowitz'e göre (1991), bir kişinin benliğine dair soyut algıları, olumlu ve olumsuz şeklinde iki kutuplu hale getirilirse, dört farklı bağlanma kombinasyonu kavramlaştırılabilir. Bu modele göre, "güvenli" bağlanma olumlu benlik modeli ve olumlu başkaları modeli; "saplantılı" (kaygılı/dengesiz) bağlanma, olumsuz benlik modeli ve olumlu başkaları modeli, "kayıtsız-kaçıncı" bağlanma olumlu benlik modeli ve olumsuz başkaları modeli, "korkulu-kaçıncı" bağlanma ise olumsuz benlik modeli ve olumsuz başkaları modeliyle simgelenmektedir. Benlik modeli bireyin kendilik değeri için başkalarına olan duygusal bağımlılığı ile ilişkilidir. Olumlu bir benlik modeli dışsal bir onaya gereksinim duymaksızın sahip olunan özsaygı ve sevebilirlik duygusunu; olumsuz bir benlik modeli ise olumlu benlik algısı için başkalarının onayına gereksinim içermektedir. Başkaları modeli, başkalarının iyi niyetli ve gereksinim duyulduğunda ulaşılır olduğuna ilişkin beklentilerle ilgilidir. Başkaları modelinin olumlu olması, yakın ilişkilerde destek ve yakınlık aramaktan çekinmemeye ve başkaları hakkında olumlu beklentilere sahip olmaya, başkaları modelinin olumsuz olması ise başkalarına ilişkin olumsuz beklentiler taşımaya karşılık gelmektedir (Bartholomew & Horowitz, 1991).

Güvenli bağlanma stili: Güvenli bağlanma stili, olumlu benlik ve olumlu başkaları modellerinin birleşiminden oluşmaktadır. Dolayısıyla bu kişiler kendilerini sevmeye değer olarak algılar ve başkalarının güvenilir, destek verici ve iyi niyetli olduğuna inanırlar. Buna bağlı olarak da ortamda bir belirsizlik bulunduğunda diğer insanların olumsuz sonuçları olan davranışlarına daha az düşmanca niyetler yükler ve anlaşmazlık durumlarında daha az kötümser olurlar. Bartholomew ve Horowitz, güvenli bağlanan bireylerin, başkalarıyla kolaylıkla yakınlık kurduklarını ve bu konuda daha az kaygı yaşadıklarını, başkalarının onayına daha az gereksinim duyduklarını ve dolayısıyla da özerk kalmayı başarabildiklerini belirtmişlerdir (Bartholomew & Horowitz, 1991).

Saplantılı bağlanma: Bu bağlanma stili, olumsuz benlik modeli ve olumlu diğerleri modeli birleşiminden oluşur. Saplantılı bireyler diğerleri tarafından güven ve kabul kazanmak konusunda kaygılıdır (Bartholomew & Shaver, 1998). Saplantılı bağlanma, diğer insanların olumlu değerlendirilmesiyle birlikte bir değersizlik duygusunu göstermektedir. Bu bağlanma stili özelliği gösteren bireyler yakın ilişkilerinde kişisel değerlilik ve kişisel yeterliliği bulmak için çabalarlar (Bartholomew & Horowitz, 1991).

Kayıtsız Bağlanma Tarzı: Olumlu benlik ve olumsuz başkaları modelini içermektedir. Bu bağlanma tarzına sahip kişiler, bağımsız olmaya çok fazla önem verdikleri için başkalarıyla yakın ilişki kurmayı reddederler ve başkalarından gelebilecek hayal kırıklığı veya reddedilmekten hissedilecek olan rahatsızlığı yaşamamak için olumlu kendilik algılarını muhafaza etmeye çalışırlar (Bartholomew & Horowitz, 1991).

Korkulu-kaçınmacı bağlanma stili: Korkulu – kaçınmacı bağlanma stili olumsuz benlik modeli ve yine olumsuz başkaları modeliyle tanımlanır. Dolayısıyla korkulu stil tam olarak güvenli bağlanma stiline karşıtıdır ve bireysel değersizlik duyguları ile başkalarının güvenilmez ve reddedici olduğuna ilişkin beklentileri yansıtır (Bartholomew & Horowitz, 1991).

Fraley ve Shaver'a (2000) göre kendilik ve diğerleri modelinin 3 sınırlılığı vardır: (1) Bu modeller sadece bağlanma boyutlarını değerlendirmek için hazırlanmıştır. (2) Kendilik ve diğerleri modeline göre saplantılı bireylerin diğer insanlarla ilgili olumlu şemaları vardır; başka bir ifadeyle diğer insanlar gerektiğinde ihtiyaçları karşılamak için ulaşılabilir, güvenilir kişiler olarak algılanmaktadır. Oysa araştırma literatürüne bakıldığında yüksek düzeyde saplantılı bireyler sık sık öfkeli, kıskanç ve partnerleriyle ilgili sürekli şikâyet eden kişiler olarak da betimlenebilmektedir. (3) Diğer bir sınırlılık da bağlanma davranışlarının birçok primat türünde ortak olabileceği; fakat bu türlerin hepsinde karmaşık bir şekilde kendilik modellerinin olmayabileceğidir. Dolayısıyla kendilik ve diğerleri modellerine dayanan ölçümlerin, bağlanmanın altında yatan duygusal ve davranışsal dinamiklerin bir yansıması olduğu ifade edilmiştir (Fraley & Shaver, 2000).

2.1.3. Okul Öncesinde Okul Uyumunu ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

2.1.3.1. Okul Uyum

Okula uyum, okul kültürünün ya da öğrenme ortamlarının gerektirdiği çok yönlü özelliklerle öğrencilerin sahip olduğu özelliklerin üst düzeyde öğrenme için uyumlu bir şekilde bir araya gelme derecesini ifade etmektedir (Spencer, 1999; Akt. Önder & Gülay, 2007).

Okul uyum, öğretim ortamındaki çok çeşitli özellikler ile çocuk arasındaki en üst düzeydeki uyumu tanımlanmaktadır (Spencer, 1999, Önder & Gülay, 2007).

Pianta (1997), okula uyumu, akademik ve sosyal beceri ile öz-düzenleme becerilerini kapsayan bir kavram olarak tanımlamıştır. Başarı, rahatlık, ilgi ve meşguliyet kavramları okul uyumu içerisinde yer almaktadır (Akt: Birch, & Ladd, 1997).

Okula uyum, okul başarısının yanı sıra sosyal etki ve sosyal davranışlarla da ilişkili çok boyutlu bir kavramdır (Gresham & Elliott, 1987; Önder & Gülay, 2010).

Çocukların okula uyum süreciyle tanıştıkları ilk yer, okul öncesi eğitim kurumlarıdır (Gülay, 2011). Okulun ilk yıllarında okula uyum, çocukların okula karşı tutumları (örn., okuldan kaçınma veya okulu sevmek), duygusal deneyimleri (Örn., yalnızlık), öğrenme ortamına katılımı ve akademik başarıları ile ilgilidir (Ladd, 1996; Akt. Yoleri & Tanış, 2014). Okula uyumun ne kadar uzun süreceği çocuğa göre değişir. Bazı çocukların uyum sağlamaları çok gecikir. Bazen geçici olarak uyum sağladı gibi görünseler de iç dünyaları o kadar da rahat değildir (Öztürk, 2008; Akt: Erten, 2012).

Okula uyum sağlayan çocuklar, dikkatlidirler, etkinliklerde katılımcı, aktiftirler, bağımsız çalışabilirler ve akademik başarıları yüksektir. Ayrıca bu çocuklar akranları ve öğretmenleriyle yakın ve güvene dayalı ilişkiler kurarlar (Bart, Hajami & Bar-Haim, 2007; Buhs & Ladd, 2001).

Okula uyumun önemli göstergeleri, çocuğun rahat oluşu, katılım düzeyi, akademik başarısı, okula devam düzeyi, akran ilişkileri, sosyal beceriler, öz-güven, çocuk-anne-baba ilişkileri, öğretmen-çocuk ilişkisi, sosyo-ekonomik düzey, kültürdür (Ladd, & Price, 1987; Akt: Weiner & Craighead, 2010).

Okula uyumun çeşitli sonuçları bulunmaktadır. Bu sonuçlar, okula uyumun değerlendirilmesini de olanak sağlamaktadır. Örnek olarak okulu sevmek, okula yönelik

algıyla ilgili uyumun sonucudur. İşbirliği yapmak ve kaçınma ise okula katılıma yönelik uyumu ifade etmektedir. Kendi kendini yönetme ise okul performansına ilişkin uyumu göstermektedir (Ladd, 1990; Ladd, Kochenfender, & Coleman, 1996; Akt: Gülay, 2011).

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki uyumsuzluk, sonraki yıllardaki okul uyumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca okula uyum sağlayamayan bu çocukların ileriki yıllarda içe ve dışa yönelik psikolojik sorunlar yaşayabildikleri belirlenmiştir (Walker, 2009).

Çocukların okula uyumda güçlük çekmemeleri için Polat-Unutkan (2003), sosyal ve entelektüel olmak üzere iki tür hazırlığın tamamlanması gerektiğini belirtmiştir. Sosyal hazırlık; çocukların evden ve tanıdıkları yetişkinlerden uzakta bir grupta bulunma, ailelerinin dışındaki yetişkinlerin otoritesini kabul etme yönünde olumlu tecrübelerini, yaşlılarıyla ve ilk kez bir arada oldukları çocuklarla nitelikli zaman geçirmelerini içerir. Entellektüel hazırlık; çocukların okulda karşılaştıkları yaşlıları ve yetişkinlerin dilini anlayıp kullanabilmelerini, sınıf tartışmalarında ve faaliyetlerinde öğretmen ve diğer çocuklar tarafından belirtilen fikirler ve konularla bağlantı kurabilmelerini, kendi yeteneklerine güvenmelerini içerir.

Çocukların okula uyumu üzerinde çeşitli değişkenlerin etkisi belirlenmiştir. Öğretmenler, akranlar ve anne-babalar bu değişkenlerin başlıcalarıdır (Betts, Rotenberg, & Trueman, 2009; Monkeviciene, Mishara, & Dufour, 2006; Akt: Önder, Gülay, 2010). Öğretmenlerle ilişkiler, çocukların okula uyumunu etkileyen etkenlerden biridir. Öğretmen-çocuk arasındaki ilişki bazı araştırmacılar tarafından ebeveyn-çocuk arasındaki bağıllık ilişkisine çeşitli açılardan (güvenli bağlanma, direnç, kaçınma vb.) benzetilmektedir (Birch, & Ladd, 1997). Öğretmen-çocuk ilişkisi, iki tarafın bireysel özellikleri ile şekillenmekle birlikte, çocukların gelişimini, başarısı etkileyebilen bir işleve sahiptir (Ray, 2007). Çocukların sınıf ortamına uyum sağlayabilmelerinde, diğer çocukların yanı sıra öğretmeniyle kurduğu iletişimin de büyük payı vardır (Chang, 2003; Akt: Önder & Gülay, 2010). Çocuğun okula uyumu ile öğretmen-çocuk arasındaki ilişkinin yapısı ile ilgili olarak; yakınlık, çatışma, bağımlılık ve bağımsızlık kavramları vurgulanmaktadır. Yakınlık, çocuk ve öğretmen arasındaki açık iletişimin ve sevginin derecesidir. Çocuğun okula uyumunda destekleyici bir role sahiptir. Çatışma ise, öğretmen- çocuk arasında uyumsuz etkileşimleri tanımlar.

Anne-baba ile ilişkiler de okula uyumu etkileyebilmektedir. Çeşitli kültürlerde yapılan çalışmalar, çocuk yetiştirme yöntemlerinin ve anne-baba-çocuk iletişiminin

doğrudan çocukların davranış ve sosyal becerileri, dolaylı olarak da okula uyumu etkileyebildiğini göstermektedir (Bascoe, Davies, Sturge-Apple, & Cummings, 2009; Wang, Chen, & Chen, 2002; Chen, Chen, Li, & Wang, 2009; Akt: Önder & Gülay, 2010). Ülkemizde yapılan araştırmalarda çocuğa aşırı düşkün, sorumluluk vermeyen, aşırı disiplin uygulayan, aşırı sınırlayan ya da ihmal eden; örnek olmak yerine sadece ve sürekli uyaran, güven vermeyen, suçlayıcı, fiziksel ya da ruhsal sorunları olan ebeveynlerin çocukların gelişim aşamalarını sağlıklı bir şekilde atlatamamasına ve uyum sorunları geliştirmelerine neden olmaktadır (Erermiş, Bellibaş, Büküşoğlu, Altıntoprak, Bildik vd., 2009).

Ebeveynlerin çocukla ilişkilerinin yanı sıra, ebeveynlerin birbiriyle ilişkilerinin de çocuk üzerinde oldukça fazla etkisi olduğu bilinmektedir (Stocker & Vandewater, 1998; Akt: Öngider, 2013). Bu bağlamda, ailedeki alt sistemler arasındaki ilişkilerin sağlıklı olduğu ve yıkıcı çatışmaların olmadığı aile yapılarında çocukların uyumlu olacakları öngörülmektedir (Difilippo & Overholser, 2002; Akt: Öngider, 2013).

Okula uyumu şekillendiren değişkenlerden biri de akran ilişkileridir (Betts, Rotenberg & Trueman, 2009; Akt: Önder & Gülay, 2010). Okula uyum ve akran ilişkileri karşılıklı etkileşim halindedir (Bart, Hajami & Bar-Haim, 2007; Akt: Gülay, 2011). Özellikle okul öncesi dönem okula uyumun ve akran ilişkilerinin ilk örneklerinin yaşanmasına olanak sağlamaktadır. Akranlar, sağladıkları destek, bakım, güven ve arkadaşlıkla çocukların özgüvenlerini arttırmaktadır. Olumlu akran ilişkileri, grup içindeki aidiyet duygusunu geliştirir. Akran kabulü, başarılı okul uyumu için temel bir unsurdur. Akran ilişkilerinin farklı boyutları (saldırganlık, şiddete maruz kalma, sevilme v.b.) çocukların uyum düzeylerini azaltabilmektedir (Estell vd., 2008; Klima & Repetti, 2008; Ladd, 2006). Okula başladığında olumsuz akran ilişkileri geliştiren, sosyal becerilerden yoksun olan çocukların çocukluk ve hatta ergenlik boyunca akran reddi, iletişim problemleri ve akademik başarısızlık yaşayabildikleri belirlenmiştir (Leve, Fisher & DeGarmo, 2007; Akt: Gülay, 2011). Aynı şekilde okula uyum da olumlu akran ilişkilerinin kurulmasını ve akran kabulünü pekiştirir. Akran grubunda yakın arkadaşların az sayıda olması, akran şiddetine maruz kalma, akranlar tarafından dışlanma ve/veya reddedilme, okula uyum ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur (Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1996; Akt: Gülay Ogelman & Erten Sarıkaya, 2013).

Çocuğun okulla ilk tanıştığı dönemlerde, okulda yaşadığı başarısızlıklar kaygı yaratıp geçici olarak okula gitmek istememesine neden olabilir (Bernstein vd., 1990;

Akt: Akman, 1994). Bu durumda diğer eğitim düzeylerinde olduğu gibi okulöncesi eğitim düzeyinde de, psikolojik yardım hizmetlerinin sunulması, hem okula yeni başlayan çocukların okula uyumlarını çabuklaştıracak olup kaygıyı en aza indirecek hem de okuldaki çocukların tümünün gelişimlerini destekleyici olacaktır (Akman, 1994).

Özetle anne-babalar dolaylı olarak, öğretmenler ve akranlar ise doğrudan okula uyumu şekillendirmektedirler. Bunun yanı sıra çalışmalar (Hamre & Pianta, 2001) okul öncesi dönemde okul uyumunun, ileriki yıllardaki okul uyumu ve başarısı açısından önem taşıdığını göstermektedir.

2.1.3.2. Okul Korkusu

Okula gitmek istemeyen çocuklar üzerine yapılan tartışmalar geçen yüzyıldan bu yana literatürde kendisine yer bulmaktadır. İlk kez 1913 yılında okula gitme durumuyla ilgili olarak “nörotik reddetme” terimi ortaya atılmıştır (Holzer & Halfon, 2006; Akt: Bahalı & Tahiroğlu, 2010). Korku ve anksiyeteden kaynaklanan okul devamsızlığını açıklayan ilk yazar Broadwin (Broadwin, 1932; Akt: Bahalı & Tahiroğlu, 2010) olmuştur. “Okul fobisi” terimi ilk olarak 1941 yılında, Johnson ve arkadaşları (Johnson, Falstein, Szurek & Svendsen, 1941; Akt: Bahalı & Tahiroğlu, 2010) tarafından kullanılmış, okula gitmekten kaçınma ile ilgili anksiyeteye karakterize bir çocukluk sendromu olarak tanımlanmıştır. İlk kez İngiltere’de ortaya atılan “okul reddi” terimi ise duygusal sıkıntı nedeniyle okula gitmeyen çocuklarda benzer sorunları tanımlamak için kullanılmıştır (Hersov, 1960; Akt: Bahalı & Tahiroğlu, 2010).

Okul reddi, çocukların anksiyete ve depresyon gibi duygusal sorunlar nedeni ile okula devam edememesi olarak tanımlanmaktadır (King & Bernstein, 2001). Bowlby (Bowlby, 1973), okul korkusu olan çocukları “gerçek okul durumundan korkma ve kaçınmadan çok, bağlı oldukları kişinin yokluğu veya kaybından ya da güven duydukları ortamdan uzak kalmaktan korkanlar” olarak tanımlamıştır.

Okul fobisi; okula devam etmede veya bir okul günü boyunca okulda kalmada çocuktan kaynaklanan güçlükler olarak tanımlanmaktadır (Kearney & Silverman, 1996; Akt: Özcan & Aysev, 2009).

Günümüzde okul reddi ve okul fobisi eş anlamlı olarak kullanılmamaktadır. Okul fobisi, okul reddinin nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Okul fobisi, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabında (Köroğlu, 2001) özgül fobiler sınıfı içinde yer almakta ve çocuğun ebeveyninden ayrılma korkusu olarak değil özgül olarak

okul ortamından korkma olarak tanımlanmaktadır. Yalnızca okula gitme sırasında yaşanan ayrılma ile ilişkili anksiyete daha çok okul fobisi, buna karşın okul ve ev dışı herhangi bir yerde ayrılma ile ilgili anksiyetenin yaşanması ayrılma anksiyetesi bozukluğu olarak değerlendirilmektedir.

Okul korkusu kuvvetli bir endişe sebebiyle çocuğun okula gitmek istememesi ya da bu konuda isteksiz görünmesidir (Yavuzer, 2001). Her yüz çocuktan dört beş tanesinde okul korkusu görülebilir. Bu çocuklar okula gitmek istemez, zorlanınca büyük tepkiler gösterir. Bu durum okula gidişin ilk günlerinde ortaya çıkabildiği gibi herhangi bir zamanda da görülebilir (Kaya, 2010; Akt: Kıldan, 2012).

Okul reddi bireyin sosyal, duygusal ve eğitim yaşamında kalıcı olabilecek etkileri nedeniyle önemli bir sorun olarak ele alınmalıdır. Olguların erken dönemde tanınması ve sağaltımı ruhsal bozuklukların gelişimini engelleyebilecektir (Bahalı vd., 2009).

Okul korkusunun, erkek ve kız çocuklarda görülme sıklığı ise eşittir (Soysal & Bodur, 2004). Çocuklar okuldan korkmalarının asıl sebebini bilmezler. Psikoloji tecrübeleri korkunun derinlerde saklı olan nedeninin doğrudan doğruya korkulan şeyle herhangi bir ilgisi olmadığını göstermektedir (Spock, 1992; Akt: Kıldan, 2012).

Okul korkusu yaşayan çocuklar sabahları karın ve baş ağrılarından yakınmaya başlar. Çocuk “Bugün okula gitmesem olmaz mı?” der. Evde kalınca da yakınmaları kısa sürede geçer. Üstüne gidildikçe tedirginliği artar. Evden dışarı çıkmaya büyük bir direnç gösterir. Kolundan tutup götürülmek istenirse yere yatar. Avazı çıktığı kadar bağırır, ortalığı birbirine katar. Korkudan kustugu olur. Tedirginliği o kadar gerçektir ki, anne-baba daha ileri gitmekten çekinir (Yörükoğlu, 2003)

Okul korkusu yaşayan çocuklar, okula uyum göstermede zorluk yaşarlar. Bu süreçte bir uzman tarafından çocuğun davranışları gözlemlenerek ve görüşmeler yapılarak bu korkunun altında yatan sebeplerin tespit edilmesi doğru olacaktır.

2.1.3.3. Risk Faktörler

Okul fobisinin oluşumunda çeşitli risk faktörleri rol oynamaktadır. Örseleyici ruhsal yaşantılar risk faktörlerini oluşturur. Ailedeki zorlu ayrılık yaşantıları ve yoksunluklar, anne ya da babanın yineleyici hastane yatışları, çocuğun bakılamama nedeniyle evden uzaklaştırılması (bakıcı, akraba yanı v.b.), boşanmanın varlığı, evlilik çatışmaları, ölüm, ekonomik güçlük, kalabalık aile ve ailede psikopatoloji önemle vurgulanır. Okul fobisinin ortaya çıkmasında genetik, yapısal ve çevresel faktörler

içinde aile içindeki etkileşim örüntüleri etkili olmaktadır (Provence & Mayes, 1996; Akt: Büküşoğlu, Aysan & Erermiş, 2001). Hayatın ilk yıllarında kurulan yetersiz etkileşim ve yetersiz bakım, çocuğun yaşamının geri kalan kısımlarında da önemli etkilere sahiptir. Çocukların öğrenmeye hazır oluşlarıyla ilgili ölçütlerden biri de, çocukların okula başladıkları zaman kendilerini huzurlu hissetmeleridir. 1930'lardan bu yana bağlanmanın gerekliliğiyle ilgili araştırmalar yapılmaktadır. Çocukların diğer kişilerle bağlanma ilişkileri kurmaları gerekmektedir. Bu kişiler, güvenilen, sevilen bakıcıları ve öğretmenleridir. Okul öncesi eğitim kurumuna ilk kez giden çocuğun taşıdığı kaygı da bundan sonra ailesinden hep ayrı kalacağı düşüncesi olabilmektedir (Berger, 1999).

Okul ortamı ve öğretmenin örseleyici tutumu da risk oluşturmaktadır (Provence & Mayes, 1996; Akt: Büküşoğlu, Aysan & Erermiş, 2001). Çocuk okul korkusunu, çoğunlukla sinirli bir öğretmen, sınavda başarısızlık korkusu, kendisine kötü davranan bir arkadaştan korku gibi yüzeydeki bir nedenle açıklamaya çalışabilir. Bunlar kimi zaman da doğruluk payına sahiptir. Öğretmen-çocuk ilişkileri arasındaki bağlantılar ve çocukların okula olan uyumları, hatta çocukların kendileri hakkındaki algılamaları, öğretmen-çocuk etkileşiminin önemiyle açıklanabilir (Colwell & Lindsey, 2003). Bir öğrencinin öğretmeniyle kurduğu güven temeline dayanan ilişki, bu çocuğun çevresini aktif şekilde keşfini, olumlu davranışlar geliştirmesini, diğer kişilerle olan etkileşimlerinde sosyal yönden başarılı oluşunu desteklemektedir. Bunun aksine, öğretmenleriyle güvensiz bağlanma ilişkileri olan öğrencilerin, okula olan ilgilerinde bir düşüklük ve daha fazla öğrenme problemi yaşanmaktadır (Hughes vd., 1999; Akt: Kıldan, 2012). Okul içerisindeki en önemli iletişim ve ilişki sürecini yansıtan öğretmen çocuk ilişkisinin yanı sıra özellikle çocukların okula olan uyumları ve akademik ve sosyal başarılarını etkileyen bir diğer öge ise ebeveynlerle öğretmenler arasında kurulacak olan iletişim ve ilişkidir. Ancak, unutulmaması gerekir ki, genelde bu korkunun kökeninde, duygusal ilişki kurduğu kimselerin veya kendisinin başına bir şey gelmesinde ve böylece kendisi için çok önemli bu kişiden ayrılma korkusu vardır (Tüzün & Sayar, 2006). Araştırmacılar, okul korkusundaki kaygının, çocuğun çoğu kez anneden (daha az olmak üzere babadan) ayrılık korkusu ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Yine de göz ardı edilmemesi gereken şey, özellikle çocuklarla doğrudan ilgili olan ebeveyn, öğretmen ve okuldaki diğer bireylerin negatif olan bu süreci çözümlemede çok önemli rolleri olduğudur.

Okul korkusunu yenmek için anne babaların çocukları çok fazla zorlamamaları ama okuldan da çok uzun süre ayrı kalmalarına müsaade etmemeleri gerekmektedir. Okul korkusu olduğu zaman onunla okula gitmek, dersteysen dışarıda beklemek ve beraberce eve dönmek başlangıçta alışkanlığı sağlamak ve adapte olmak için yardımcı olabilir (Yurdakul, 2001). Fakat bu durumu sürekli hâle getirmemek gerekir. Çünkü çocuklar zaten anne ve babasından ayrılmadığı için bu tepkiyi vermektedir. Dolayısıyla böyle bir durumda farkında olmadan olumsuz davranışı pekiştirme riski ortaya çıkacaktır. Okul öncesi eğitim sürecinde ve ilköğretimde yaşanan uyum sorunları, birçok öğretmenin dönemin ilk zamanlarını, çocukların oryantasyonuna ayırmasına neden olmaktadır. Son yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), oryantasyon problemine ilişkin çocukların okula uyum sürecini kısaltmak amacıyla, 1. sınıf ve ana sınıfı öğrencilerinin bir hafta erken okula başlamaları uygulamasına gitmektedir (Kıldan, 2012).

2.1.3.4. Ayrılık Kaygısı Bozukluğu

Çocukların ilk yaşantılarında karşılaştıkları olumsuz yaşantılardan biri çocukluk kaygı bozukluğu olarak betimlenen ayrılık kaygısıdır (Scott & Cully, 1995; Akt: Silove vd., 1993).

Ayrılma kaygısı, asıl bakım sağlayan kişiden uzaklaşma korkusudur. Bu kişi genelde çocuğun annesidir (Rapee, 2003). Evden ya da bağlandığı kişiden ayrılmaya bağlı aşırı anksiyetenin varlığıdır (Üre, 2001).

Ayrılık korkusu, huzursuzluk, sıkıntı hırçınlık ve uykusuzlukla kendini gösterir. Tedavi edilmediğinde ya da yanlış tutumlar sergilendiğinde ileri sosyal bozukluklara yol açabilmektedir (Sözen, 2006).

Psikodinamik yaklaşıma göre; ayrılma anksiyetesi bozukluğu tanısı alan çocuk, daha önceki gelişim dönemlerinden geçişinde sorunlar (bağlanma sorunları, önceki ayrılma güçlükleri gibi) yaşamış ve başarısız olmuştur (Field 1996).

DSM-IV' e (Köroğlu, 2001) göre bu anksiyete en az 4 hafta sürmeli, 18 yaşından önce başlamalı ve klinik açıdan önemli bir sıkıntıya ya da toplumsal, okul (mesleki) ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında bozulmaya neden olmalıdır.

Bowlby ve Winnicott'un çalışmaları sonucunda, pek çok psikiyatrik hastalığının çocuklukta anneden ayrılığa bağlı olarak meydana geldiği düşünülmüştür. Ayrılma anksiyetesi denilen bu durum, her çocuğun annesinden ayrılması sıralarında ortaya çıkan geçici huzursuzluktan ya da daha sonra ortaya çıkan mutsuzluktan çok daha

ciddidir. Anneden ayrılığa tepki bütünüyle çocuktan çocuğa değiştiği gibi, çocuğun yaşına ve çocuğun anneden ayrıldığı zaman kimin yanına gittiğine, nerede yaşadığına da bağlı olarak farklıdır (Sözen, 2006).

Çocuklar, önemli birinden ayrı kalma ile ilgili kaygı, kaybetme tehdidi karşısında üzüntü ve yakın olamadıkları için kızgınlık veya hayal kırıklığı gibi pek çok ayrılık tepkileri gösterebilmektedirler (Hock, Eberly, Bartle-Haring, Ellwanger & Widaman, 2001; Akt: Ceyhan, 2006).

DSM-IV’ de (Köroğlu, 2001) bebeklik, çocukluk ya da ergenliğin diğer bozuklukları içerisinde yer alan “Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu” tanımında; evden ya da bağlandığı başlıca kişilerden ayrıldığında ya da böyle bir ayrılık beklendiğinde yineleyici bir biçimde aşırı sıkıntı duyma; bağlandığı başlıca kişileri yitireceğine ya da onların başına bir iş geleceğine ilişkin sürekli ve aşırı bir kaygı duyma; ayrılma korkusundan ötürü, sürekli olarak, okula ya da başka bir yere gitmek istememe ya da gitmeyi reddetme; bağlandığı başlıca kişilerden ayrıldığında ya da böyle bir ayrılık beklendiğinde yineleyici bir biçimde fiziksel semptom yakınmaları getirme (baş ağrıları, karın ağrıları, bulantı ya da kusma gibi) gibi ölçütler yer almaktadır (Kıldan, 2012). Bu bozukluğu olan bireylerde ayrıca anne ya da babaya yapışma, yalnız yatamama ve gece kabusları gibi ruhsal belirtiler de görülmektedir (Leung 1989, Sadock & Sadock, 2003). Bu bozukluğu olan çocuklar uyku zamanı zorlanırlar ve uyuyana kadar yanlarında birinin olmasını isterler. Gece boyunca kendi yollarını bir şekilde anne babalarının (ya da kardeşleri gibi, önemli başka bir kişi) yatağına göre ayarlar; anne babanın yatak odasına gitmeleri yasaklanmış ise, oda kapısının önünde uyuyabilirler. Korkularını yansıtan (örn. bir yangında, cinayette ya da büyük felakette ailenin zarar görmesi) gece kabusları görebilirler (GATA, Tarihsiz).

Çocuklukta ayrılık kaygısı ile her zaman karşılaşabilmekle birlikte yaşanan kaygının yoğunluğu değişebilmektedir. Çoğu insanda ayrılık kaygısı, genellikle ilk yaşlarda görülmekte ve sonra gittikçe azalmaktadır. Yaşamın bu ilk yıllarında ayrılık kaygısı (alışık olmadığı yerlere ve insanlara karşı korku tepkileri) uyum sağlayıcı değerlere sahiptir (Ellis, 1990; Akt: Ceyhan, 2006). Bununla birlikte bazı çocuklar ayrılık kaygısını yoğun bir şekilde yaşayabilmektedir. (Ceyhan, 2006).

Ayrılma anksiyetesi bozukluğunun oluşumunda çeşitli risk etmenleri bulunmaktadır. Okulla ilgili bazı olumsuzluklar, yeni kardeş doğumu, bir yakının ölümü, çocuğun anne ya da babasından uzun süre ayrı kalması, anne-çocuk ilişkisinde

karşılıklı bağımlılık, üzerinde en çok durulan başlıklardır (Bernstein 1990, Lipsitz vd., 1994; Akt: Silove vd., 1996).

Anksiyete bozukluğu olan çocuklarla ilgili çalışmalarda, çocuktaki uyum sorununun nöropsikolojik işlev bozuklukları, genetik özellikler ve kalıtımın yanında, çevresel etkileşimler ve ebeveynlerinin özellikleriyle de ilişkili olduğu bulunmuştur (Büküşoğlu, 2004). Ayrılık anksiyetesinin gelişmesinde şu tip ebeveyn özelliklerinin etkili olduğu belirtiliyor: çocuğa aşırı düşkün, sorumluluk vermeyen, aşırı disiplin uygulayan, aşırı sınırlandıran ya da ihmal eden; örnek olmak yerine sadece ve sürekli uyaran, güven vermeyen, suçlayıcı, fiziksel ya da ruhsal sorunları olan ebeveynler (Erermiş & Ark., 2009; Akt: Öngider, 2013). Bu tip ebeveynlik özelliklerinin, çocukların gelişim aşamalarını sağlıklı bir şekilde atlatamamasının yanı sıra, uyum sorunları geliştirmelerinden ve yaşamlarının ileri dönemlerinde ciddi psikopatolojilerin ortaya çıkmasından da sorumlu tutulmaktadır (Erermiş vd., 2009; Akt: Öngider, 2013)

Bowlby (1973), ana babanın çocuğunu terk etme tehditleri veya reddetmesi gibi olumsuz aile yaşantılarının ayrılık kaygısının oluşumunda rolü bulunduğunu ileri sürer. Ayrıca, çocukluk süresince anne babanın çocuğa gösterdikleri bakımın niteliğinin hem ayrılık kaygısının kaynağına hem de yoğunluğuna katkıda bulunduğu belirtilir (Lutz & Hock, 1995; Silove, Manicavasagar, O'Connell & Morris-Yates, 1995; Akt: Ceyhan, 2006).

Anaokulu çocuklarında gözlenen ayrılık kaygısı belirtisi olarak kabul edilen dolaysız davranışlar içinde anne-babasının kendisini okulda bırakarak gitmesini istemediğini sözel olarak ifade etme, onların okuldan gitmesine engel olmaya çalışma, arkalarından ağlama, sık sık gelip gelmeyeceklerini sorma sayılabilir. Ayrılık kaygısıyla ilgili dolaylı davranışlara ise okula başladıktan sonra içe kapanma, okuldaki etkinliklere katılmayı reddetme, yemek-uyku-tuvalet düzenindeki bozukluklar örnek olarak verilebilir (Akman, 1994; Akt: Özcan & Ark., 2006).

Çocuğun anaokuluna başladığı ilk birkaç haftalık süre içinde çocuk önceden hazırlanarak anaokuluna götürülse bile hemen ilk başladığı günlerde, ya da kısa bir süre sonra ortaya koyduğu bazı tepkilerle, okula gitmeye direnç gösterebilir. Okula başladıktan sonra ilk bir-iki haftalık süreç içinde gözlenen bu isteksizlik tepkilerinin hemen her çocukta farklı sıklık ve şiddetlerde görülebileceği, bu durumda doğal olduğu çeşitli yazarlar tarafından ifade edilmektedir. Ancak uyumsuzluk döneminin 15

günü aşıp uzaması, aileden ya da okuldan kaynaklanan daha ciddi sorunların işareti olabilmektedir (Akman, 1994; Akt: Özcan vd., 2006).

Çocukların okula gelmeye karşı ilk günlerde gösterdikleri direncin ortadan kaldırılması için çoğu kez, okuldaki uzmanlar ve Öğretmenler ile anne-baba işbirliği içinde alınan bir kaç önlem yeterli olabilmektedir. Bu önlemlere örnekler olarak, gittikçe artan sürelerle ancak tutarlı bir biçimde çocuğu okula götürmeye devam etmek, okuldaki bir uzmanın çocukla teke tek ilişki kurarak ona sevgi ve yakınlık göstermesi, çocuğun serbest bırakıldığı elde uygulanan programdakinden biraz daha uzun tutulması verilebilir (Akman, 1991; Akt: Özcan vd., 2006). Ancak alınan önlemlere karşın okulda uyumsuzluk ya da okula gelmeye karşı direnç halen devam ediyorsa, yeni girilen bir ortam ve düzene alışma güçlükleri dışında, başka nedenlerin varlığından kuşku duyulabilir. Bazı yazar ve araştırmacılar, okula alışmakta güçlük çeken çocukların gösterdikleri tepkiler ile evdeki sevgi nesnesinden kısa ya da uzun süreli ayrılmaktan kaynaklanan ayrılık kaygısı yaşayan çocukların gösterdikleri tepkiler arasındaki benzerliği vurgulayarak, okula alışma güçlüğü nedenlerinden birisi olarak, ayrılık kaygısının yoğun olarak yaşamasını göstermişlerdir (Biehar, 1974; Bloorn- Feschbach & Biat, 1981; Akt: Özcan vd., 2006). Çocuğun okula alışma güçlüğüne temelinde yatan etkenin ayrılık kaygısı olduğunun saptanması halinde, alınabilecek bazı önlemlerle, çocukların bu kaygılarının üstesinden gelmeleri için desteklenmeleri uygun olacaktır.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Bağlanma Stilleri İle İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Gezer (2001), ergen bağlanma stilleri ve aile yapıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. ODTÜ Yabancı Diller Eğitimi Bölümünden 175 kız, 233 erkek araştırmaya katılmıştır. Araştırmada İlişki Ölçekleri Anketi (İÖA) ve Aile Yapısı Değerlendirme Aracı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, düşük uyum gösteren ailelerde yetişen bireylerin güvensiz bağlanma, yüksek uyum gösteren ailelerde yetişen bireylerin ise güvenli bağlanma geliştirdiğini göstermiştir (Akt. Seven, 2006).

Koçak ve Delen (2003), ilköğretim okullarına devam eden ergenlerin bağlanma stillerini ölçecek bir ölçüm aracı geliştirmeye çalışmıştır. Bunun için kapsam geçerliliği, iç tutarlılık, ön test, yapı geçerliliği, ve test tekrar-test güvenilirliği üzerinde durmuştur.

İlk çalışmada 367, ikinci çalışmada 407 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Test tekrar-test güvenilirliği 3 hafta arayla yapılmıştır. Yapı geçerliğini belirlemek için faktör analizi yapılmış ve güvenli, kaygı ve kaçınan bağlanma şeklinde üç faktör ortaya çıkmıştır. Maddelerin elenmesiyle 11 maddelik ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği ortaya çıkmıştır.

Deniz ve arkadaşları (2005), üniversite öğrencilerinin sosyal beceri ve yalnızlık düzeylerinin bağlanma stilleri açısından incelenmiştir. Örneklem Selçuk Üniversitesi öğrencilerinden 216 kız, 167 erkek toplam 383 öğrenciden oluşmaktadır. Kullanılan veri toplama araçları, Kendini Tanıma Envanteri, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve İlişki Ölçekleri Anketi (İÖA)'dır. Elde edilen bulgular başta güvenli bağlanma olmak üzere bağlanma stillerinin sosyal beceri, duyuşsal anlatımcılık, sosyal duyarlılık üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Yalnızlık düzeyleri ile bağlanma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyete göre kızların sosyal beceri duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri puanları erkeklerinkinden yüksektir. Erkeklerin yalnızlık puanları ise kızlarinkinden yüksek çıkmıştır.

Seven (2006), 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örnekleme dört farklı okuldan 110 öğrenci oluşturmuş, Kişisel Bilgi Formu, Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Hikayeleri ve Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Öğretmen Formu kullanılmıştır. Bulgulara göre cinsiyet bakımından farklılık görülmemiş ancak kızların erkeklere oranla sosyal becerilerinin yüksek olduğu görülmüştür. Sosyo-ekonomik düzeyle sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki görülmüş, kızların erkeklere oranla daha fazla güvenli bağlanma geliştirdiği görülmüştür.

Ceyhan (2006), üniversite öğrencilerinin geçmişte yaşadıkları ayrılık kaygısının öğrenilmiş güçlülük, kaygı ve psikolojik belirtileri yordama düzeyini incelemiştir. Araştırmaya 243 kız, 72 erkek toplam 315 öğrenci katılmıştır. Çalışmada Ayrılık Kaygısı Belirtileri Ölçeği, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük ölçeği, Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri kullanılmıştır. Bulgular, üniversite öğrencilerinin geçmişte yaşadıkları ayrılık kaygısının, öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin önemli bir yordayıcısı olduğunu ve bu değişkenler arasında ters yönlü bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda, geçmişte yaşanılan ayrılık kaygısının durumluk kaygı, sürekli kaygı ve psikolojik belirti düzeylerinin de önemli bir pozitif ilişkisi bulunduğunu göstermiştir.

Sümer ve arkadaşları (2009), yetişkin bağlanma boyutlarının farklı psikopatoloji türleri ile ilişkisini Türk örnekleminde incelemişlerdir. Çalışmaya depresyon, obsesif kompulsif bozukluk (OKB) ve panik bozukluk (PB) tanısı konulan 104 kişi ile herhangi

bir psikopatoloji tanısı konmayan 77 kişi katılmıştır. Katılımcıların yetişkin bağlanma stilleri özbildirim yoluyla ölçülmüştür. Bağlanma kaygısı ve kaçınma boyutları üzerinde yapılan karşılaştırmalarda her üç klinik grubun da kontrol grubundan anlamlı olarak yüksek düzeylerde bağlanma kaygısı rapor ettikleri bulunmuştur. Ayrıca, depresyon tanısı alanların OKB ve PB tanısı alanlardan daha yüksek düzeyde bağlanma kaçınması bildirdikleri bulunmuştur. Çalışmanın sonuçları ışığında, bağlanmaya ilişkin kaygı ve kaçınma psikopatolojiye yatkınlık bakımından bir risk faktörü olarak ortaya çıkmaktadır

Erözkan (2011) , üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve karar stratejilerini cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve ebeveyn tutumları açısından betimsel yöntem ile incelemiştir. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesinden küme örnekleme yöntemiyle seçkisiz olarak belirlenen 504 öğrenciye (241 kız; 263 erkek) Bilgi Formu, İlişki Ölçekleri Anketi ve Karar Stratejileri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulguları, üniversite öğrencileri için bağlanma stillerinin alt boyutları olan “güvenli bağlanma” ve “korkulu bağlanma” üzerinde cinsiyetler ve ebeveyn tutumları arasında; karar stratejilerinin alt boyutları olan “bağımsız karar verme” üzerinde cinsiyetler ve ebeveyn tutumları; “mantıklı karar verme” ve “kararsızlık” üzerinde yaşlar ve ebeveyn tutumları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Ayaz ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan bir araştırmada bağlanma biçimi ve somatoform bozukluk tanısı alan gençlerin kaygı düzeyi, annelerinin kaygı düzeyi ve aile işlevselliklerinin araştırılması amacıyla, somatoform tanısı alan 33 genç, kendi yaş grubundan herhangi bir ruhsal bozukluk tanısı almamış 28 genç ile karşılaştırılmıştır. Erişkin Bağlanma Biçimi Ölçeği, Durumluluk Süreklilik Kaygı Ölçeği, Aile Değerlendirme Ölçeği ve Çocukluk Çağı Anksiyete Tarama Ölçeğinin kullanıldığı çalışmanın sonucunda gruplar arasında yaş ve cinsiyet açısından fark bulunmamıştır. Erişkin Bağlanma Biçimi Ölçeği'nde somatoform bozukluk tanısı alan gençlerin annelerinin kaçınan bağlanma puanları kontrol grubundan daha yüksek bulunmuştur. Aile Değerlendirme Ölçeği anne formunda roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve gereken ilgiyi gösterme alt ölçeklerinde vaka grubu daha yüksek puan almasına rağmen çocuk formunda gruplar arasında fark görülmemiştir. Anne ve gençlerin kaygı düzeyinin vaka grubunda daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mahperi Uluyol (2014) evli kişilerin bağlanma biçimleri, kişilerarası şema örüntüleri ve psikolojik iyilik halleri arasındaki ilişkiler incelemiştir. Ayrıca evlilik uyumlarının ve psikolojik iyilik hallerinin katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine göre değişimi de ele alınmıştır. Araştırmanın örneklemi, 130 erkek 130 kadın olmak

üzere 260 evli kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları 21 ile 74 arasında değişmektedir. Katılımcılara çalışmanın amaçları doğrultusunda Çift Uyum Ölçeği (ÇUÖ), Kişilerarası Şemalar Ölçeği (KŞÖ), Yakın İlişkiler Yaşantılar Envanteri (YİYE-II) ve Semptom Tarama Envanteri (SA-45) verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bağlanma örüntüleri ve kişilerarası şemalar için cinsiyetler arasında anlamlı fark görülmemiştir. Kaygılı ve kaçınıcı bağlanma örüntüleri ile evlilik uyumu arasında ters yönlü anlamlı ilişki görülmüştür. Evlilik uyumu ile kişilerarası şemalardan dostluk ve düşmanlık boyutu ile anlamlı ilişki görülürken, pasiflik ve baskınlık boyutunda anlamlı ilişki görülmemiştir. Sosyo-demografik değişkenlerden ise kadın ve erkeklerde evlilik süresi, eşlerin yaşları, çocuk sahibi olma durumları ile evlilik uyumları arasında ters yönlü ilişki belirtilmiştir. Kadınlarda erkeklerden farklı olarak, gelir seviyesi, çalışma ve çocuk sayısı değişkenleri ile evlilik uyumları arasında anlamlı fark görülmüştür.

Harma (2014), çalışmasında çiftler arası diyalogdaki ses ipuçlarını kullanılarak yetişkinlikteki eşdüzenleme kavramını incelemiştir. Bununla birlikte, çiftler arası vokal koordinasyonu etkileyebilecek olası bireysel farklılıklar ve ilişki temelli farklılıklar da incelemiştir.. Birinci çalışmaya Cornell Üniversitesi'nde lisans eğitimlerine devam etmekte olan 24 heteroseksüel çift katılmıştır (Myaş = 21.25; SS = 1.03). Katılımcılar çalışma oturumlarında Rorschach mürekkep lekesi testindeki kartlar hakkında hem romantik partnerleri ile hem de yabancı bir partner ile dengelenmiş sırada konuşmuşlardır. Konuşmalar kaydedilmiş, vokal özellikler kaydedilmiştir. Temel frekans değerleri ile yapılan Granger-nedensellik analizleri romantik partner diyaloglarında vokal özelliklerin birbirini karşılıklı etkilediği, yabancı partner konuşmalarında ise sadece kadınların erkekleri etkilediğini göstermiştir. İki düzeyli Hiyerarşik Doğrusal Modelleme analizleri ise bağlanma temelli kaygı ve ilişki doyumunun vocal senkroniyi etkilediğini göstermiştir. Bağlanma kaygısı konuşmadaki senkroni ile olumsuz yönde, ilişki doyumu ile ise olumlu yönde ilişkili bulunmuştur. İkinci çalışmada romantik partner diyaloglarındaki tonlamanın ayırt edilebilirliğini sınamıştır. Çalışmaya katılan 156 katılımcıya (Myaş= 34.75yıl, SS=13.06) bir dakikalık sözel içeriği arındırılmış, sadece tonlamanın olduğu ses dosyaları dinletilmiş ve dinledikleri kesitin romantik çiftlere mi yoksa yabancı çiftlere mi ait olduğu sorulmuştur. Sinyal tanıma kuramı analizlerine göre, romantik partner tonlamasının şans olasılığı (% 50) üzerinde bir değerle diğer diyalog tonlamalarından ayrılabilirdiği bulunmuştur. Bulgular, eş düzenlemenin vokal düzeyde de gözlenebileceğine işaret

etmektedir. Bununla birlikte eş düzenleme sürecinin bağlanma kaygısı ve ilişki doyumundan etkilendiği gözlenmiştir

Kırimer (2014) çalışmasında evli çiftlerin mutluluk paylaşımı ve önemsenme algılarının bağlanma boyutları (kaygılı ve kaçınan bağlanma) ve ilişki işlevleri (ilişki doyumu ve iletişim kalitesi) arasındaki bağlantıyı açıklamada aracı rolünü incelemiştir. Çalışmaya 112 evli çift katılmıştır. Her iki eşin bağlanma boyutlarının birbirlerinin aracı ve sonuç değişkenleri üzerindeki ikili etkisini test etmek için APIMeM (Actor Partner Interdependence Mediation Model) analizi kullanılmıştır. Bulgular çok sayıda aktör ve üç partner etkisi olduğunu göstermiştir. Önemsenme algısının çiftlerin kaçınan bağlanma ve ilişki doyumları arasında kısmi aracı rolü, kaygılı bağlanma ve ilişki doyumları arasında ise tam aracı rolü olduğu bulunmuştur. Kadınların kaçınan bağlanmasının ilişki doyumunu yordama gücünün kadınların kaygılı bağlanması ve erkeklerin hem kaygılı hem kaçınan bağlanmasından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kadınların kaygılı bağlanması kendi doyumlarını doğrudan yordamadığı halde, eşlerinin doyumu üzerinde partner etkisi göstermiştir. Erkeklerin kaçınan bağlanması ile kadınların doyumu arasında hem erkeklerin hem de eşlerinin önemsenme algılarının aracı rolünün anlamlı olduğu bulunmuştur. Erkeklerin mutluluk paylaşımı algısı aracı rolüyle, kaygılı bağlanmasının ve kadınların kaçınan bağlanmasının erkeklerin iletişim kalitesini düşürdüğü bulunmuştur. Kadınların kaygılı bağlanmasının iletişim kalitesi üzerindeki aktör etkisinin erkeklerin bağlanma kaygısından daha yüksek olduğu ve kadınların kaygılı bağlanmasının erkeklerin iletişim kalitesi üzerinde anlamlı partner etkisine sahip olduğu saptanmıştır.

Ata (2014)'nın araştırmasında amaç, okul öncesi öğretmenlerinin bağlanma boyutları ile sınıf yönetimi profilleri ve annelerin ailelerle kurulan iletişim ve işbirliğine ilişkin öğretmen algıları arasındaki ilişki ve bu öğretmenlerin sınıflarına devam eden 4-5 yaş arasındaki çocukların annelerin bağlanma boyutları ile çocuk yetiştirme tutumları ve ailelerle kurulan iletişim ve işbirliğine ilişkin öğretmen algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmaya, 230 okul öncesi öğretmeni ile sınıflarına devam eden 4-5 yaş arasındaki çocukların anneleri (n=230) katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; öğretmenler için toplam 3 araç (Kişisel Bilgi Formu, Yakın İlişkiler Envanteri II, Sınıf Yönetimi Profilleri Ölçeği) kullanılmıştır. Anneler için ise toplam 4 adet araç kullanılmıştır. Bunlar bazı demografik bilgileri için Kişisel Bilgi Formu, Yakın İlişkiler Envanteri II, Çocuk Yetiştirme Anketi, Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği

(AÖİİÖ) Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlere ait bağlanma kaygısının sınıf yönetiminde tükenmiş; bağlanma kaçınmasının ise ilgili sınıf yönetimi profili ile anlamlı ve pozitif bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin bağlanma kaygısı ile annelerin ailelerle kurulan iletişim ve işbirliğine ilişkin öğretmen algılarından beklentiler, işbirliği ve katılım boyutları arasında anlamlı ve negatif ilişkileri olduğu görülürken; öğretmenlerin bağlanma kaçınmasına yönelik herhangi bir ilişki bulunmamıştır. İlgili sınıf yönetimi profili ile annelerin iletişim ve beklenti boyutlarına ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı ve pozitif ilişki içinde oldukları görülmüştür. Demokratik sınıf yönetim profili ile annelerin iletişim boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Katı sınıf yönetimi profili ile annelerin beklentiler, işbirliği ve katılım boyutlarına ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Hoşgörülü sınıf yönetimi profili ile annelerin iletişim, beklentiler, işbirliği ve katılım boyutlarına ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı ve negatif ilişki olduğu görülmüştür. Annelerin bağlanma kaçınması ile çocuklarına karşı cezalandırma davranışı göstermeleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Annelerin bağlanma kaygısı ile çocuklarından itaat beklentisi içinde olmaları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Annelerin bağlanma kaygısı ile öğretmenleri iletişim boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı ve negatif bulunurken, işbirliği boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ise anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Annelerin bağlanma kaçınması ile öğretmenlere ilişkin algıları arasında ilişkiye rastlanmamıştır.

Görgü (2015), okula devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Avrupa yakasında okula devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklar ve onların anneleri oluşturmuştur. Çalışmanın amacı; okula devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bağlanma ve sosyal davranışları ile annelerin bağlanması ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkileri çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Çocukların sosyal becerilerinin; okula devam etme süreleri, çocuklara doğumdan sonraki ilk 1 yıl kimin baktığı, annenin yaşı, anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaştığı buna karşın cinsiyete, anne çalışma durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Çocukların davranış problemlerinin; çocuklara doğumdan sonraki ilk 1 yıl kimin baktığı, anne yaşı, anne eğitim durumu ve

anne çalışma durumu değişkenine göre farklılaştığı buna karşın cinsiyete, okula devam etme süresine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Çocukların bağlanma biçiminin; cinsiyete, okula devam etme süresine göre farklılaştığı buna karşın; ilk 1 yıl çocuklara kimin baktığı, anne yaşı, anne eğitim düzeyi, anne çalışma durumu, annelerin bağlanma biçimi değişkenlerinin çocukların bağlanma biçiminde bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Annelerin bağlanma biçimleri ile kişilik özelliklerinden endişe düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Güvenli bağlanan annelerin endişe düzeyi düşüktür. Annelerin kişilik özellikleri ile çocukların bağlanma biçimleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmuştur. Güvenli bağlanan çocukların annelerinin dışadönük, rahat, gerçekçi, bağımsız ve daha az kontrollü oldukları bulunmuştur.

Küçüköyük (2015), anaokuluna giden çocuk annelerinin ayrılma kaygısı ve bağlanma biçimleri ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu bağlamda, annelerin bilişsel esnekliğinin bağlanma biçimleri ve ayrılma kaygıları arasındaki aracı rolüne bakılmıştır. Araştırmanın örneklemini 280 çocuğun anne ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Yapılan analizler doğrultusunda temel olarak çocuğun ayrılma kaygısı ile sosyal becerileri arasında aynı yönde ve anlamlı, problem davranışları arasında ters yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Annenin bağlanma biçimi ile ayrılma kaygısı arasında aynı yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Son olarak anne bağlanma biçimi ve ayrılma kaygısı arasında aracı rolüne bilişsel esnekliğin anlamlı düzeyde bir rol üstlenmediği görülmüştür.

2.2.2. Bağlanma Stilleri İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Harvey ve Byrd (2000), 95 kişi ile yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin aileleri ile bağlanmalarını ve sorun durumlarında aileleri ile kurdukları iletişimi araştırmışlardır. Elde edilen bulgulara göre güvenli bağlanma stiline sahip ailelerini daha olumlu ve sorun durumlarında ailelerine yönelmeye ve onların desteğini almaya daha eğilimli oldukları görülmüştür. Kaygılı kararsız bağlanma stiline sahip kişiler ise sorun durumlarında ailelerine pek fazla yönelmedikleri, onların desteğini almak için çok çaba harcamadıkları saptanmıştır.

Sümer ve Knight (2001), bağlanma stillerine göre iş ve aile ilişkisinin farklılaşp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Çalışmaya 481 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre saplantılı bağlanmaya sahip kişiler, güvenli ve kayıtsız bağlanmaya sahip kişilere göre aile ortamından iş ortamına daha olumsuz aktarımlar

yaptıkları, güvenli bağlanmaya sahip kişilerin ise hem aile hem iş ortamlarına olumlu aktarımlar yaptıkları görülmüştür. Saplantılı bağlananların ise bu iki alanı ayırt etme stratejisini kullanma olasılığının diğer üç gruba göre daha düşük olduğu belirtilmiştir.

Cassidy ve arkadaşları (2003), çocukları akranları arasından arkadaş seçimi ile ilgili algıları incelemiştir. Bununla ilgili iki araştırma yapmıştır. İlk araştırmada 91 yedinci sınıf öğrencisi, ikinci çalışmada 83 üçüncü sınıf öğrencisi araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışmada çocuklardan kukla vasıtasıyla tanımadıkları akranları hakkında görüşleri ve tanışmak istedikleri arkadaş tipleri sorulmuştur. Yedinci sınıf öğrencileri pozitif akran tiplerini negatif akran tiplerine tercih etmişlerdir. Bunun yanında üçüncü sınıftaki herkes bir diğeriyle kendisi hakkında düşündüklerine paralel ilişkiler hayal etmiştir. Çalışmada çocukların akran seçimleriyle kendilerini değerli görmeleri arasında ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan olumsuz akran seçimiyle güvensiz bağlanma, annenin çocuğu reddetmesi ve depresif hastalıklar arasında ilişki bulunmuştur (Akt.Seven, 2006).

Adam, Gunnar ve Tanaka (2004) yaptıkları çalışmada 2 yaşında bebeğe sahip olan 102 annenin bağlanması ve ebeveynlik arasındaki ilişkide ebeveynsel duygu durumunun arabulucu etkisini araştırmışlardır. Anne ve çocuğun etkileşim seanslarında araştırmacılar sıcaklık, sorumluluk, zorlayıcılık, komutların kalitesi, öfke gibi boyutlar incelenmiştir. Beklenen sonuç güvenli bağlanan annelerin daha sıcak ve daha az zorlayıcı olması, bunun tam tersine güvensiz bağlanan annelerin ise sıcaklıkta düşük zorlayıcılıkta yüksek puan almaları olacaktır. Sonuçlarda annenin bağlanması ile ebeveynlik üzerinde duygu durumunun arabulucu etkisine rastlanmamış fakat anne bağlanması ve ebeveynlik arasında ilişkiler bulunmuştur. Saplantılı anneler kayıtsız annelerden ve güvenli annelerden daha yüksek öfkeci ve müdahaleci puanlar almışlardır. Anne bağlanması ve sıcak ilişkiler açısından beklenen anlamlı sonuçlar bulunamamıştır. Bu araştırmada en olumlu puanları alan grup yine beklendiği gibi güvenli bağlanan anneler olmuştur.

Wei, Vogel ve Ku (2006) yaptıkları araştırmada duygusal tepkilerin ve duygusal ketlenmelerin, bağlanma, olumsuz duygu durumu ve kişiler arası ilişkiler arasındaki yol gösterici rolü incelenmiştir. Üniversite öğrencisinin katıldığı araştırma sonucuna göre kaygılı ve kaçınan bağlanmanın, olumsuz duygu durumu ve kişiler arası problemlere farklı duygu ayarlanmalarıyla (duygusal tepkisellik ve duygusal ketlenme) katkıda bulunduğu saptanmıştır. Kaygılı bağlanmayla olumsuz duygu durumu ve kişiler arası problem arasındaki ilişkinin sadece duygusal tepkiyle yönlendirildiği, bunun tersi olarak

kaçınan bağlanmayla olumsuz duygu durumu ve kişiler arası problemlerin sadece duygusal ketlenmelerle yönlendirildiği saptanmıştır.

Rönnlund ve Karlsson (2006) ergenlerdeki davranış problemlerine bağlanmanın ne denli etkisinin olduğunu araştırmışlardır. Güvensiz bağlanma ile olumsuz davranışlar arasında yakın bir ilişki bulunmuş, güvenli bağlanma ile olumsuz davranışlar arasında ters yönde bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet olarak erkekler kızlardan daha az içselleştirilmiş davranış problemi yaşamış fakat dışsallaştırılmış davranış problemlerinde herhangi bir fark görülmemiştir.

Roelofs, Meesters ve Muris, (2008) çalışmalarında yetiştirme tutumlarının ve ebeveynlerin romantik bağlanmasının çocuklardaki bağlanma üzerine etkisini incelemişlerdir. Ebeveynlerin bağlanma stilini, çocukların bağlanma güvenliğini ve ebeveyn tutumlarını belirlemek amacıyla 237 çocuğa 3 ölçek uygulanmıştır. Araştırmada güvensiz bağlanan ebeveynlerin demokratik tutumlarının güvenli bağlananlara göre düşük olacağı ve izin verici boyutlarının daha fazla olacağı öngörülmüştür. Araştırmanın sonuçlarında güvensiz bağlanan ebeveynlerin düşük demokratik tutum sergilediği ve otoriter tutumun çocuklarda güvensiz bağlanma oluşturduğu gözlenmiştir.

Oosterman ve Schuengel (2008) yaptıkları araştırmada, üvey çocuklardaki bağlanmanın bakım verenlerin duyarlılığı ve davranış problemleri ile arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Örneklem grubu 26–88 aylık 61 çocuktan oluşturmaktaydı. Bağlanmanın güvenliği ve bakım verenin duyarlılığı ev gözlemleri ve laboratuvar ortamında incelenmiştir. Diğer ölçümler çocukların davranış sorunları ve bağlanma bozukluğu belirtileri bakım verenin bildirdikleriyle sağlanmıştır. Üvey ebeveynin duyarlılığı bağlanma güvenliği ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur.

Unger (2011), çocuk istismarının bir bölümünün yetişkinlikteki güvenli olmayan bağlanma ile ilgili olduğu, bu yetişkin bağlanma stiline çocuk istismarı geçmişiyle ve bunun negatif sonuçları arasında arabulucu görevi gördüğünü düşünmüştür. Bu düşünceye yönelik yaptığı araştırmada 552 kadın ve 294 erkek üniversite öğrencisi çocuk istismarı geçmişi, yetişkin bağlanma stilleri, öz saygı, güncel psikolojik semptomları ve demografik değişkenlerle ilgi anket doldurmuşlardır. Çalışmanın bulgularında fiziksel istismar kaçınan bağlanma ile ilişkili, psikolojik yıpratma ise kaygılı bağlanma ile ilişkili bulunmuştur. İhmal ve fiziksel istismar arasında kaygılı bağlanma ile bir ilişki bulunmuştur. Cinsel istismarın (herhangi bir) kaçınan bağlanma veya kaygılı bağlanma ile hiçbir ilişkisi bulunmamıştır. Kontrol değişkeni olarak sosyal

destek, kaçınan bağlanma kaygılı bağlanmanın önemli bir öngörücüsü olduğu belirlenmiştir. Kaçınan bağlanma ve kaygılı bağlanmanın her ikisinin de çocuk istismarı ve psikolojik semptomlar ile çocuk istismarı ve öz saygı arasındaki ilişkide belirli düzeyde arabulucu görevi gördüğü belirlenmiştir.

2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Uyanık-Balat (2003), “Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin incelenmesi” adlı çalışmada, örneklem olarak İstanbul ili Kadıköy ilçesine bağlı özel ve resmi okullardan tesadüfi olarak seçilen 462 çocuk ile İstanbul Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Müdürlüğü’ne bağlı 4 farklı kurumda bulunan 51 çocuk ile araştırmasını yürütmüştür. Çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgi düzeyleri; kurumda ve aile yanında kalma, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, okul öncesi eğitimden yararlanma, anne ve baba eğitim düzeyleri gibi değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Sonuçlarına göre Boehm Temel Kavramlar Testi’nin (Boehm-3) güvenilir ve geçerli bir test olduğu bulunmuştur. Kurumda ve aile yanında kalma, anne-baba eğitim düzeyi, çocuğun okul öncesi eğitimden yararlanma durumu ve farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili kavram puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Örneklemi oluşturan çocukların %25,3’ünün okula hazır bulunuşluk ve okul başarısı ile ilgili becerilerde öğrenme güçlüğü açısından risk altında olduğu belirtilmiştir (Uyanık-Balat, 2003).

Yılmaz (2003), altı yaş grubu çocukları için okul olgunluğu kontrol listesi geliştirmiş ve 5,5-6 yaş çocuklarına uygulamıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri ile dikkat süreleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, çocukların büyük kas motor, bilişsel ve dil gelişimleri puanları ile kardeş sayısı arttıkça ve doğum sırası yükseldikçe çocukların bu gelişimlerinde gerileme olduğu tespit edilmiştir. Aileleri yüksek sosyo-ekonomik düzey grubunda bulunan çocukların okul olgunluk düzeylerinin diğer gruplarda bulunan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların okul olgunluk düzeylerinin çevresel şartlardan oldukça etkilendiği ve çevresel şartları daha gelişmiş ortamlarda bulunan çocukların geliştirilen kontrol listesini başarı ile tamamladıkları bulunmuştur.

Polat-Unutkan (2003b), ‘Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu’ isimli çalışmada 5, 5.5 ve 6 yaş çocuklarının

“Gelişim Formu” ve “Uygulama Formu” puanlarını karşılaştırmış, 6 yaşındaki çocukların okula hazır oluş açısından gerekli olgunluğa sahip olduklarını, 5.5 yaşındaki çocuklarla 6 yaşındaki çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını, ancak 5 yaşındaki çocukların gelişimsel açıdan yeterli olgunluk düzeyine sahip olmadıklarını saptamıştır. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş olan çocukların gitmemiş olan çocuklara oranla ilköğretime daha hazır olarak başladıkları da sonuçlar arasındadır.

Esaspehlivan (2006) okul öncesi eğitim almış ve okul öncesi eğitim almamış 78 aylık ve 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemi, İstanbul ili 6 ilçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim birinci sınıfına devam eden okul öncesi eğitim almış ve okul öncesi eğitim almamış 300 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim alan çocukların, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre okula hazır oluş düzeyleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bulguları Yeşil (2008) tarafından okul öncesi eğitimi almış ve almamış öğrencilerin okula uyumlarını karşılaştırmak için yaptığı araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Yeşil (2008) araştırmasında öğretmen görüşlerini almıştır. Okul öncesi eğitim almış olmanın, okula uyum sürecini nasıl etkilediğini anlatacak şekilde açık uçlu sorular hazırlanmış ve bu görüşlerden yararlanılarak anket soruları hazırlanarak anketler yaptırılmıştır. Öğretmenler, okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında okula uyumları açısından fark olduğu ve bu farklılığın okul öncesi eğitim alanlar lehine olduğu yönündedir.

Ülkü (2007), araştırmada ailelerin ve öğretmenlerin görüşleri saptanarak, okul Olgunluğu kavramından ne anlaşıldığı ve bu konu hakkında neler yapıldığının ortaya çıkarılması amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adana ili merkezinde, Milli Eğitim Bakanlığı’na ait ana sınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa giden çocukların velileri (350 anasınıfı velisi, 400 1.sınıf velisi) ile anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıf öğretmenleri (50 okulöncesi öğretmeni, 40 1. sınıf öğretmeni) oluşturmuştur. Veliler ve öğretmenlerin okul olgunluğu ile ilgili davranışlardaki görüşlerinin değiştiğini görülmüştür. Velilerin ve öğretmenlerinin ilköğretime başlamada etkili olan 29 ifadeye verdikleri cevaplara ilişkin bulgularda da her maddeye ki kare testi uygulanmıştır. “Çocuğun çoğunlukla resim ya da yazılarında karalama yapması” ($P=.83$) maddesinde dört grubun verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Diğer maddelerin hepsinde farklılık bulunmuştur. Nitel verilerin sonuçlarına göre, velilerinin ilköğretime hazırlık aşamasında evde yaptıkları çalışmalar; boyama yapma-resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarından çalışmadır. Velilerinin, çocukların

ilköğretime başlaması için sahip olmaları gereken özellikler hakkındaki görüşleri ise, öncelikle takvim yaşı olmak üzere fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal olgunluk olarak sıralanmıştır. Öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık aşamasında yaptıkları çalışmalar anasınıfı öğretmenlerinde okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, 1. Sınıf öğretmenlerinde ise, çocukları okula alıştırmayı planladıkları oryantasyon çalışmaları olmuştur. Öğretmenlerin okuma-yazma becerisinin, çocukların erkenden kazanıp kazanmamasına ilişkin görüşlerine göre; okulöncesi öğretmenlerinin yarısı bu duruma olumlu bakarken, ilköğretim 1. sınıf öğretmenleri kesin bir dille bu durumun olumsuz sonuçlar doğurabileceğini belirtmişlerdir. Anasınıfı öğretmenleri ilköğretime hazırlık aşamasında velilerin en çok kavram çalışması yapılmasını, ev ödevleri verilmesini ve yıl sonu gösterisi yapılması gibi beklentileri olduğunu belirtmişlerdir.

Önder ve Gülay (2010) okul öncesi dönemde okula uyumun öneminden hareketle “5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği” nin Türkçe’ye uyarlanması amacıyla çalışma yapmışlardır. 1996’ da Ladd vd, tarafından geliştirilen ölçek, çocukların okula uyumlarının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Güvenirlilik ve geçerlik çalışması yapılan ölçek, İstanbul ilinde yaşayan, anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundan 269 çocuk için öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Bulgulara göre ölçeğin güvenirlilik ve geçerliğinin kabul edilebilir düzeydedir.

Gülay (2011) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri ile okula uyum düzeyleri arasındaki etkileşimleri ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmanın örneklem grubunu Denizli ili merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 5-6 yaş grubundan 140 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal becerileri, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme değişkenlerini yordayıcı etkiye sahiptir. Bunun yanı sıra çocukların sosyal uyum düzeyleri ile genel okula uyum düzeyleri arasında da olumlu yönde, anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Gülay ve Erten (2011) okul öncesi dönem çocuklarının akranları tarafından kabul edilme düzeyinin okula uyum değişkenleri (okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme) üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışmada araştırmanın örneklem grubunu Denizli ilinde ilköğretim okullarının anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundan 99 çocuk oluşturmuştur. Sonuçlara göre, akranlar tarafından kabul edilme düzeyi ile okulu sevme, işbirlikli

katılım ve kendi kendini yönetme düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Akranları tarafından kabul edilme düzeyi ile okuldan kaçınma düzeyi arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Ayrıca akranlar tarafından kabul edilme düzeyinin, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme değişkenleri ayrı ayrı anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir.

Erkan (2011) tarafından farklı sosyo ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada üst sosyo-ekonomik gruptaki çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin, alt sosyo-ekonomik gruptaki çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç ailenin sosyo ekonomik koşulların çocuğun okula hazır bulunuşluğu üzerindeki etkisini açıkça göstermektedir. Alt ve üst sosyo-ekonomik gruptaki çocukların cinsiyete göre hazır bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Annesi lise ve yüksek öğrenimli olan çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri, annesi düşük öğrenimli olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Baba öğrenim durumuna göre okula hazır bulunuşluk düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Erten (2012) tarafından yapılan araştırmanın iki temel amacı bulunmaktadır; birinci amacı, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğinin incelenmesidir. İkinci amacı ise okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerinin, akran ilişkilerinin ve sosyal konum düzeylerinin birlikte, okula uyum düzeyi üzerinde yordayıcı etkisinin olup olmadığının incelenmesidir. Araştırmanın genel sonuçlarına göre, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri düşüş göstermiştir. Akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri, okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterdiği bulunmuştur. 5-6 yaş çocuklarının eğitim öğretim yılı boyunca, dört ölçüm içinde de olumlu sosyal davranış değişkeninin okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğu bulunmuştur. Ardından sırayla korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir.

Topcu (2012) tarafında yapılan bu araştırma, okul öncesi eğitiminin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve Türkçe dil becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, Ladd, Kochenfender ve Coleman tarafından 1996 yılında geliştirilen, “Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği”

ile Obalar (2010) tarafından geliştirilen “Okuma Yazma Becerileri Ölçeği” veri toplama amacı olarak kullanılmıştır. Okul öncesi eğitimi alan ilköğretim birinci sınıf çocuklarının, okula uyum düzeylerinin, okul öncesi eğitimi almayan çocuklara göre, Okula Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği’nin “İşbirlikli Katılım” ve “Kendi Kendini Yönetme” alt ölçeklerinde ve toplamda daha iyi olduğu saptanmıştır. Çocukların cinsiyetlerinin “Okula Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği”nin tüm alt ölçeklerinde ve toplam puanında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Anne öğrenim durumunun Okula Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği puanlarına göre çocukların okula uyum düzeylerinde etkili olmadığı, sadece “Okuldan Kaçınma” alt ölçeğinde anne öğrenim durumunun etkili olduğu görülmüştür. Baba öğrenim durumunun ise; çocukların okula uyum düzeylerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Sahip olunan kardeş sayısının Okul Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği puanlarına göre çocukların ilköğretimdeki okula uyum düzeyleri üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Okul öncesi eğitimi alan çocukların, dinleme, konuşma, okuma, dikte ve yazma becerilerinin Okuma Yazma Becerisi Ölçek puanlarına göre, okul öncesi eğitimi almayan çocuklardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeninin ilköğretim birinci sınıftaki çocukların okuma yazma becerisi ölçeğinin alt ölçeklerini oluşturan dinleme, konuşma, okuma ve dikte ve yazma becerileri üzerinde etkili bir faktör olmadığı görülmüştür. Çocukların sahip oldukları kardeş sayılarının onların ilköğretimdeki Türkçe dil becerilerini oluşturan dinleme, konuşma okuma dikte ve yazma becerileri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğun anne öğrenim durumunun dinleme becerisi alt ölçeği dışında; konuşma, okuma, dikte ve yazma alt ölçeklerinde etkili olduğu saptanmıştır. Baba öğrenim durumunun ise çocukların tüm Türkçe dil becerilerinin gelişimi üzerinde etkili bir faktör olduğu saptanmıştır.

Gülay Ogelman ve Erten (2013) tarafından yapılan çalışmada amaç, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içerisinde değişiklik gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Araştırmanın genel sonuçlarına göre, akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri, okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterdiği bulunmuştur.

2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Okula uyumu etkileyen etmenleri incelemek için Ladd ve Ark (1999), tarafından yapılan, 5,5 yaş ortalamasına sahip 200 çocuktan oluşan örneklem gruplu bir araştırmanın ilk basamağında, çocukların okula uyumları çeşitli açılardan (akran ilişkileri, zihinsel gelişim, öğretmen ilişkileri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi vb.) incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, başkalarına yardım amaçlı sosyal davranış, yakın arkadaşlıklarla ilişkili bulunmuştur. Sosyal olmayan davranışlar ise yakın arkadaş sayısında azalma, akran reddi ve olumsuz öğretmen-çocuk ilişkisiyle anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Olumlu ve destekleyici ilişkilerin sınıf katılımını arttırdığı belirlenmiştir. Başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışların da sınıf katılımının önemli belirleyicisi olduğu ifade edilmiştir. Akranlar tarafından kabul edilme, çocukların aidiyet duygularını pekiştirmektedir. Akranları tarafından reddedilme, kabul edilmeye göre okul uyumunu daha çok etkilemektedir. Çocukların bilişsel olgunlukları, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri doğrudan ve dolaylı olarak okula uyumlarını etkilemektedir.

Chen ve Ark. (2005), Çinli çocukların anne babayla ilişkilerinin, okuldaki sosyal davranışları ve okula uyum sağlamadaki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda anne babalarıyla ilişkileri olumlu olan çocukların liderlik, sosyal yeterlik ve sosyal beceri yönünden daha olumlu oldukları ve okula daha kolay uyum sağladıkları bulunmuştur.

Margetts (2002), okula başlamanın çocukların kişisel karakterlerini etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Araştırmada 212 çocuğun kişisel karakterleri ile aile yapıları, okul faktörü, aileye sahip olma ve olmama, okulun ilk yılı için çocuğun hazırlanması arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda bu ilişkilerin yaş, cinsiyet, evde konuşulan dil, çocukların erken sosyal ve akademik hazırlanmaları için öğretmenle işbirliğinin boyutu hakkındaki konuşmalar, öz kontrol ve akademik yetenekler olduğu bulunmuştur. Yine bu çalışmada belirtilen sonuçlardan biri de okulun ilk yıllarındaki geçişlerde öğrencilerin öğretmenleri tarafından anlaşılma ve değer vermeye ihtiyaç duydukları çocuklardan alınan cevaplardan çıkarılmıştır. Okula başlamanın çocukların karakterleri üzerindeki etkisinden biride okulların herhangi bir hazırlık programı uygulayıp uygulamadığı olarak belirtilmiştir. Okullar birçok formal ve informal olanaklarla geçiş programlarını çocuklar ve aileler için çeşitlendirerek

(oryantasyon programları gibi) geliştirmelidirler. Bunlara ek olarak okula uyumda güçlük çeken çocuklar için farklı fırsatlar sağlanarak onların uyumu sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Yine ulaştıkları sonuçlardan biri de; başarılı geçişlerin kısmen geçiş deneyimlerinde ve yeni duruma uyum sağlamada katkısı olduğudur. Bu katkıların sosyal yetenek, problem çözme becerisi, kendine güven ve azim, bilgisizliğin bilgisi ve okul hakkında ne yapılacağı konularında olduğunu belirtmişlerdir.

Zupancic ve Kavcic (2011) Örneklemini 366 okul öncesi öğrencisinin oluşturduğu araştırmalarında çocukların karakterlerinin, ailelerinin ve okul öncesi kurumlarının onların okula uyumları üzerinde etkili faktörler olup olmadıklarını incelemişlerdir. Araştırmaları sonunda çocukların kişilik özelliklerinin okula uyumda etkili bir faktör olduğu görülürken, aile yapılarının özelliklerinin okul yıllarının ilk yıllarında çocukların okula uyumları üzerinde diğer faktörlere göre daha az etkili olduğu ortaya koymaktadırlar. Buna karşın ailelerinin çocuklarına karşı olan baskıcı ya da özgür tutumlarının çocukların davranışları ve çevreye uyumları üzerinde etkili olabildiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimin okula uyum üzerindeki etkisi incelendiğinde, okul öncesi eğitimi alan çocukların bir sonraki eğitim kademesinde daha az problem davranışları gösterdikleri okul öncesi eğitimin tampon özelliği taşıdığını belirtmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması amacı ile kullanılacak olan veri toplama araçları ile bu araçların geçerlik güvenirlik çalışmaları ve verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel değerlendirmeler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri bakımından çalışma, gözleme dayalı (ampirik) bir nitelik taşımaktadır. Verilerin toplanmasında katılımcılara hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Veriler var olduğu şekliyle yansız gözlemler ile toplanmaya çalışılmıştır. Bu araştırma, verilerin analizi dikkate alındığında, betimsel tekniklerin yanı sıra hem gruplar arası karşılaştırma alan hem de korelasyonel analizleri gerektirmektedir. Bu nedenle araştırma, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli özelliğine sahiptir (Karasar,2013).

Araştırmada bağımsız değişken olarak cinsiyet, annenin eğitim düzeyi, annenin çalışma durumu, 0-1 yaş ve son zamanlarda çocuğun bakımını üstlenen kişi, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı kullanılacaktır. Çalışmada korelasyon ile incelenen sürekli değişkenler ise bağlanma stilleri puanları ve okul uyum puanları olacaktır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Başakşehir ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ile ilkokulların anasınıflarında anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocuklar ve öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul-Başakşehir ilçesinde ilkokula bağlı 3 anasınıfı ve 1 bağımsız anaokulu 5-6 yaş grubu 100 çocuk oluşturmaktadır. Örneklem grubu belirlenirken basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit rastgele örnekleme yönteminde; evreni oluşturan her birimin örneklem içinde yer alma olasılığı eşittir. Başka bir deyişle her birim eşit seçilme şansına sahiptir ve bir birimin seçimi diğerinin seçilmesini etkilememektedir (Altunışık vd., 2005). Okullarda uygulamaların yapılması için izin başvurusunda bulunulmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada anasınıfına devam eden 5- 6 yaş çocukların bağlanma stillerini belirlemek için Prof. Dr. Jude Cassidy (1988) tarafından geliştirilen ve Serdal Seven (2006) tarafından Türkçe' ye uyarlanan Tamamlanmamış Oyuncak Bebeği Ailesi Hikayeleri Ölçeği kullanılacaktır.

Çocukların okul uyum düzeylerinin tespit etmek amacıyla G.W. Ladd, B. Kochenderfer ve C. Coleman (1996) tarafından geliştirilen ve Önder ve Gülay (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği kullanılacaktır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla velilerin doldurulması için hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılacaktır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formunda örnekleme dahil edilen çocukların cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı, annenin öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, 0-1 yaş ve hali hazırda çocuğun bakımını üstlenen kişi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.3.2. Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri Ölçeği

Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri (TOBAH) Ölçeği (Incomplete Stories With Doll Family), Cassidy (1988) tarafından altı yaş grubu çocuklar için geliştirilmiştir. Bu ölçekte hikâyeler vasıtasıyla çocuğun bağlanma durumuyla ilgili zihinsel temsillerini dışa vurması beklenir. Bu ölçek, bebek ailesiyle ilgili her biri yaklaşık üç dakika süren altı hikâyenin çocuk tarafından tamamlanması

şeklinde uygulanan bir ölçektir. Bu ölçekle çocuğun kendisi ve annesiyle güven ilişkisi keşfedilebilmektedir.

Ölçeğin uygulanması sırasında oyuncak bebekler ve bebeklerin yaşadıkları oyuncak ev hikâyelere uygun şekilde düzenlenir. Daha sonra, çocuğun kendini bir bebek evi ve bebek ailesi içerisinde düşünmesi sağlanır. Bunun için, çocuktan kendisine benzeyen bebekleri temsil etmesi istenir. Çocuğun, bebekleri, evlerini ve bebeklerin ailesini tanıması için kısa bir süre serbest oyun oynamasına izin verilir.

Her bir hikâye, hikâyelerin detaylarına uygun olarak beş dereceli bir ölçekle puanlanmaktadır. Ölçeğin üst ucundaki puanlar bağlanma figürüyle güvenli ilişkiyi yansıtan hikâyelere verilir. Buna ek olarak, her hikâye sınıflandırılmış üç gruba uygun olarak yerleştirilir. Güvenli olarak sınıflanan hikâyelerde söz konusu bebeğin tanımladığı kişi değerlidir, annesiyle ilişki önemlidir, özeldir ve sıcaktır. Çocuk, stresli durumlarda annesiyle görüşmeye açıktır. Dış kaynaklı stresli bir durumda korunmak ve güvende olmak için annesine dönme eğilimi vardır. Genelde olumlu bir sonuç vardır. Kaçınma olarak sınıflanan hikâyelerde baş oyuncu bebek ayrılmış ve/veya itilmiştir ve ilişkinin önemi kabul edilmem ektedir. Stresli durumlarda bir engelin varlığının aile içinden veya dışından geldiğini inkâr eder. Ailesinin yardımına ihtiyacı olduğunu kabul etmez. Başarılı bir çözüm olduğunda bu tamamen ona aittir. Düşmanca / olumsuz olarak sınıflanan hikâyelerde başoyuncu bebeğin şiddet, düşmanlık, olumsuzluk ve tuhaflık içeren ifade ve davranışları vardır. Annesiyle ilişkisi bozuktur.

Kodlama, çocuğu daha önce hiç tanımayan kişi tarafından harfi harfine yapılır. Her hikâye çocuk hakkında ön bilgisi olmayan kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanır. Her hikâyenin bağımsız olarak kodlanması, hikâyelere verilen cevapların kodlanmasında “hale (halo) etkisin” den koruma amaçlıdır.

Küçük çocuk doğum gününde anne ve babasının verdiği bir bisiklete sahiptir. Bu bisikleti evin önündeki avluda saklamaktadır. Bir gün dışarı gider ve yabancı bir çocuk görür. Daha önce hiç konuşmadığı bu çocuk karşı sokakta onun bisikletine binmektedir. Birileri onun bisikletini çalmıştır. Bana daha sonra ne olduğuyla ilgili bir hikaye anlatır mısın? (sonraki teşvik yönlendirici sorular: bisikletin çalınması çocuğun hatası mı? İyi çocuk olsaydı bunlar olmayacaktı diye mi hissediyor? Onu geri almadan önce neler hissetti? Onu geri alamasaydı neler yapacaktı.(eğer çocuk annesinden bahsetmediyse “Annesine gitseydi daha iyi olur muydu?” Diye sorun.)			
	Güvenli	Kaçınma	Negatif
Çocuğun Hikayesi	İrem:Bisikletimi kaçırdılar imdat deyip hemen annesini çağırarak. Annesi kim kaçırdı diyecek. Çocuk şu giden çocuk kaçırdı diyecek. Anne ile birlikte çalan çocuğu kovalayıp bisikleti geri alacaklar (5 puan)	Beyza:Çocuk üzülecek (3 puan)	Serkan: Çocuk peşinden koşar ama yakalayamaz.Annesi kızar,bıçak çeker.Bisikleti niye kaybettin.ben sana dememiş miydim? Keseyim mi seni der. Sonra babasıyla birlikte çocuğu çöpe atarlar(1 puan)
Kodlama Kuralı	Çocuğun yardım için annesine döndüğü veya annesi tarafından yardım edildiği durumlar buraya kodlanır.Çocuk kabul edilmiştir.İlişki onaylanmıştır.Zor durumları çözmede organize olmuş ve pozitif bir etkileşim vardır.Anneye yardım için dönmede çok az kararsızlık vardır ya da hiç yoktur.	Çocuk annesine gider;bütün anneler polis çağırır. Onlar bisikleti geriye alabilirler de alamayabilirler de. İlişkilerin betimlenmesinde bütünüyle sınırlılık vardır	Hikaye son derece tuhaf, düşmanca, karmakarışık veya saldırgan durumları gerektiriyor. Anne çaresiz bir tarzda davranır. Anne düşmancadır. Cezalandırır veya alaycıdır. ' Sana söylemiştim, böylesini hak etmiştin. '

Şekil 1.Maddenin kodlama kuralı

Kaynak: Seven, 2006

İşlem

Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları: Cassidy (1988) tarafından ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin “Cassidy Kukla Görüşmesi”, “Harter Sosyal Kabul ve Yeterlilik Algısı Ölçeği” ve “Cassidy Öz Görüşme” ölçekleriyle tutarlılığı .47 - .68 arasında bulunmuştur. Diğer taraftan alfa güvenilirlik kat sayısı .78, test tekrar test kat sayısı da .63 olarak tespit edilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre, açıklanan varyans % 55.922 dir. Faktörün maddelerde açıkladığı ortak varyans yaklaşık %39 – 73 arasında değişmektedir. Ölçeğin faktör yük değerleri , .60 - . 85 arasında değişmektedir (Seven, 2006).

TOBAH’ ın tek faktörlü yapısının doğrulanması amacıyla yapılan DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri şunlardır : $\chi^2=12.09$ (N=60, sd=9, p=.21), $(\chi^2/sd)=1.33$, GFI=.94, AGFI=.85, SRMR=.05 ve RMSEA=.07Alanyazında (Anderson ve Gerbing, 1984; Cole, 1987; Marsh, Balla ve McDonald, 1988), GFI değerinin .85’ten, AGFI değerinin .80’den yüksek ve RMS değerinin ise .10’dan düşük çıkması, “ χ^2/sd ” oranının ise 5’ten düşük çıkması (Jöreskog ve Sörbom. 1993; Sümer, 2000), modelin gerçek verilerle uyumu için birer ölçüt olarak kabul edilmektedir. Uyum istatistikleri sınanan faktör yapısının gerçek verilerle iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir. Bu bulgular TOBAH Ölçeği’nin tek faktörlü yapısının geçerli bir yapı olduğunu göstermektedir (Seven,2006).

TOBAH Ölçeği için uygulamalar ses kaydına alınmış ve kodlayıcılar tarafından çocukların cevapları dikkate alınarak 1-5 arasında puanlar verilerek kodlanmıştır.

TOBAH’dan elde edilen puanların iç tutarlılığını değerlendirmek amacıyla hesaplanan alpha kat sayısı .83’dür. Altı maddeden oluşan ölçek puanları için hesaplanan iki yarı güvenilirliği ise. 83’tür. Bu bulgular, TOBAH Ölçeği’nden elde edilen puanların güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu analizler doğrultusunda TOBAH Ölçeği’nin geçerli ve güvenilir olduğunu kanıtlamaktadır (Seven, 2006).

3.3.3. 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği

1996'da G.W. Ladd, B. Kochenderfer ve C. Coleman tarafından geliştirilmiştir. Orijinal ölçek, 27 maddeden ve 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçek Önder ve Gülay (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Türkçe form 25 madde ve 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Okulu sevmek alt ölçeği, 5 maddeden oluşmakta ve öğretmenin çocuğun okulu ne kadar sevdiği hakkındaki algısını ölçmektedir. İç tutarlılık katsayısı .81'dir. İşbirlikli katılım alt ölçeği, 10 maddeden oluşmakta, çocuğun öğretmenin otoritesini, sınıf kurallarını ve sorumluluklarını kabul derecesini ölçmektedir. İç tutarlılık katsayısı .84'tür. Okuldan kaçınma alt ölçeği 5 maddeden oluşmakta, çocuğun sınıf ortamından kaçınma eğilimiyle ilgili öğretmen algısını belirlemektedir. İç tutarlılık katsayısı .73'dür. Kendi kendini yönetme alt ölçeğinde 5 madde bulunmaktadır ve ölçek, çocuğun sınıf içerisindeki bağımsız ve benmerkezci davranışlarını ölçmektedir. İç tutarlılık katsayısı .67'dir. Ölçekteki her madde "Uygun Değil", "Uygun" ve "Tamamen Uygun" ifadeleriyle değerlendirilmektedir. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .70'dir. Test-tekrar test uygulamaları arasında pozitif yönde, anlamlı ve yüksek bir ilişki vardır ($r = .97, p < .01$) (Önder ve Gülay, 2010).

Ölçeğin puanlanması iki yol izlenebilmektedir. İlki, toplam puandır. Ölçekteki bazı maddeleri tersine çevrilerek elde edilen toplam puan, çocuğun okul öncesi eğitim kurumundaki uyum düzeyini ortaya koymaktadır. Puan yükseldikçe okula uyum düzeyi artmaktadır. Puanlamadaki diğer yöntem alt ölçeklerin toplam puanlarını hesaplamaktır. Yine bazı maddelerin tersine çevrilmesiyle her bir alt ölçek için toplam puan belirlenebilir. Alt ölçeklerdeki toplam puanın artması, alt ölçekteki davranışların daha sık sergilendiğini ortaya koymaktadır.

Ölçeğin Güvenirliği

İç Güvenirlik Ölçeğin iç güvenirliliğini oluşturan maddeler arasındaki ilişki Cronbach Alpha tekniğiyle hesaplanmış ve bu ilişkinin yeterli düzeyde olduğu kabul edilmiştir (Cronbach Alpha: .70, $p < .01$). Bu sonuca göre ölçeğin Türkçe formunun iç güvenirliliği (tutarlılığı) sahip olduğu sonucuna varılmıştır (Önder ve Gülay, 2010).

Test – Tekrar Test Güvenirliği

Ölçeğin Türkçe formunun zamana karşı değişmezlik düzeyini test etmek için test tekrar test tekniği kullanılmıştır. Bu nedenle çalışma grubundan tesadüfi olarak seçilen 30 kişilik gruba ölçek 2 hafta arayla 1’ er kez uygulanmış ve iki uygulama arasındaki ilişki Pearson Momentler arpımı korelasyon tekniği ile analiz edilmiştir (Önder ve Gülay,2010).

5-6 Yaş ocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği’nin test-tekrar test uygulamaları arasında pozitif yönde, anlamlı ve yüksek bir ilişkinin olduğu görölmektedir ($r = .97, p < .01$). Bu sonuca göre ölçeğin zamana karşı değişmezliğinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Ölçeğin Geçerliği

Türkçe formun görünüm geçerliği (face validity) 3 uzman tarafından incelenmesi ile sağlanmıştır. Ayrıca ölçeğin yapısal geçerliği madde analizi yapılarak belirlenmiş ve ölçeğin yapısına uymayan iki madde ölçekten çıkarılarak, ölçeğin son hali oluşturulmuştur. Bu ölçeğin ölçtüğu boyutları ölçen başka bir Türkçe ölçek bulunamadığından kriter geçerliği test edilememiştir. Alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayılarının yüksek oluşu (.67-.84 arasında) alt ölçeklerin kendi içinde tutarlı olduklarının bir kanıtı olarak yani ölçeğin yapısal geçerliğe sahip olduğunun bir kanıtı olarak kabul edilmiştir (Önder ve Gülay, 2010).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama araçlarının hazırlanmasından sonra, örnekleme alınacak okullar belirlenmiş ve bu okullarda uygulama yapabilmek için Başakşehir İlçe Eğitim Müdürlüğu’nden gerekli izin alınmıştır. Örnekleme olarak belirlenen okullarda veri toplama çalışmalarına başlamadan önce okul yöneticileri ve Anasınıfı öğretmenleriyle yapılan görüşmelerle sınıflar belirlenmiş ve okul için en uygun tarihler saptanmıştır. Uygulama, tespit edilen gün ve ders saatlerinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama, sınıflardan uzak tamamen boş bir o da içinde yapılmıştır. Bebeklerin ve evin yerleştirilmesi için bir masa hazırlanmıştır. Hazırlanan masanın üzerine iki odalı ve bahçeli bir ev maketi konmuş ve bebekler bu maketin önüne dizilmiştir.

Veliler tarafından doldurulan Kişisel Bilgi Formları, araştırma hakkında bilgi verildikten sonra dağıtılmış olup doldurmaları için zaman verilmiştir. Öğretmenler tarafından doldurulacak Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Formları ise kapalı zarf içerisinde öğretmenlere teslim edilmiş ve belirtilen tarihte teslim alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formundan toplanan verilerin analizlerinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra, araştırmanın alt amaçlarını cevaplamak amacıyla anasınıf öğrencilerinin Bağlanma durumları ve okul uyumları ile sosyo- demografik değişkenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla 2 düzeyde anlamlı farklılığın olduğu durumlar için Mann Whitney U, 3 ve daha fazla düzey için ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Analizlerde çoğunlukla parametrik olmayan istatistiklerin kullanılmasının nedeni; örnekleme yer alan öğrencilerin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme ve TOBAH Bağlanma Ölçeği puanlarının normal dağılımı yansıtmaması sonucunda parametrik analizler için gerekli olan “normallik” varsayımının karşılanamamış olmasıdır. Veri analizinde, sadece anasınıf öğrencilerinin okul uyum düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak için parametrik olan istatistiklerden bağımsız gruplar T- testi kullanılmıştır. Okul uyum düzeyleri ve alt faktörleriyle bağlanma arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı ile belirlenmiştir. Analizler SPSS 15.0 istatistik programı ile yapılmıştır. Bulguların anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, uygulanan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular ve açıklamaları araştırma amaçlarının sırasına göre verilmiştir.

4.1 Araştırmaya Alınan Anasınıfı Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından Dağılımlarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya alınan anasınıfı öğrencilerinin cinsiyet, doğum sırası, annenin öğrenim durumu, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu, 0-1 yaş bakımını üstlenen kişiye göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 1’ de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaya Alınan Anasınıfı Öğrencilerinin Sosyo-demografik Değişkenlere Göre Frekans Dağılımları

		F	%
Bağımsız değişkenler			
Cinsiyet	Kız	39	39.0
	Erkek	61	61.0

Doğum sırası	İlk Çocuk	40	40.0
	Ort. Ya da Ort. Biri	22	22.0
	Son Çocuk	38	38.0
Annenin öğrenim durumu	Okur yazar değil	2	2.0
	İlköğretim	40	40.0
	Ortaöğretim	30	30.0
	Yüksekokul	15	15.0
	Üniversite	13	13.0
Kardeş sayısı	Tek Çocuk	22	22.0
	İki ve Dört kardeş Arası	75	75.0
	Beş ve Üstü	3	3.0
Annenin çalışma dur.	Çalışıyor	42	42.0
	Çalışmıyor	58	58.0
0-1 yaş bakımını üstlenen	Anne-Baba	96	96.0
	Büyükanne	4	4.0
Son zamanlarda bakımını üstlenen	Anne-Baba	71	71.0
	Büyükanne	13	13.0

Yakın Akraba	4.0
4	
Bakıcı	12.0
12	

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya alınan anasınıfı öğrencilerinin 39’u (39.0) kız, 61’ i (%61.0) erkektir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin doğum sırasına göre dağılımları şu şekilde belirlenmiştir: 40 (% 40.0) kişi ilk çocuk, 22 (% 22.0) ortanca çocuk, 38 (%38.0) kişi son çocuktur. Ayrıca öğrencilerin kardeş sayısı incelendiğinde çoğunlukla 2-4 (% 75) kardeşe sahip oldukları görülmüştür. Tek çocuk olan öğrenci sayısı 22 (%22) , 5 ve üstü kardeşe sahip olan öğrenciler katılımcıların % 3ünü oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan anasınıfı öğrencilerinin annelerinin % 2 si (2 kişi) okur - yazar olmadığı, % 40 ının (40 kişi) ilköğretim mezunu olduğu, % 30 un (30 kişi) ortaöğretim mezunu olduğu, % 15 in yüksek okul (15 kişi) ve % 13 ün (13 kişi) üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca % 42’sinin (42 kişi) çalıştığı, % 58’inin (58 kişi) çalışmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada yer alan anasınıfı öğrencilerinin 0-1 yaş aralığında bakımını anne- baba (% 96) ve büyükanne (% 4) üstlenirken son zamanlarda anne- baba (% 71), büyükanne (%13) ,bakıcı (%12), ve son olarak yakın akraba (%4) bakımını üstlenmiştir.

4.2 Ölçeklere Ait Dağılımlara İlişkin Bulgular

TOBAH Bağlanma Ölçeği ve Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen puanların dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2

TOBAH, OKUDÖ'ne Ait Betimsel İstatistikler

	N	X	Ss
TOBAH	100	21.64	3.43
OKUDÖ	100	34.21	10.34

Tablo 2' den elde edilen bilgilere göre, araştırmada kullanılan iki ölçeğin toplam puanları için değerlendirme yapıldığında , TOBAH için aritmetik ortalama, $X=21.64$, standart sapması ise $Ss= 3.43$ olduğu , OKUDÖ için aritmetik ortalama 34.21, standart sapması ise $Ss= 10.34$ olduğu görülmektedir.

4.3 TOBAH Ölçeği Puanlarına göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bağlanma Durumlarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılanlar, bağlanma ölçeği puanlarına göre negatif, kaçınma ve güvenli bağlanma olarak üç gruba ayrılmıştır. Çocukların bu gruplara ayrılmasında ortalama ve bir standart sapma esas alınmıştır. Buna göre ortalamanın bir standart sapma altında veya daha düşük bir puana sahip olanlar (≤ 17) negatif; bir standart sapma veya daha yüksek puana sahip olanlar (≥ 25) güvenli ; ± 1.00 standart sapma aralığında kalanlar (18-24) kaçınma grubuna atanmışlardır (Seven, 2006).

Tablo 3' te TOBAH Ölçeği puanlarına göre araştırmaya katılanların bağlanma durumları verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmaya Katılanların Bağlanma Durumları

	F	%
Negatif	9	9.0

Kaçınma	70	70.0
Güvenli	21	21.0
Toplam	100	100

Tablo 3’deki bağlanma durumu dağılımı incelendiğinde, kaçınma bağlanması gözlenen çocukların %70 ile en büyük grup olduğu görülmüştür. Bunun yanında güvenli bağlananlar % 21 ve negatif bağlananlar % 9 olarak gözlemlenmiştir. Güvenli, kaçınma ve negatif bağlanma oranlarına bakıldığında çocukların % 79’unun güvensiz, % 21’ inin ise güvenli olduğu belirlenmiştir.

4.4 Demografik Bilgi Formuna göre TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Anasınıfı öğrencilerinin TOBAH Bağlanma Ölçeği puanları ile demografik bilgi formunda yer alan değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4 ve Tablo 5’ de gösterilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlere göre TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Bağlanma		N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Cinsiyet	Kız	39	54.05	2108	1051	0.325
	Erkek	61	48.23	2942		
Annenin çalışma durumu	Çalışıyor	42	49.81	2092	1189	0.839
	Çalışmıyor	58	51.00	2958		

0-1yaş	Anne-Baba	96	51.52	4946		
bakımını					94	0.083
üstlenen						

Tablo-4’ deki analiz sonuçlarına göre, kız ve erkek öğrencilerin TOBAH Bağlanma ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ($U=1051$, $P>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilerin sıra ortalamaları 54.05 iken, erkek öğrencilerin sıra ortalamalarının 48.23’tür.

Tablo 4’ den elde edilen bulgulara göre, anasınıfı öğrencilerin TOBAH Bağlanma Ölçeği puanlarının, annelerin çalışma durumuna göre, anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($U=1189$, $p>0.5$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında annesi çalışan öğrencilerin sıra ortalamaları 49.81 iken, annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalamaları 51.00’dır.

0-1 yaş arası bakımını üstlenen kişi açısından, anasınıfı öğrencilerinin TOBAH Bağlanma Ölçeği puanları incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($U=94$, $P>0.5$).

Tablo 5

Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlere göre TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanlarının Kruskal- Wallis Testi Sonuçları

Bağlanma Durumları		N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P
Doğum Sırası	İlk	40	46.10	2	1.613	0.446
	Orta	22	54.68			
	Son	38	52.71			

Annenin öğrenim						
Durumu	İlköğretim	40	55.04			
	Ortaöğretim	30	48.35			
	Yüksekokul	15	43.20			
	Üniversite	13	51.12			
Kardeş sayısı	Tek Çocuk	22	52.93	2	3.209	0.201
	İki ve Dört Kard. Arası	75	48.68			
	Anne-Baba	71	53.01	3	2.615	0.455
Son zamanlarda Bakımını üstlenen	Büyükanne	13	48.62			
	Bakıcı	12	38.79			

Tablo 5’ te görüldüğü üzere araştırmaya alınana anasınıfı öğrencilerinin doğum sırası değişkenine göre, TOBAH Bağlanma Ölçeği puanları anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($X^2(2)=1.613$; $P>.05$).

Tablo 5’ten elde edilen bulgulara göre, anasınıfı öğrencilerinin bağlanma durumlarının, anne eğitim düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı söylenebilir.

Kardeş sayıları değişkeni açısından Tablo 5’ e bakıldığında anasınıfı öğrencilerinin TOBAH Bağlanma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı gözlemlenmiştir ($x^2(2)=3.209$; $p> 0.5$).

Tablo 5’ teki analiz sonuçlarına göre anasınıfı öğrencilerinin bağlanma durumları ile son zamanlarda bakımını üstlenen kişilere göre anlamlı farklılık görülmemektedir ($\chi^2(3)=2.615$; $p>0.5$).

4.5 Demografik Bilgi Formuna göre Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Anasınıfı öğrencilerinin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme puanları ile demografik bilgi formunda yer alan değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi, Bağımsız Gruplar T- Testi ve Kruskal Wallis analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8’ de gösterilmiştir.

Tablo 6

Anasınıfı Öğrencilerin Cinsiyetine göre Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Puanlarına İlişkin T- Testi Sonuçları

		N	X	Ss	Sd	T	P
Cinsiyet	Kız	39	39.00	6.60			
	Erkek	61	31.14	11.15	.97.54	-.4.41	.000

Tablo 6’ da görüldüğü gibi, t – testi sonuçlarına göre kızların Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme ölçeği puan ortalamaları 39 iken, erkeklerin puan ortalamaları 31.14’tür. Bu değerler arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=-.4.41$, $sd=.97.54$; $p<.05$).

Tablo 7

Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlere göre Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Okul	N	Sıra	Sıra	U	P
uyum		Ort.	Top.		

Annenin çalışma durumu	Çalışıyor	42	54.37	2283.50	1055	0.256
	Çalışmıyor	58	47.70	2766.50		
0-1yaş bakımını üstlenen	Anne-Baba	96	49.68	4769	113	0.164

Tablo 7' den elde edilen bulgulara göre, anasınıfı öğrencilerinin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanlarının, annelerin çalışma durumuna göre , anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir($U=1055$, $p>0.5$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında annesi çalışan öğrencilerin sıra ortalamaları 54.37 iken, annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalamaları 47.70'dir.

0-1 yaş arası bakımını üstlenen kişi açısından, anasınıfı öğrencilerinin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($U=113$, $P>0.5$). Sıra ortalamaları karşılaştırıldığında ise, 0-1 yaş arasında ilgi anne-babaların ilgilendiği anasınıfı öğrencilerin ortalaması 49.68 iken, 0-1 yaş arasında büyükannelelerinin ilgilendiği anasınıfı öğrencilerin ortalaması 70.25'tir.

Tablo 8

Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlere göre Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Okul uyum	N	Sıra Ort.	Sd	X2	p
Doğum sırası					
İlk	40	46.50	2	1.287	0.525
Orta	22	52.50			
Son	38	53.55			

Annenin				4	3.886	0.422
öğrenim						
durumu	İlköğretim	40	51.54			
	Ortaöğretim	30	49.93			
	Yüksekokul	15	46.27			
	Üniversite	13	58.50			
Kardeş sayısı	Tek Çocuk	22	40.61	2	3.416	0.181
	İki ve Dört kard. Arası	75	53.05			
Son zaman bakım üst	Anne-Baba	71	50.36	3	2.028	0.567
	Büyükanne	13	59.31			
	Bakıcı	12	43.46			

Tablo 8' te görüldüğü üzere araştırmaya alınan anasınıfı öğrencilerinin doğum sırası ile okul uyumları arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($X^2(2)=1.287$; $P>.05$).

Tablo 8'ten elde edilen bulgulara göre, anasınıfı öğrencilerinin okul uyumlarının anne babaların eğitim düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı söylenebilir ($X^2(4)=3.886$; $P>.05$).

Kardeş sayıları değişkeni açısından Tablo 8' e bakıldığında anasınıfı öğrencilerinin okul uyumları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı gözlemlenmiştir ($x^2(2)=3.416$; $p>0.5$).

Tablo 8’ teki analiz sonuçlarına göre, anasınıfı öğrencilerinin okul uyumları ile son zamanlarda bakımını üstlenen kişilere göre anlamlı farklılık görülmemektedir ($\chi^2(3) = 2.028$; $p > 0.5$).

4.6 TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanları ile Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmaya alınan anasınıfı öğrencilerinin TOBAH Bağlanma Ölçeği puanları ile Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 9’ da gösterilmiştir.

Tablo 9

TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanları ile Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Okulu Sevme	Kendini Yönetme	İşbirlikçi Katılım	Okuldan Kaçma	Okul Uyumlu
Pearson korelasyon(r)	-.025	.072	.019	-.72	.003
Anlamlılık düzeyi(p)	.808	.478	.848	.475	.979

Tablo 9 incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan anasınıfı öğrencilerinin bağlanma durumları ile okul uyumları arasında ilişki bulunmamaktadır. Yani öğrencilerin okul uyumları arttıkça bağlanma düzeyleri artmamakta veya azalmamaktadır ($r = .003$; $p > 0.005$).

Tablo 9’ daki analiz sonuçlarına göre, okul uyum alt ölçekleri olan ‘Okulu Sevme’ , ‘Kendini Yönetme’ , ‘İşbirlikçi Katılım’ , ‘Okuldan Kaçma’ ile bağlanma arasında ilişki olmadığı söylenebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara göre aşağıdaki başlıklarla ilgili tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. TOBAH Ölçeği Puanlarına göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bağlanma Durumlarının Değerlendirilmesi

Bu çalışmada anasınıfına devam eden çocukların bağlanma durumu dağılımı incelendiğinde, kaçınma bağlanması gözlenen çocukların %70 ile en büyük grup olduğu görülmüştür. Bunun yanında güvenli bağlananlar % 21 ve negatif bağlananlar % 9 olarak gözlemlenmiştir. Güvenli, kaçınma ve negatif bağlanma oranlarına bakıldığında çocukların % 79'unun güvensiz, % 21'inin ise güvenli olduğu belirlenmiştir.

Bu bulgu benzer çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Cassidy (1988), tarafından Amerika' da yapılan altı yaş çocuklarında bağlanma ve öz benlik ilişkisinin incelendiği araştırma sonucunda çocukların % 42'sinde güvenli % 58'sinde de güvensiz bağlanma tespit edilmiştir.

Seven (2006) % 60 ile kaçınma bağlanması gösteren çocukların büyük bir grubu oluşturduğu; % 19.1 güvenli ve % 20.9 negatif bağlanan grubu oluşturmaktadır. Güvenli, kaçınma ve negatif bağlanma oranlarına bakıldığında çocukların % 80.9'unu güvensiz, %19.1' inin ise güvenli olduğu belirlenmiştir.

Buna karşın bu araştırmadaki bulgularla tutarsız olan çalışmalar da bulunmaktadır. Bretherton ve Ark.(1990) normal popülasyon içindeki güvenli bağlanma

örüntüsüne sahip çocukların oranının %60 ile %80 arasında değiştiğini gösterdiğini belirtmiştir.

Cohn (1990) yaptığı araştırmada altı yaşındaki Amerikan çocuklarının % 55'inin güvenli % 45'inin ise güvensiz olduğunu saptamıştır.

Granot ve Mayseless (2001), ilkökul çocuklarının bağlanma temsilleri ile okuldaki uyumlulukları arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmada çocukların % 75'inin güvenli bağlanmaya sahip olduklarını bulmuştur.

Türköz (2007), BÖTT ile yapılan sınıflamaya göre, güvenli bağlananların oranı % 80.5 güvensiz bağlananların oranı ise %19.5 olarak bulunmuştur.

Bureau ve Moss da (2010) araştırmalarında altı ve sekiz yaş arasındaki çocukların bağlanma güvenlikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Bu araştırmada da güvenli bağlanan çocukların oranı % 61 olarak bildirilmiştir.

Güner Algan ve Şendil (2013)'in çalışması incelendiğinde ve güvenli bağlanmış çocukların oranının (% 88) genel literatüre kıyasla görece yüksek olduğu görülmüştür. Uluç ve Öktem'in (2009) okul öncesi çocuklarla yaptıkları çalışmada bu oran %75 olarak bulunmuştur.

Akgün ve Melier (2014) 20'si Fransız ve 24'ü Türk olan toplamda 44 çocukla çalışma yapmıştır. Buna göre çalışma grubunda yer alan çocuklardan dört Türk çocuk ve beş Fransız çocuk güvensiz bağlanma stiline sahip olarak bulunmuştur.

5.2. Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Hikayesi Ölçeği ile Demografik Bilgi

Formundan Elde Edilen Bilgiler

Bu çalışmada Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Hikayesi Ölçeği; cinsiyet, Annenin çalışma durumu, annelerin eğitim düzeyi, 0-1 Yaş ve son zamanlarda çocuğun bakımını üstlenen kişi, doğum sırası olmak üzere beş demografik değişken açısından incelenmiştir.

5.2.1. TOBAH ile Cinsiyet Değişkeninin Değerlendirilmesi

Yapılan analizler sonucunda kızların ve erkeklerin TOBAH bağlanma ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Sonuçların cinsiyet açısından kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaması Cassisy (1988) ,Vaughn ve Waters (1990), Bekiroğlu(1996); Jump (1998), Hill (1997), Gezer (2001); Honig (2002), Cry vd., (2004), Seven (2006), (İlaslan, 2009), Uluç (2009) 'un bulguları ile desteklenmektedir.

Bazı araştırma bulguları bağlama stilleri puanları ile cinsiyet arasında farklılaşma olduğunu göstermektedir. (Armsden ve Greenberg, (1987), Granot ve Mayseless (2001), Bornstein (2002), Türköz (2007), Güner (2011) kızların erkeklere göre daha güvenli bağlanma gösterdikleri sonucunu bulmuşlardır. Görgün (2015) yılında yaptığı araştırma da bağlanma biçiminin cinsiyete göre farklılaştığı bulgularını destekler niteliktedir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular ve literatürdeki diğer çalışmalar incelendiğinde bağlanma durumları ile cinsiyet arasındaki ilişkinin tutarsız sonuçlar verdiği görülmektedir.

Anne-çocuk ilişkisinin ve annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermemesi durumu ve çocukların bakımlarının, temel ihtiyaçlarının giderilmesi göz önüne alındığında kız ve erkek çocukların annelerine bağlanma davranışlarında farklılık yaratmamış olabileceğini düşündürmektedir (Eiden,1992).

5.2.2. TOBAH ile Annenin Öğrenim Durumunun Değerlendirilmesi

Bu çalışmada çocukların bağlanma durumları ile annelerin öğrenim durumları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir. Elde edilen bu bulgu çocukların bağlanma durumlarıyla annelerinin öğrenim durumları arasında anlamlı ilişki olmayan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir (Cohn,1990; Button vd., 2001; Keskin, 2007; Görgü, 2015).

Bu çalışmada elde edilen bu bulguların tersine yapılan bazı araştırmalar çocukların bağlanma durumlarında annenin eğitim düzeyinin etkili olduğunu göstermektedir (Cassidy, 1998; Crittenden ve Clausen, 2003; Seven, 2006; İlaslan, 2009 Güner,2011). Ancak Seven (2006), Keler (2008) , Güner (2011), Baş (2013) 'ın çalışmalarında güvenli bağlanan çocukların ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin daha yüksek iken, İlaslan (2009) ve Saygı ve Uyanık Balat (2013)' un çalışmasında Anne

eğitim durumu ilköğretim (ilkokul) olanların bağlanma davranışı puan ortalamaları, eğitim durumu ortaöğretim ve lisans olanlardan yüksek bulunmuştur.

Bağlanma kuramı, annelerin davranışlarının çocukların üzerinde önemli etki yarattığını belirtmektedir. Bağlanma güvenliği annelerin davranışlarıyla şekillenmektedir (Seven, 2006). Eğitim seviyesi yüksek annelerin, eğitim seviyesi düşük annelere göre çocuklarla ilgili daha çok bilgi sahibi olması ve bunu çocuk yetiştirme konusundaki davranışlarına yansıtması beklenmektedirler (İlaslan, 2009). Ancak bu araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeylerinin aktif bir rol oynamadığı görülmüştür. Bu durum eğitim düzeyi arttıkça annelerin daha fazla çalışma hayatında yer aldıkları ve çocukları ile daha az zaman geçirdikleri için hem olumlu ve hem de olumsuz yaşantılarının daha az olduğunu düşündürebilir. Eğitim düzeyi daha düşük annelerin çalışma oranlarının daha düşük olduğu ve genellikle ev hanımı oldukları düşünülürse, çocukları ile daha çok zaman geçirdikleri ve bu nedenle olumlu ilişkiyi de çatışmayı da daha çok yaşadıkları söylenebilir (Saygı & Uyanık Balat, 2013). Ayrıca annelerin çocuklarını yetiştirme konusunda sürekli bilgi alma eğiliminde oldukları ve bunun için belediyelerin ve okulların düzenlediği seminer, söyleşi etkinliklerine sıklıkla katıldığı ve bunu ısrarla talep ettiklerinin elde edilen bulguların bir etkisi olabileceği düşünülmektedir.

5.2.3.TOBAN ile Çocukların Annelerinin Çalışma Durumlarının Değerlendirilmesi

Yapılan analizler sonucunda annesi çalışan ve annesi çalışmayan çocukların bağlanma durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu Belsky (1988) ve Clarke-Steward (1988), Yıldız (2008), araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermemesine karşın Şehirli (2007), Keler (2008), İlaslan (2009), Görgü (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Türköz (2007) çalışmasında anne çalışması yönünden iki grup arasında araştırmanın yapıldığı tarihte hiç bir fark çıkmamış, her iki grupta da çalışan anne oranı aynı bulunmuştur. Ancak doğumdan sonra çalışan annelerin ise başlama zamanı yönünden gruplar arasında anlamlı olmasa da dikkati çeken bir farklılık vardır. Güvensiz bağlanan gruptaki çalışan annelerin %82'si doğumdan sonraki altı ay içinde ise başlarken, bu oran güvenli bağlanan grupta %61 olmuştur.

Saygı ve Uyanık Balat (2013), anasınıfına devam eden çocukların anneleri ile arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmasında çalışmayan annelerin çocukları ile olan

ilişkileri, çalışan annelerin çocukları ile olan ilişkilerden daha olumlu olduğu tespitinde bulunmuştur.

Gregg ve Washbrook (2003) yaptıkları çalışmada, annenin çocuğun doğumundan 18. aya kadar tam zamanlı çalışmasının çocuk üzerinde olumsuz etkileri olduğunu, yarım zamanlı ya da 18. aydan sonra annenin çalışmasının ise çocuğu olumsuz yönde etkilemediğini belirtmiştir. Aydın ve Tuncer (1978) yaptıkları çalışmada, anneleri çalışan ve çalışmayan çocuklarda davranışsal – duygusal sorunlar ve uyumsuzluk yönünden annenin çalışma durumuna göre belirgin bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Barglow, Vaughn ve Molitor de 1987’de yaptıkları araştırmada, tam zamanlı çalışan annelerin bebeklerinin çalışmayan annelerin bebeklerine oranla güvensiz bağlanma örüntüsü geliştirme olasılıklarının daha fazla olduğunu saptamışlardır (Akt. Schachere, 1990).

Yukarıda da görüldüğü gibi, yapılan bazı çalışmalarda annenin çalışma durumunun etkili olduğu, bazı çalışmalarda da etkili olmadığı görülmektedir (Saygı & Uyanık Balat, 2013)

Genellikle çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına göre güvensiz bağlanma yasayacaklarına dair bir yargı vardır. Annenin okula ya da ise gitmesi bebeğin annesini duygusal ve fiziksel olarak ulaşılamaz olarak düşünmesine ve ayrılma kaygısı yasamasına sebep olabilmektedir (Vaughn, Gove & Egeland, 1980) Temel bağlanma figüründen bebeğin ayrılmak zorunda kalması bebeğin kaçınan bağlanma geliştirmesine neden olabilmekte (Ainsworth vd., 1978) ve bebek Ancak bu durum her zaman geçerli olmamaktadır. Annenin çalışması çocuğun güvensiz bağlanmasını açıklamak için her zaman yeterli bir sebep olmamaktadır (Blehar, 1974). Bu araştırmada, çalışan ya da çalışmayan anneler açısından çocuğun güvenli ya da güvensiz bağlanma puanları arasında bir farklılığın olmamasının nedenini, çalışan annelerin iş dışındaki vakitlerini çocuklarıyla kaliteli bir şekilde geçirdikleri ile açıklanabilir. Annenin işten kalan vaktini çocuğu ile birlikte geçirmesi çocuğun annesinin yokluğunda yaşadığı ayrılma kaygısını telafi etmesini sağlayabilir ve böylece annenin göstermiş olduğu duyarlılık çocuğun güvenli bağlanma geliştirmesini sağlayabilir (Ainsworth vd.,1978).

5.2.4. TOBAH ile Çocuğa Bakım Üstlenen Kişi (Çocuğa Kimin Baktığı; anne ya da bakıcı) Değişkeninin Değerlendirilmesi

Bu çalışmada TOBAH Bağlanma ölçeği ile 0-1 yaş arasında çocuğun bakımını üstlenen kişi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgu benzer araştırma sonuçlarını desteklemektedir. İlaslan (2009)'ın çalışmasında çocuğa bakım verene göre, rahatlık, uyumlu, dirençli, güvenli ve kaçınan bağlanma davranışlarının farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun sonuçları çocuğa bakım verenin (anne ya da bakıcı), çocuğun bağlanma davranışlarını açıklamadığı görülmektedir. Görgü (2015) benzer değişkenlerle yaptığı çalışmasında bağlanma davranışının 0-1 yaş arasında bakımını üstlenen kişi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucunu ortaya koymuştur.

Türköz (2007) Güvensiz bağlanan gruptaki çocukların önemli bir çoğunluğunun (%71) 0-12 aylık dönemdeki bakımlarının anne haricindeki bakıcılar tarafından sağlandığını bulmuştur. Güvenli bağlanan grupta ise bu oran %46'dır.

Yaşamlarının ilk yılında alternatif bakım ortamlarında büyüyen çocukların, güvensiz bağlanma stili geliştirme olasılıklarının yüksek olduğu belirtilmekte ve 1980'lerden itibaren konuya olan ilgi giderek artmaktadır (Schachere, 1990) .

Vaughn, Gove ve Egeland (1980) tarafından yürütülen bir araştırmada, doğumdan sonra bir yıl dolmadan ise başlayan annelerin çocuklarının olduğu grupta, güvensiz bağlanan çocukların oranının anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Belsky ve Rovine (1988), yaşamlarının ilk yılında, anne dışındaki bir bakıcı ile haftada 20 saatten fazla zaman geçiren çocukların, güvensiz anne-bebek bağlanması geliştirme olasılıklarının anlamlı derecede yüksek olduğu yönünde bulgular elde etmişlerdir (Türköz, 2007).

Daha önceki araştırmalar ışığında değerlendirilen bulgular, doğduktan sonraki ilk yıl içinde ağırlıklı olarak anneleri tarafından bakılan bebeklerin güvenli bağlanma stili geliştirme olasılıklarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Güvenli bağlanan grupta, ikinci yıl anne bakımı alanların oranındaki azalma da bu yorumu destekler görünmektedir. Brazelton (1986), 12 aydan sonra, annenin işine dönmesi ya da evde kalmasının bağlanma biçimine hiç bir etkisinin olmadığını saptamıştır. Bağlanma kuramına göre de bebeklerin yaşamlarının ilk yılında ulaşılabilir, tutarlı ve olumlu tepki veren bir bakım veren ile büyümelerinin güvenli bağlanma yönünden büyük önemi vardır. Bu ilişkinin sağladığı güvenli bağlanmayı oluşturan çocuk için ilk yıldan sonraki

ayrılığa rağmen güvenli bağlanma biçimini sürdürme olasılığının yüksek olacağı söylenebilir (Türköz, 2007).

Belsky ve Rovine (1988), uzun süre anne bakımından uzak olan (haftada 20 saat ve üzeri) bebeklerin, evde anne bakımı alan bebeklerden annelerine daha güvensiz bağlanabileceklerini söylemişlerdir. Clarke-Steward (1989) ve Lamb vd., (1988) de yine kreş bakımı alan bebeklerin ev bakımı alan bebeklerden daha güvensiz bağlandıklarını söylemişlerdir (Akt. Koren-Karie, 2001). Özellikle bebeklerin bir yaşından önce annesinden ayrılmak zorunda kalması ve bakımı bir başkasının üstlenmesi güvensiz bağlanma için bir risk oluşturmaktadır (Barglow vd., 1987; Akt. İlaslan, 2009).

Bağlanma kuramı çocuğun güvenli bir bağlanma yapabilmesi için, annenin varlığını hissetmesi ve düzenli olarak ihtiyaçlarının (psikolojik ve fiziksel) karşılanması gerektiği söylemektedir. Çocuğun ihtiyaçlarının zamanında ve özenle karşılanması annenin hassasiyetini göstermektedir.

5.2.5. TOBAH ile Doğum Sırası Değişkeninin Değerlendirilmesi

Bu çalışmada, araştırmaya alınan anasınıfı öğrencilerinin doğum sırası değişkenine göre, TOBAH Bağlanma Ölçeği puanları anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bir başka deyişle kardeşler arasında ilk sıralarda, orta sıralarda ya da son sıralarda yer almanın anne ile olan etkileşimi değiştirmede, bu nedenle de bağlanma durumları açısından bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. Bu sonucun olası nedeni, annelerin çoğunlukla çalışmıyor oluşu, çocuklarla ilgilenmesi adına daha fazla zamana sahip olması olabileceği düşünülmektedir.

Baş (2013) tarafından yapılan çalışmada ergenlerin bağlanma stilleri ile doğum sıraları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak araştırmanın bulguları ile paralellik göstermeyen bazı çalışmalar da bulunmaktadır.

5.3. Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bilgiler

Bu çalışmada Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği; cinsiyet, Annenin çalışma durumu, annelerin eğitim düzeyi, doğum sırası ve kardeş sayısı olmak üzere beş demografik değişken açısından incelenmiştir.

5.3.1. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Cinsiyet Değişkeninin Değerlendirilmesi

Bu çalışmada kızların okul uyum puanları ile erkeklerin okul uyum puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Kızların okul uyum puanları, erkeklerin okul uyum puanlarına göre daha yüksektir. Başka bir deyişle, cinsiyet, okul başarısı ve okula uyumda önemli bir etken olarak tespit edilmiştir.

Bu araştırma anasınıfına devam eden çocukların genel ve sosyal- duygusal uyumlarını inceleyen araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir (Çimen, 2000; Gizer, 2002; Şentürk, 2007; Karayılmaz, 2008; Ünsal, 2010; Güngören, 2011; Kandır vd., 2011; Gökçe, 2013; Ramey vd., 1998; Topcu, 2012).

Uz Baş (2003) 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında kızların erkeklere göre anlamlı bir farkla okul uyumlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Wang vd. (2008), yaptıkları çalışmada kızların akademik başarılarının ve uyum düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Özcan vd. (2009) okul fobisi ile başvuran 6-12 yaşları arasındaki çocuklar incelendiğinde kız çocuklarda okul fobisinin daha az görüldüğü ortaya çıkmıştır.

Bu bulgunun nedenleri, kız çocukların erkek çocuklardan farklı tarzlarda yetiştirilmesi ve uyumlu davranma, şefkatli ve bakımlı olma, başkalarının istek ve ihtiyaçlarına duyarlı olma vb. özelliklerin kızlara atfedilmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Buna karşın bazı araştırma sonuçları sosyal uyum ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir (Seven, 2006; Orçan ve Deniz, 2006; Kurt, 2007; Günindi, 2010, Erkan, 2011; Topcu, 2012; Arıkök, 2001; Cinkılıç, 2009; Çıkrıkçı, 1999; Yoleri, 2014).

5.3.2. Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Annelerin Çalışma Durumu Değişkeninin Değerlendirilmesi

Bu çalışmada, çalışmayan annelerin çocuklarının, okul uyum puanları ile çalışan annelerin okul uyum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Literatür incelendiğinde, bu bulgunun daha önce yapılan çalışmalarla sonuçlarıyla tutarlılık göstermediği görülmektedir.

Kültür ve Ark. (2003), okula gitmeme ya da okula gitmek istememe yakınmasında, ev kadını annelerin çocuklarında, çalışan annelerin çocuklarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Çalışan annelerin çocuklarının sosyal-duygusal uyumları, annesi ev kadını olan çocuklardan anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur (Şentürk, 2007).

Bu noktada çocuğun annesinin çalışıp çalışmamasından ziyade annenin kişisel özellikleri, eğitimi, çocuğa yaklaşımı ve tutumu etkili olabilir. Anne- çocuk arasındaki ilişkinin güvenli olması için kaliteli vakit geçirmenin; çocuğun fiziksel ve duygusal bakımıyla ilgilenmenin daha önemli olduğu söylenebilir.

5.3.3. Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Annenin Eğitim Düzeyi Değişkeninin Değerlendirilmesi

Bu çalışmada anasınıfına devam eden çocukların, okul uyumları ile annelerinin eğitim düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgu benzer araştırma sonuçları ile paraleldir (Uzmen, 2001; Özbey, 2009; Ünsal, 2010; Günindi, 2010; Güngören, ; Topcu, 2012).

Buna karşın Şentürk (2007), annelerin eğitim düzeyi ile çocukların sosyal duygusal uyum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar saptamış, gerek çalışan gerek çalışmayan annelerde eğitim düzeyi arttıkça çocukların sosyal duygusal uyumlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Gazeloğlu (2000), Gökçe (2013) benzer değişkenlerle yaptığı çalışmasında aynı sonuçlara ulaşmıştır.

Koçak ve Tepeli (2006) dört-beş yaş grubu 381 çocukla gerçekleştirdikleri çalışmada yaş, cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeyin okul uyum ölçeğinin alt faktörü olan işbirlikli katılım davranışını etkilediği bulunmuştur.

Okula uyuma etki eden faktörler ile ilgili araştırmalardan Çıkrıkçı (1999) anne-babanın eğitim seviyesi yükseldikçe okul olgunluğu ve dolayısıyla okul başarısının arttığı sonucun ulaşmıştır.

Bhatnagar ve Sharma, annenin eğitim düzeyi ile çocuğun sosyal uyumu arasında anlamlı bir ilişki saptamışlardır (Akt: Tabak, 2007).

Bu çalışmanın sonucuna göre, annelerin eğitim düzeyi ne olursa olsun bebek bakımında ve çocuk yetiştirme süreçlerinde duyarlı oldukları, bebeklerin ihtiyaçlarını bilerek gerektiği düzeyde sevgi ve ilgi gösterdikleri söylenebilir.

5.3.4 Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Kardeş Sayısı Değişkeninin Değerlendirilmesi

Bu çalışmada anasınıfına devam eden çocukların okul uyum puanları ile kardeş sayıları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Elde edilen bulgu, çocukların okul-sosyal uyum ile kardeş sayısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaları bulgularını destekler niteliktedir (Güngören, 2011; Topcu, 2012).

Uz Baş (2003) tek çocuğu olan ailelerin çocuklarının sosyal becerilerinin ve okul uyum puanlarının daha yüksek olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle bu çalışmada elde edilen bulgularla tutarlılık göstermemektedir.

Birebir aynı değişkenler olmasa da Özyürek ve Şahin (2005) tarafından yapılan çalışmada anne ve baba tutumlarının çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısından etkilendiği bulmuşlardır. Özellikle 3 ve daha fazla çocuğa sahip anne babaların katı/sert disiplin tutumlarında artış görülmüştür.

Araştırma sonucunda kardeş sayısının çocukların okula uyum düzeyinde etkili olmadığı sonucunun elde edilmesi çocukların uyum düzeylerinde az ya da çok kardeşe sahip olmaktan çok, kardeşlerle olan ilişkinin niteliğinin daha etkili olabileceğini düşündürmektedir.

5.3.5. Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile Doğum sırası Değişkeninin Değerlendirilmesi

Bu çalışmada anasınıfına devam eden çocukların okul uyum puanları ile doğum sırası arasında anlamlı farklılık olup olmadığını incelediğimizde iki değişken arasında anlamlı bir farklılık olmadığını görmekteyiz.

Bu bulgu benzer çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Uz Baş (2003) çocukların doğum sırasıyla okul uyumu ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve aralarında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Güngören (2011) sosyal uyum ile doğum sırası arasındaki anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır.

Birebir aynı olmasa da yakın fikirler veren doğum sırası değişkeni şu çalışmalarda öne çıkmıştır: Görür (2001), lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada doğum sırası değişkenine göre öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmede ilk çocukta farklılaşma olduğunu tespit etmiştir. Özyürek ve Tezel Şahin'in (2005) çalışmasında ise annelerin PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği) genel puanı ile

çocuğun doğum sırası arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Yine anne baba tutumları ile ilgili bir çalışmada Haktanır ve Baran (1998) doğum sırası ve kardeş sayısının otoriter ve ilgisiz anne baba tutumlarında farklılık yarattığını saptamıştır. Unutkan'a (2007) göre; kardeşler arasındaki ilişkiler, yeni deneyimlerin, paylaşımların yaşandığı, problem çözümlerinin öğrenildiği ilişkilerdir. Doğum sırası, ağabey- abla – kardeş ilişkileri çocukların kişiliğini ve okul hayatlarındaki başarılarını etkileyebilmektedir. Okula başlamadan önce çocuklar büyük zamanlarını kardeşleriyle çeşitli etkileşimlerde bulunarak geçirmektedirler bu sebeple kardeş ilişkilerin çocukların okula hazır bulunuşlukları ve okula uyumları üzerinde etkili olabileceğini düşünülmektedir.

Bu araştırmanın bulgularına göre doğum sırasına göre okul uyum puanlarının değişmemesinin olası nedenleri örnekleme oluşturan grubun özellikleriyle açıklanabilir. Araştırmaya katılan annelerin birçoğunun ev hanımı olması nedeniyle daha fazla zamanı olması, eşlerinin tüm gün çalışıp gece yarısı gelmesi nedeniyle çocuğa ait tüm sorumluluğun anneye ait olması, babanın sadece evin geçimini üstlenmesi, genelde çocukların kardeşlerinin de aynı okullarda olup birbirlerinin sorumluluklarını üstlenmesi, çocuklar arasındaki yaş farklılıklarının az olması durumları çocukların doğum sıralamalarının okul uyum puanlarında göz önünde bulundurulmaması gereken bir değişken olarak karşımıza çıkmış olabilir.

5.4. TOBAH Bağlanma Ölçeği Puanları ile Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulguların Değerlendirilmesi

Çalışma grubunu oluşturan anasınıfı öğrencilerinin bağlanma durumları ile okul uyumları arasında ilişki bulunmamaktadır. Yani öğrencilerin okul uyumları arttıkça bağlanma düzeyleri artmamakta veya azalmamaktadır. Buna göre, okul uyum alt ölçekleri olan 'Okulu Sevme' , 'Kendini Yönetme' , 'İşbirlikçi Katılım' , 'Okuldan Kaçma' ile bağlanma arasında ilişki olmadığı söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, birebir aynı olmasa da yakın fikirler veren bazı çalışmalar bulunmaktadır. Topcu (2012), okul öncesi eğitim alan ile almayan 1. Sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul uyum alt ölçeklerinden aldıkları puanların daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Gülay (2011) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri ile okula uyum düzeyleri arasındaki etkileşimleri ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal becerileri, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme değişkenlerini yordayıcı etkiye sahiptir. Bunun yanı sıra çocukların sosyal uyum düzeyleri ile genel okula uyum düzeyleri arasında da olumlu yönde, anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Gülay ve Erten (2011) okul öncesi dönem çocuklarının akranları tarafından kabul edilme düzeyinin okula uyum değişkenleri (okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme) üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışmanın sonuçlara göre, akranlar tarafından kabul edilme düzeyi ile okulu sevme, işbirlikli katılım ve kendi kendini yönetme düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Akranları tarafından kabul edilme düzeyi ile okuldan kaçınma düzeyi arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Ayrıca akranlar tarafından kabul edilme düzeyinin, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme değişkenleri ayrı ayrı anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir.

Okula uyum ile ailenin, akran kabulünün, sosyal motivasyon ve kişiler arası ilişkilerin, kişisel karakterlerin ilişkisini inceleyen çalışmalar da yapılmıştır. Ladd (1990) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, akranları tarafından sevilme, arkadaş edinme, arkadaşlığını devam ettirebilmenin erken okul uyumuna etkisi incelenmiştir. Okul öncesi dönemde akranları tarafından reddedilen çocukların ilköğretimin ilk yılında da okula uyumlarının olumsuz etkilendiği belirlenmiştir.

Seven (2006) tarafından yapılan çalışmada bağlanma güvenliğiyle sosyal beceriler ve sosyal becerilerin alt ölçekleri olan işbirliği, atılganlık ve öz-kontrol becerileri arasın da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular genel olarak değerlendirilmiş ve bu değerlendirmeler bağlamında konuyla ilgili gelecekte yapılabilecek araştırmalara ve müdahalelere ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuç

Araştırmaya katılan anasınıfı öğrencilerinin TOBAH Bağlanma ölçeğine göre kaçınma bağlanması gözlenen çocukların %70 ile en büyük grup olduğu görülmüştür. Bunun yanında güvenli bağlananlar %21 ve negatif bağlananlar %9 olarak gözlemlenmiştir. Güvenli, kaçınma ve negatif bağlanma oranlarına bakıldığında çocukların %79'unun güvensiz, %21' inin ise güvenli olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada anasınıfı öğrencilerinin bağlanma durumları ile çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir.

TOBAH Bağlanma ölçeği puanları, anasınıfı öğrencilerin cinsiyetlerine, annelerin çalışma durumuna, 0-1 yaş arası bakımını üstlenen kişi açısından, doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenine, annelerin eğitim düzeylerine, son zamanlarda bakımını üstlenen kişilere göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Araştırmada anasınıfı öğrencilerinin okul uyum durumları ile çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir.

Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları anasınıfı öğrencilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Kızların Okul Uyum Öğretmen

Değerlendirme ölçeği puan ortalamaları 39 iken, erkeklerin puan ortalamaları 31.14'tür. Buna göre kızların okul uyum puanları daha yüksektir.

Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği puanları, anasınıfı öğrencilerinin annelerin çalışma durumuna, 0-1 yaş arası bakımını üstlenen kişi açısından, doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenine, annelerin eğitim düzeylerine, son zamanlarda bakımını üstlenen kişilere göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

6.2. Öneriler

Aşağıda araştırmada elde edilen bulgular ışığında uygulamalara ve bu konuda yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada anasınıfı öğrencilerinin bağlanma durumları ile okul uyumları arasında bir ilişki çıkmamıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu sonucun nedenleri irdelenebilir.

Bağlanma stilleri anneye yoğunlaşan bir kavram olduğundan baba değişken olarak ele alınmamıştır. Diğer çalışmalarda babanın etkisinin de incelenmesi farklı sonuçlar sağlayabilir.

Daha fazla çocuğun bağlanma güvenliği durumunun tespit edilebilmesi için daha büyük çalışma grupları incelenebilir.

Bu araştırmada çalışma grubu, basit rastgele örneklem yöntemiyle seçilmiş olup öğrencilerin özellikleri dikkate alınmamıştır. İleride yapılacak araştırmalarda, parçalanmış aileye sahip olan çocukların, özel gereksinimli öğrenciler veya risk altındaki öğrencilerin okul uyum düzeyleri ve bağlanma durumları incelenebilir.

Çocukların bağlanma davranışlarının gelişimiyle ilgili boylamsal çalışmalar yapılabilir. Okul ve ergenlik dönemi boyunca bağlanma davranışlarının sabitliği ya da değişimi incelenebilir.

6.2.2. Uygulamalara Yönelik

Bu çalışmada araştırmaya katılan anasınıfı öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun güvensiz bağlandığı ortaya çıkmıştır. Güvenli bağlanmanın, öncelikle annenin çocuğu ile kurduğu güven dolu ilişkiden kaynaklandığı bilgisinden hareketle

annelere bağlanmanın önemi üzerine bilgilendirme seminerleri yapılabilir. Annenin çocuğu ile yaşadığı etkileşimlerin, çocuğa gösterilen hassasiyet ve sevginin çocuğun ruhsal gelişimindeki rolü anneye anlatılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.



KAYNAKÇA

- Ainsworth, M.S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Pub
- Ainsworth, M. D. S., and Bowlby, J. (1991). *An ethological approach to personality development*. *American Psychologist*, 46, 333–341.
- Akman, Y. “Anaokulu Çocuklarında Ayrılık Kaygısı Ölçeği” *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, Cilt: 2, Sayı:1, 1994
- Alisinanoğlu, F., Kesicioğlu, O.S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1. s.93-110.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı. Sakarya.
- Aral, N., A. Kandır ve M. Can Yasar (2003). *Okul Öncesi Eğitim*, İkinci Baskı, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Argun, Y. ve İkiz, E. 2003. Okul Öncesi Öğretmenliği Programının Öğrencilerin Mesleki Tutum ve Algılarına Etkilerinin İncelenmesi. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı. 8-11 ekim 2003 Kuşadası /Türkiye, bildiri kitabı 3, s.412-429. Ya-Pa Yayıncılık. İstanbul.
- Bahalı, K., Tahiroğlu, A. Y., & Avcı, A. (2009). Okul reddi olan çocuk ve ergenlerin klinik özellikleri. *Anatolian Journal of Psychiatry*, (10) 310–317.
- Bahalı, K., Tahiroğlu, A. Y. (2010). Okul reddi: Klinik özellikler, tanı ve tedavi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Current Approaches in Psychiatry*, 2(3):362–383.
- Bartholomew, K. & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 226-244.
- Baş, N. (2013). *Ergenlerin Bağlanma Stilleri ve Kimlik Statüleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Berger, E. H. (1999). Supporting parents with two essential understandings: attachment and brain development. *Early Childhood Education Journal*, 26, (4), 267–270.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 34(1), 61-79.
- Bowlby, J. "Attachment and Loss: Vol. 2", New York, Basic Books, 1973
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 350-373.
- Bowlby, J. (1959). Separation anxiety. *International Journal of Psycho-Analysis*, 41, 1-25.
- Bozkurt, S. (2006). Temas biçimleriyle bağlanma stilleri ve kişilerarası şemalar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gestalt Terapi Dergisi*, 4(2).
- Buhs, E. S., & Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, (37), 550-560.
- Büküşoğlu N (2004) Çocuklarda okul fobisi gelişimine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Ege Pediatri Bülteni*, 11(2): 125-134.
- Büküşoğlu N, Aysan F, Erermis S ve ark. (2001) Okul fobisi olan çocukların davranışsal özellikleri, annelerin ruhsal belirti düzeyleri ve aile fonksiyonlarının incelenmesi. *Ege Tıp Dergisi*, 40(2): 99-105.
- Bretherton, I. (1992). The Origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28, 759-775.
- Bretherton, I., Biringen, Z., Ridgeway, D., Maslin, M., & Sherman, M. (1989). Attachment: The parental perspective. *Infant Mental Health Journal (Special Issue)*, 10, 203-220
- Bretherton, I. (1990). Open communication and internal working models: Their role in attachment relationships. In R. Thompson (Ed.), *Socioemotional development (Nebraska Symposium, 1987)*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Brown, L.S. ve Wright, J. (2001). Attachment theory in adolescence and its relevance to developmental psychopathology. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 8, 15-32.

- Burger, Jerry M. (2006). *Kişilik*. (Çeviren: İnan Deniz, E. Sarıoğlu). (1.Baskı). İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Campos, J., Barrett, K., Lamb, M., Goldsmith, H., & Stenberg, C. (1983). *Socio-emotional development*. In M. Haith & J. Campos (Eds.), P. H. Mussen (Series Ed.), Handbook of child psychology: Vol. 2. Infancy and developmental psychobiology (pp. 783-915). New York: Wiley.
- Ceyhan, A. A. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Geçmişte Yaşadıkları Ayrılık Kaygısının Öğrenilmiş Güçlülük , Kaygı ve Psikolojik Belirtileri Yordama Düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(1): 53-79
- Çıkrıkçı, S. (1999), “Ankara İl Merkezindeki Resmi Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu İle Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Cohn, D. A. (1990). Child-Mother Attachment of Six Years Old and Social Competence at School. *Child Development*, 61, s. 151-161.
- Colwell, M. J. And Lindsey, E. W. (2003). Teacher-child interactions and preschool children’s perceptions of self and pers. *Early Child Development And Care*, 173, 249–258
- Cooper, C., J. Fletcher, S. Wanhill, D. Gilbert, and R. Shepherd (1998), *Tourism Principles and Practice*, Essex: Pearson Education.
- Crittenden, P.M. ve DiLalla, D.J. (1988). Compulsive compliance: The development of an inhibitory coping strategy in infancy. *Journal of Abnormal and Child Psychology*, 16, 585-599.
- Çimen, Serap. (2000). *Ankara’da üniversite anaokullarına devam eden beş altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Donley MG (1993) Attachment and the emotional unit. *Fam Process*, 32:3-22.
- Erermiş, S. Bellibaş, E., Özbaran, B., Demiral, Büküşoğlu, N., Altıntoprak, E.,Bildik, Tezan, Ç., Korkmaz, S. (2009). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu olan okul öncesi yaş grubu çocukların annelerinin mizaç özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(1): 14–21.

- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*. (Çev. Osman Akınay). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Dirim, A.(2003). “*Çocuk Ruh Sağlığı*”. İstanbul: Ersin Yayınevi.
- Feeney, J. A., & Noller, P. (1996) *Adult attachment*. Thousand Oaks, CA. Sage
- Feinman, S., & Lewis, M. (1983). Social referencing at ten months: A second order effect on infants' responses to strangers. *Child Development*, 54, 878-887.
- Fraley, R. C., & Shaver, P. R. (2000). Adult romantic attachment: Theoretical developments, emerging controversies, and unanswered questions. *Review of General Psychology*, 4, 132-154.
- Gezer, Z .Ü . (2001). *Ergenlerin Bağlanma Stilleri ve Aile Yapıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Goldenberg, & Goldenberg, H. (1991). *Family therapy an overview*. California: Brooks Cole Publishing Company.
- Gökçe, F. (2013). *5-6 Yaş Çocukların Sosyal-Duygusal Uyumları ile Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Görgü, E. (2015). *Okula devam eden 5 - 6 yaş grubu çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Gülay, H. (2009). 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 106–109.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gülay, H. (2011). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Okula Uyumlarının Sosyal Beceriler Açısından İncelenmesi, *NWSA E-Journal of New World Sciences Academy*, 6, 1, 139-146.
- Gülay-Ogelman, H., & Erten, H. (2013). 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkileri, okula uyum düzeyleri ve sosyal konumları arasındaki ilişkilerin izlenmesi. *Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*. 2(3): 26-46. , 2013

- Güner Algan, A. ve Şendil, G. ,(2013). Okul Öncesi Çocuklar ve Ebeveynlerinin Bağlanma Güvenlikleri İle Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkiler. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi* 33-1 (2013) 55-68
- Güngör, D. (2000). *Bağlanma stillerinin ve zihinsel modellerin kuşaklara aktarımında ana babalık stillerinin rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Granot, D. & Mayseless, O. (2001). Attachment security and adjustment to school in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 25(6), 530-541.
- Haktanır, G. (2002), Okulöncesinden İlkokula Geçiş Etkileyen Bazı Faktörler, OMEPAvrupa Bölge Toplantısında Sunulan Bildiri, 25-27 Nisan 2002 Gothenburg/Sweden
- Hamarta, E. (2004). Attachment Theory. *Anadolu University Journal of Faculty of Education*, 14 (1), 53
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children’s school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 65, 253–263.
- Hazan, C. & Shaver, P.R. (1994). Bağlanma: Yakın ilişkilerle ilgili araştırmalar için bir çerçeve (Çev. Ali Dönmez). *Türk Psikoloji Bülteni*, 16- 17, Mart-Haziran 2000, 29-50.
- Honig, A .S . (2002). Secure Relationships: Nurturing Infant/Toddler Attachment in Early Care Settings. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Işık, B. (2006). *Ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60–72 aylık çocukların sosyal duygusal uyum düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- İlaslan, Ö. (2009). *Çocukların Bağlanma Davranışlarının Özlük Nitelikleri ve Anne Bağlanma Stillerine Göre İncelenmesi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- Karayılmaz, D. (2008). *Ana sınıfına devam eden çocukların duygusal zekâ ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya Balkan, İ. (2009). *Bağlanma Stillerinin Evlilik İlişkisi Üzerindeki İlişkisi*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kıldan, A. O. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerin ve Ebeveylelerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okul Korkularına İlişkin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 49-73
- King, N., & Bernstein, G. A, (2001). School refusal in children and adolescents: A review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 40, 197-205.
- Knox, J. (1999). The relevance of attachment theory to a contemporary Jungian view of internal world: internal working models, implicit memory and internal objects. *Journal of Analytical Psychology*, 44, 511-530.
- Koç, M. (2011). *Hemşirelik Öğrencilerinde Bağlanma Biçimleri ve İnternet Kullanımı*.Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Komisyon, (1993). 14. Milli Eğitim Şurası Okulöncesi Eğitimi Komisyonu Raporu.İstanbul: YA-PA yayınevi.
- Köroğlu E (2001). *DSM-IV Tanı Ölçütleri*. Ankara: Hekimler Yayınlar Birliği.
- Kökcü, F.(2009). *İki Uçlu Olgular ve Çocuklarında Bağlanma biçimi' nin Mizaç ve Klinik Özellikler ile İlişkisi: Kontrollü bir çalışma*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kurt, F. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımı eğitim programlarının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children' s social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence. *Child Development*, 70(6), 1373-1400.

- Main , M., & Cassidy, J. (1988). Categories of response to reunion with the parent at age six: Predictable from infant attachment classification and stable over a onemonth period. *Developmental Psychology*, 24, 415–426.
- Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1-2), 66-104.
- Mikulincer, M., Shaver, P.R. & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: the dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27 (2), 77-102.
- Ogelman Gülay, H., & Sarıkaya Erten, H. (2013). Examination of school adjustment levels of children receiving preschool education at ages of 5 and 6: A two-year longitudinal study. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 417-434.
- Oğuzkan, Ş. ,ve Oral G. (1993). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Önder, A. ve Gülay, H. (2010). 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, *Uluslar Arası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 2, 204-224.
- Öngider N.(2013). Anne- Baba ile Okul Öncesi Çocuk Arasındaki İlişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar* , 5(4):420-440
- Özcan, Ö. , ve Aysev, A. (2009). Okul Fobisi Olan Çocuklarda Ruhsal Bozuklukların Sıklığının Araştırılması, *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 16 (1) 13-17
- Önder, A., & Gülay, H. (2007). 5-6 yaş çocukları için Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği' nin güvenirlik ve geçerlik çalışması. II. *Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. 24-27 Ekim 2007
- Page, T.F. (2001). Attachment and personality disorders: Exploring maladaptive developmental pathways. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 18(5), 313-334.
- Parlakıyıldız, B. (1998). *Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Anasınıfı Programını Uygulamadaki Yeterlik Dereceleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu

- Paterson, R.J. ve Moran, G. (1988). Attachment theory, personality, development, and psychotherapy. *Clinical Psychology Review*, 8, 611-636.
- Pereg, D. (2001). *Mood and cognition: The moderating role of attachment style*. Unpublished doctoral dissertation, Bar-Ilan University, Israel.
- Polat Unutkan, Ö. (2003). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Oktaç, A., Polat Unutkan, Ö. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Rapee, R. M. (2003). The influence of comorbidity on treatment outcome for children and adolescents with anxiety disorders. *Behaviour Research and Therapy*, 41, 105-112.
- Rothbard, J. C., & Shaver, P. R. (1994). *Continuity of attachment across the life span*. In M. B. Sperling & W. H. Berman (Eds.), *Attachment in adults* (pp. 31-71). New York: Guilford.
- Ray, D. C. (2007). Two Counseling interventions to reduce teacher-child relationship stress. *Professional School Counseling*, 10(4), 3-14.
- Sadock BJ, Sadock VA (2003) *Synopsis of Psychiatry*. Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins, s: 1259-1265
- Saygı, D., Uyanık Balat, G. (2013). Anasınıfına devam eden çocukları olan annelerin çocukları ile ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 844-862.
- Schore, A. N. (2000). *Foreword to the reissue of Attachment and Loss, Vol. 1: Attachment by John Bowlby*. New York: Basic Books
- Schore, A. N. (2000). Attachment and the regulation of the right brain. *Attachment and human development*, 2(1), 23-47.
- Senemoğlu, N. , (1994). Okulöncesi Eğitim Programları Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? , H.Ü. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı.10, Ankara.

- Silove, D., Manicavasagar, V., O'Connell, D., & Morris-Yates, A. (1995). Genetics factors in early separation anxiety: Implications for the genesis of adult anxiety disorders. *ACTA Psychiatrica Scandinavica*, 92, 17–24
- Soysal, Ş., Bodur, Ş. (2004). Bir büyüme masalı: Okul korkusu. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, Cilt 13, Sayı 6, 234–236
- Sümer, N. ve Güngör, D. (1999b). Çocuk yetiştirme stillerinin bağlanma stilleri, benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerindeki etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44), 35-58
- Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influences on school adjustment: The application of an identity-focused cultural ecological perspective. *Educational Psychologist*, 34 (1), 43-57.
- Spock, B. (1992). *Çocuk bakımı ve eğitimi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Şentürk, S. (2007) .5–6 yaş çocukların çalışan ve çalışmayan annelerinin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tüzün O. ve Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji. *Düşünen Adam*, 19(1), 24 39
- Tos, F. (2001). *Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Turan, D.E., Aral, N. (2008). A Study On THE Vimsel Perception Behaviour Of 60-71 Mounth Children in Low Socio-Economic Level Who Atend and Do Not Attend Preschool (Konya City Sample) Change And Challenge in Education (Edi. L.S. Woodcock). *A Them Institute For Education And Research*, p:87-100. Hard Back, Atiner
- Türköz, Y. (2007). *Okul öncesi Çocuklarda Bağlanma Örüntüsünün Kişiler Arası Problem Çözme ve Açık Bellek Süreçlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi
- Uluç, S. (2005). *Okul öncesi çocuklarda benliğe ilişkin inançlar, kişilerarası semalar ve bağlanma ilişkisinin temsilleri arasındaki ilişki: Ebeveynlerin kişilerarası*

- semalarının ve bağlanma modellerinin etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Uz Baş, A. (2003). İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri Ve Okul Uyumlu İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ünsal, F.Ö.(2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tabak, N. (2007). *İlköğretim birinci kademede davranış sorunları olan çocukların anne baba tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Üre, Ö, Arı, R. Seçer Z. (2001). “Çocukta Duygusal Gelişim” S.Ü Mesleki Eğitim Fakültesi Vakfı, Konya.
- Wentzel, K.R. (1996a). *Social Goals and Social Relationships as Motivators of School Adjustment*. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.). *Social motivation. Understanding children's school adjustment* (pp. 226-247). New York: Cambridge University Press.
- Weger, Jr. H.& Polcar, L.E. (2002). Attachment style and person-centered comforting. *Western Journal of Communication* , 66, 84-103.
- Yavuzer, Haluk (1994). *Çocuk ve Suç*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzoğlu, Y. (2001). *Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Benlik Kavramı Algısıyla Babalarının Bağlanma Stillerinin (Güvenli – Korkulu – Kayıtsız – Saplantılı) Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yeşil, D. (2008). *Okul öncesi eğitim almış ve almamış öğrencilerin okula uyumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Yıldız, C. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Geçmişte Yaşadıkları Ayrılık Kaygısı İle Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- Yılmaz, Y. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesinin Geliştirilmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yoleri, S., Tanış, H. M. (2014). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 4 (2) 130-141.
- Yörükoğlu, A. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul; Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A.(2003). “Çocuk Ruh Sağlığı, Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunları” .26.Baskı. İstanbul. Özgür Yayıncılık.
- Yurdakul, S. (2001). *Ana baba el kitabı*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Zembat, R. & Unutkan, Ö. P. (2003). *Problem Çözme Becerilerinin Gelişimi. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul:Morpa Yayınları.
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Çocuğun:

1. Adı:..... Soyadı:.....
2. Cinsiyeti:
 - a. Erkek: ☐
 - b. Kız: ☐
3. Doğum Sırası:
 - a. İlk Çocuk : ☐
 - b. Ortanca ya da ortancalardan biri: ☐
 - c. Son çocuk: ☐
4. Kardeş Sayısı:
 - a. Tek Çocuk : ☐
 - b. 2-4 Kardeş : ☐
 - c. 5 ve üstü: ☐
5. Annenin öğrenim durumu:
 - a. Okur - yazar değil ☐
 - b. Okur- yazar İlköğretim ☐
 - c. Lise ☐
 - d. Yüksekokul ☐
 - e. Üniversite ☐
 - f. Lisansüstü ☐
7. Anne çalışıyor mu?
 - a. Çalışıyor : ☐
 - b. Çalışmıyor : ☐
8. 0-1 yaş arasında çocuğun bakımını kim üstlendi?
 - a. Anne- baba : ☐
 - b. Büyükanne: ☐
 - c. Yakın Akriba: ☐
 - d. Bakıcı: ☐
9. Son zamanlarda çocuğun bakımı kim tarafından yapılıyor?
 - a. Anne- baba : ☐
 - b. Büyükanne : ☐
 - c. Yakın Akriba: : ☐
 - d. Bakıcı: ☐

Ek:2 Uygulama İzni

**T.C.
BAŞAKŞEHİR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 87234678/200/12520928
Konu: Gülgün GEÇİN'in Tez Çalışması

04.12.2015

**KAYMAKAMLIK MAKAMINA
BAŞAKŞEHİR**

İlgi : a) Gülgün GEÇİN'in 27/11/2015 tarih ve 903/2705 sayılı dilekçesi.
b) TOKİ Osmangazi İlkokulu Müd.'nün 02/12/2015 tarih ve 388 sayılı yazısı.

İlçemiz TOKİ Osmangazi İlkokulu rehber öğretmeni Gülgün GEÇİN, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bili Dalı PDR yüksek lisans öğrencisi olup, okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bağlanma durumları ile okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi konulu tez çalışması için ilçemiz okullarında eğitim-öğretime devam eden 5-6 yaş grubu öğrencilerine yönelik "Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Hikayesi Ölçeğini", öğretmenlere ise "Okul Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği" uygulaması yapma istediği ile ilgili ilgili ilgi (a) dilekçesi ve okul müdürlüğünün ilgi (b) yazısı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bu nedenle, ilçemiz TOKİ Osmangazi İlkokulu rehber öğretmeni Gülgün GEÇİN, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bili Dalı PDR yüksek lisans öğrencisi olup, okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bağlanma durumları ile okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi konulu tez çalışması için ilçemiz okullarında eğitim-öğretime devam eden 5-6 yaş grubu öğrencilerine yönelik "Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Hikayesi Ölçeğini", öğretmenlere ise "Okul Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği" uygulaması yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup;

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınızı arz ederim.

Ahmet YAVUZ
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
04.12.2015

Ramazan YILMAZ
Kaymakam a.
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ek: İlgi (b) yazı ve ekleri (8 sayfa)

İRTİBAT ADRESİ: İ.B.B. Şair Erdem BAYAZIT İlköğretim Okulu Binası 2. Etap 418. sokak Başakşehir/İSTANBUL
e. posta: basaksehir34@ gov.tr, Tel: 0212-488.48.80-81 Faks: 0212-488.48.82

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Gülgün GEÇİN

Doğum Yeri ve Tarihi: Yatağan/ 05.02.1989

E-mail: gulgun_gcn@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2013-2016: Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

2007- 2012: Lisans, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Almanca Öğretmenliği / Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Adana.

2003-2007: Lise, Yatağan Anadolu Lisesi, Muğla.

1996-2003: İlköğretim, Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Muğla.

İŞ DENEYİMİ

2012 - : MEB, Okul Psikolojik Danışmanı, İstanbul.