



Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerileri ile Annelerinin Empati Düzeyi ve Duygu Düzenleme Stratejileri Arasındaki İlişki

Relationship between Social Problem-Solving Skills of Children Attending Private Preschool Education Institutions and Their Mothers' Level of Empathy and Emotion Regulation Strategies

Doç.Dr. Füsün GÖKKAYA¹, Dr. Öğr. Üyesi Zümrüt GEDİK²,

Uzm. Psk. Şeyma TUNÇAY³

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Çalışmanın ikincil amacı ise çocukların sosyal problem çözme beceri düzeyinin birtakım sosyodemografik özelliklere göre değişip değişmediğinin araştırılmasıdır. Çalışmaya İzmir ilinin Buca, Bornova, Urla ve Konak ilçelerinde yer alan 8 özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar ve onların anneleri katılmıştır. Örneklemde 97 çocuk ve annesi bulunmaktadır. Veri toplama amacıyla sosyodemografik bilgi formu, Wally Sosyal Problem Çözme Testi, Empati Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda çocukların sosyal problem çözme beceri puanları ile annelerinin kullandıkları duygu düzenleme stratejilerinden “duyguları baskılama” ve “bilişsel yeniden değerlendirme” ve empati puanları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Analiz sonuçlarına göre sosyal problem çözme beceri puanları çocuğun cinsiyetine, ebeveynlerinin ayrı veya birlikte oluşuna, evde büyük ebeveyn yaşayıp yaşamamasına, okula başlamadan önce bakım verenin kim olduğuna, okul öncesi eğitim kurumlarında geçirilen süreye, teknoloji kullanımına ayrılan günlük süreye, anne ve babanın öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermezken, kardeşin olup olmamasına göre farklılaşma göstermiştir. Kardeşi olan çocukların sosyal problem çözme beceri puanları, kardeşi olmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Elde edilen veriler literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal problem çözme becerisi, empati, duygu düzenleme

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The main objective of this study was to examine the relationship between social problem-solving skills of children attending private preschool education institutions and their mothers' empathy levels and emotion regulation strategies. The secondary objective of the study was to investigate differences in children's social problem solving skills according to various socio-demographic characteristics. Children who attended 8 private preschool education institutions located in the Buca, Bornova, Urla, and Konak districts of İzmir and their mothers participated. The sample consisted of 97 children and their mothers. Data were collected using the socio-demographic information form, Wally Social Problem Solving Test, Empathy Quotient, and Emotion Regulation Questionnaire. Social problem solving was not related to mothers' empathy level

¹Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, fusungokkaya@hotmail.com.

²İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, zumrut.gedik@ikcu.edu.tr.

³Klinik Psikolog, seyma.tuncay@hotmail.com.

Atf için (to cite): Gökaya, F., Gedik, Z. ve Tunçay, Ş. (2020) Özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 331-344.

and emotion regulation strategies, namely “suppression of emotions” and “cognitive reappraisal”. Social problem solving scores did not significantly differ according to children’s gender, their parents being together or separated, having grandparents residing with the family, who the caregiver was prior to preschool, duration of preschool education, duration of daily use of technology, and parents’ educational level. Social problem solving scores showed significant differences according to whether children had siblings or not. Children with siblings had significantly lower social problem solving scores compared to children with no siblings. The findings were discussed in the light of the literature.

Keywords: Social problem solving skills, empathy, emotion regulation

Paper Type: Research

Giriş

Bir çocuğun ruhsal gelişiminde en önemli rol şüphesiz annenindir ve annenin çocuğu ile kurduğu ilişki çocuğun yaşama uyum sağlamasında son derece belirleyicidir. Çocuk-anne ilişkisi duygusal boyutla başladığı için, en temelinde sevgi yatmaktadır. Anne, çocukla olan ilişkisinde bu sevgiyi bir araç olarak kullanmaktadır (Carlson, Lacznia ve Wertley, 2011; Jones, Cassidy ve Shaver, 2015). Sevginin bebeklikte dengeli, tutarlı ve kesintisiz verilmesinin fizyolojik gereksinimlerin karşılanması kadar önemli olduğu bilinmektedir (Thompson vd., 2014). Annesi tarafından sevildiğini hisseden her çocuk anneden gelen her türlü özelliği benimseyerek çevresine sunacaktır. Örneğin, annesi tarafından sevilmeyen, tutarsız durumlarla sürekli karşılaşan ve kendini keşfetmesine ve gerçekleştirilmesine izin verilmeyen çocukların kaygı ve nevrozizm düzeylerinin oldukça yüksek olduğu belirtilmiştir (Chaplin ve John, 2007; Geçtan, 1995; Şeker ve Yavuzer, 2017). Bu bağlamda annenin bebeğin dünyaya geldiği ilk andan yetişkin yaşamına geçene kadar olan sürede, kurmakta olduğu ilişkilerinde, hayat anlayışı ve bakış açısında oldukça önemli bir temel ve model oluşturduğu söylenebilir. Çocuk, yaşamı annesini model alarak tanımaya çalışır. Literatürde çocuğun diğer bireyler ile kuracağı sosyal ilişkilerinin ve sosyal becerilerinin gelişiminde “anne” modelinin son derece önemli olduğu ifade edilmektedir (Kublay, 2013; Ruppert, 2011). Bu becerilerden biri olan sosyal problem çözme becerisi, çocukların yetişkinlikte kuracağı ilişkilerin niceliğini ve niteliğini etkileme potansiyeli taşımaktadır. Bu bağlamda D’ Zurilla ve Nezu (2007) sosyal problem çözmeyi “kişinin günlük yaşamda karşılaştığı problem durumlarında etkili başa çıkma yollarını bulmak üzere kullandığı bilişsel-davranışsal-duygusal bir süreç” olarak tanımlamaktadır. Bir kişi sosyal ilişkilerinde karşılaştığı problemleri çözebildiği oranda hayatta mutlu olacaktır. O halde acaba annelerin ne gibi özellikleri, çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir?

Annelerin çeşitli karakteristik özellikleri, çocuklarının kişilik örgütlenmesinde önemli birer belirleyici faktör olabilmektedir (Deniz, 2008; Weber, Brandenburg ve Viezzer, 2003). Örneğin annelerin kabul düzeylerinin çocuklarının sosyal becerilerine olumlu etkide bulunduğu, kaygı düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının ise daha kaygılı olduğu saptanmıştır (Tinkew-Bronte, Moore ve Carrano, 2006). Aynı zamanda hassas annelerin çocuklarının empati düzeyinin daha yüksek olduğu bilinmektedir (Seehausen, Kazzer, Bajbouj ve Prehn, 2012). Literatüre bakıldığında ebeveyn tutumlarının çocukların sosyal alandaki davranışlarına etkisini inceleyen birçok çalışmaya ulaşmak mümkündür (Aunola ve Nurmi, 2005; Bornstein, Hahn ve Haynes, 2010; Querido, Warner ve Eyberg, 2002; Paulussen-Hoogbeem vd., 2008; Roopnarine, Krishnakumar, Metindogan ve Evans, 2006; Sümer, Gündoğdu Aktürk ve Helvacı, 2010). Öte yandan özelde annelerin karakteristik özellikleri ile çocuklarının sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi konu eden araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Bascoe, Davies, Sturge-Apple ve Cummings, 2009).

Etkili sosyal ilişkiler kurabilme konusunda empatik olmanın olumlu sonuçlar doğurduğu birçok araştırma tarafından gösterilmiştir (Eisenberg, 2015; Eisenberg vd., 2002; Perry, Walder, Hendler ve Shamay-Tsoory, 2013). Annelerin çocuklarına empatik yaklaşabilme becerileri, çocuğun ileriki yaşlarında empatik iletişim stiline sahip olmasına katkıda bulunmaktadır (Park ve

Raile, 2010). Empatik olma prososyal davranışa öncü olduğu için saldırgan davranışa engel olarak kişilerarası ilişkilerin kalitesini arttırmaktadır (Davidov ve Grusec, 2006; Patient ve Skarlicki, 2010). Empati kişinin kendini bir başka kişinin ya da kişilerin yerine koyarak onun duygusunu anlaması ve bunu ona yansıtması olarak tanımlanmaktadır (Spinella, 2005; Robinson, Roberts, Strayer ve Koopman, 2007; Rueckert, Branch ve Doan, 2011). Empatik bir kişinin diğerinin duygularını anlayarak kendini onun yerine koyabilmesi için öncelikle kendi duygularını tanıması gerekir. Kişinin duygusunu fark etmesi duygu düzenleme becerisini kullanabilmenin ön koşulu olarak kabul edilmektedir (Edwards ve Wupperman, 2016; Oishi vd., 2015). Duygu düzenleme becerisi, kişilerin beklentileri ve ihtiyaçları doğrultusunda duygularını yönetebilecekleri ve buna bağlı olarak değişiklik yapabilecekleri süreçleri içerir (Uğurlu ve Kıral, 2011). Duyguların düzenlenmesi kişinin içsel ve dışsal tüm süreçlerini kapsar ve duygulara karşı verilen tepkileri değerlendirme ve değiştirme sürecidir (Thompson vd., 2014). Kısacası duygu düzenleme duyguları anlama, tanıma, tepki verme ve ifade edebilme aşamalarının tümünü içermektedir (Gross, 2013). Görüldüğü gibi empati ve duygu düzenleme becerisi birbiri ile yakından bağlantılı kavramlardır. Duygu düzenleme becerileri iyi düzeyde olan bireylerin daha iyi sosyal ilişkiler kurdukları, başka bireylerin sıkıntıları karşısında daha rahat ve daha empatik davranabildikleri bilinmektedir (Bernhardt ve Singer, 2012). Ayrıca, duyguları anlama, tanıma ve ifade etme becerisinin bireyin hem çocukluk dönemindeki hem de ilerleyen dönemlerdeki olumlu sosyal ilişki kurma becerisine büyük katkı sağladığı bulunmuştur (Uğurlu ve Kıral, 2011).

Çocukluk yıllarından itibaren bireylerin sosyal yaşamlarında etkili olabilmeleri adına kişilerarası alanda çıkan problemleri tanıma, anlama, kavrama, yorumlama ve ortama uygun tepkiler verme gibi birtakım sosyal becerileri öğrenmesi gerekmektedir. Söz konusu sosyal beceriler kadar çocuğun kendi ihtiyaç ve beklentilerini, başkalarının ihtiyaç ve beklentileri ile nasıl bağdaştıracağını öğrenebilmesi için, içinde yetişilen ortamda empati ve uygun duygu düzenleme becerilerini sergileyen bir modelin bulunması gerekmektedir. Bu noktadan hareketle çalışmamızın temel amacı bir grup okul öncesi dönem çocuğunun sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmanın ikincil amacı çocukların sosyal problem çözme becerilerinin birtakım sosyodemografik özelliklere göre değişip değişmediğini araştırmaktır.

1. Yöntem

Bu çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır ve çalışma betimleyici ve kesitsel tipte planlanmıştır.

1.1. Katılımcılar

Çalışmada hedef gruba ulaşmak için kolayda örnekleme (convenience sampling) yöntemi kullanılmıştır ve katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Buna göre çalışmanın yürütülmesine İzmir’de bulunan 8 özel okul öncesi eğitim kurumu izin vermiştir. Bu okullar İzmir’in Buca, Bornova, Urla ve Konak ilçelerinde bulunmaktadır. Veriler bu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklardan ve onların annelerinden toplanmıştır. Öncelikli olarak çalışmanın yürütülmesi için izin veren bu 8 özel okul öncesi eğitim kurumunun velilerine çalışmayla ilgili bilgi verilmiş ve gönüllü olan velilerden çocuklarının çalışmaya katılmaları ile ilgili yazılı bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Bu ailelerin çocuklarına Wally Sosyal Problem Çözme Testi bireysel olarak, okulların uygun gördüğü yer ve saatlerde uygulanmıştır. Veri toplama aşamasında bir çocuk testi almak istememiştir. Testi almaya istekli 51.-77. aylarda olan 186 çocuğa uygulama yapılmıştır. Bu çocukların annelerine sosyodemografik bilgi formu, empati ve duygu düzenleme ölçekleri kapalı zarflar içerisinde yollanmıştır. Ölçeklerin iletildiği 186 anneden 97’si ölçekleri tam ve eksiksiz olarak doldurup kurumlara geri iletmiştir. Dolayısıyla nihai örnekleme 97 çocuk ve annelerinden oluşmaktadır.

Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur. Buna göre çocukların %41.2’si (N = 40) kız, %58.8’i (N=57) erkektir; %52.6’sı (N = 51) tek çocuktur, %88.7’sinin ebeveynleri birlikte ve %10.3’ü (N = 10) ebeveynlerinin yanı sıra büyükanne veya

büyükbaba ile birlikte yaşamaktadır. Çocukların yaş ortalaması 65.63 aydır (SS = 4.84 ay). Çocukların %40.2'si (N = 39) yaklaşık 2-3 yıldır okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmektedir. Çocukların %41.2'sinin (N = 40) primer bakım veren annedir. Teknoloji kullanımına bakıldığında, çocukların %41.2'sinin (N = 40) günün yaklaşık 1-2 saatini televizyon izlemeye ayırdığı bulunmuştur. Çocuklarının annelerinin yaş ortalaması 34.57 yıl (SS = 4.61), babalarının yaş ortalaması ise 38.74 yıldır (SS = 5.28). Annelerin %56.7'si (N = 55), babaların ise %53.6'sı (N = 52) üniversitelerin lisans programlarından mezundur.

1.2. Veri Toplama Araçları

1.2.1. Sosyodemografik Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından hazırlanan sosyodemografik bilgi formu 12 sorudan oluşmaktadır. Formu annelerin doldurması sağlanmıştır. Çocuklarının yaşı, cinsiyeti ve kardeş sayısı; anne-babaların öğrenim durumları; anne-babanın beraber olma durumu; evde büyük ebeveyn yaşayıp yaşamaması; primer bakım verenin kim olduğu; okul öncesi kuruma devam etme süresi ve günlük teknoloji süresini anlamaya yönelik sorular sorulmuştur.

Tablo 1. Çocukların, annelerinin ve babaların demografik özellikleri

Değişken	Ort. (SS)	Frekans (%)
Çocukların ay olarak yaşı (ranj: 51-77)	65.63 (4.84)	
Annelerin yıl olarak yaşı (ranj: 24-45)	34.57 (4.61)	
Babaların yıl olarak yaşı (ranj: 25-54)	38.74 (5.28)	
Cinsiyet		
Kız		40 (%41.2)
Erkek		57 (%58.8)
Kardeşler		
Kardeşi var		46 (47.4%)
Kardeşi yok		51 (52.6%)
Primer bakım veren		
Anne		40 (%41.2)
Büyük ebeveyn		36 (%37.1)
Diğer		21 (%21.6)
Okul öncesi eğitim kurumlarına devam etme		
1 yıldan az		14 (%14.4)
1 yıldan çok, 2 yıldan az		36 (%37.1)
2 yıldan çok, 3 yıldan az		39 (%40.2)
3 yıl ve üstü		8 (%8.2)
Ebeveyn birlikteliği		
Birlikte		86 (88.7%)
Ayrı		11 (11.3%)
Evde büyük ebeveynle yaşama		
Var		10 (%10.3)
Yok		87 (%89.7)
Çocukların günlük teknoloji kullanımı		
1 saatten az		32 (%33.0)
1 saatten çok, 2 saatten az		40 (%41.2)
2 saatten çok, 3 saatten az		20 (%20.6)
3 saat ve üstü		5 (%5.2)
Annelerin öğrenim durumu		
İlkokul		6 (%6.2)
Ortaokul		5 (%5.2)
Lise		20 (%20.6)
Üniversite (Lisans)		55 (%56.7)
Lisansüstü		11 (%11.3)

Babanın öğrenim durumu	
İlkokul	7 (%7.2)
Ortaokul	9 (%9.3)
Lise	22 (%22.7)
Üniversite (Lisans)	52 (%53.6)
Lisansüstü	7 (%7.2)

1.2.2. Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test; WSPÇT)

Test, Spivak-Shure'nın 1985 yılında ve Rubin-Krasnor'un 1986 yılında oluşturduğu iki farklı testin birleştirilmesi ile 1990 yılında Webster-Stratton tarafından hazırlanmıştır (akt. Dereli-İman, 2013). Testte kız ve erkek çocuklar için ayrı olacak şekilde 15 hipotetik sosyal problem içeren (10 tanesi bir akrana yönelik, 5 tanesi ise bir yetişkine yönelik) resimli kart kullanılmaktadır. Uygulamada bu kartlar çocuklara gösterilerek "Bu durumda sen ne yapardın?" şeklinde bir soru sorulmakta ve çocukların cevapları uygulayıcı tarafından kaydedilmektedir. Çocukların verdikleri cevaplar iki kategori altında incelenmektedir. Bu kategoriler olumlu sosyal davranış ya da antisosyal davranış olarak ayrılmıştır. Olumlu sosyal davranış kategorisine giren cevaplar 1, antisosyal davranış kategorisine giren cevaplar ise 0 puan almakta ve testten toplam puan elde edilmektedir. Testten alınan toplam puan düştükçe sosyal problem çözme beceri düzeyinin düştüğü varsayılmaktadır. Testten hem nitel hem de nicel veriler elde edilebilmektedir. Ölçek Dereli-İman (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Veriler açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizine (DFA) tabi tutulmuştur. AFA'da ölçeğin açıklanan varyansı %46.534 olan iki faktörlü bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. DFA'da elde edilen modelin uyum indeksleri, modelin iyi uyumlu olduğunu göstermiştir. Ölçek geneli için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .88, alt boyutlar için .86 ve .73 bulunmuştur. Ölçek geneli için hesaplanan Spearman-Brown katsayısı .80, alt boyutlar için .81 ve .75 bulunmuştur. Yılmaz (2012) ise testin iç tutarlılık güvenilirliğini belirlemek adına 60-72 aylık 359 çocuk ile çalışmış, testin Kuder Richardson-20 güvenilirlik katsayısını .79, aralıklı korelasyon katsayısını .96, faktörün açıkladığı varyans oranını ise %36.17 olarak bulmuştur. Kayılı ve Arı (2015) testin güvenilirliğini 699 çocuktan veri toplayarak test etmiştir. Çalışmada faktörün teste ilişkin varyansı açıklama oranını %46 olarak bulmuştur. Üç yaş çocukları için güvenilirlik katsayısı .72, dört yaş çocukları için .79 ve beş yaş çocukları için .81 olarak; yarı test güvenilirlik katsayıları 3 yaş için .69, 4 yaş için .74 ve 5 yaş için .77 olarak bulunmuştur. Bu çalışma için 51-60 aylar arasındaki çocuklar için ölçeğin Cronbach alfa değeri .73, 61-77 aylar arasındaki çocuklar için ise .80 olarak bulunmuştur.

1.2.3. Empati Ölçeği (Empathy Quotient; EÖ)

Empatiyi değerlendiren 40 maddeden ve kişinin testin amacına odaklanmasına engel olmak için hazırlanmış 20 çeldirici maddeden oluşan bu öz-bildirim ölçeği Baron-Cohen ve Wheelwright (2004) tarafından geliştirilmiştir. Puanlamada en empatik yanıtta 2, hafif empatik yanıtta 1 ve en az empatik yanıtta 0 puan verilmektedir. Ölçekten alınabilecek toplam puanlar 0-80 arasında değişmektedir. Ölçeğin Türkçe versiyonunun psikometrik özellikleri Bora ve Baysan (2009) tarafından incelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı .84 olarak bulunurken yarıya bölme yöntemiyle elde edilen Guttman katsayısının .78 olduğu görülmüştür. Bu yöntemle ölçeğin ilk yarısına dair Cronbach alfa katsayısının .75, ikinci yarısına ait katsayının .74 olduğu bildirilmiştir. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach alfa değeri .74 olarak bulunmuştur.

1.2.4. Duygu Düzenleme Ölçeği (Emotion Regulation Questionnaire; DDÖ)

Bu öz-bildirim ölçeği Gross ve John (2003) tarafından yetişkinlerin duygu düzenleme stratejilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte 10 madde yer almaktadır. Kişiler her bir maddenin kullandıkları duygu düzenleme stratejilerini ne düzeyde tanımladığını 6'lı Likert tipi ölçek üzerinde işaretlemektedirler (1 = hiç doğru değil, 6 = tamamen doğru). Ölçek "duyguların baskılanması" (DB, 6 madde) ve "bilişsel yeniden yapılandırma" (BYY, 4 madde) olarak ifade edilen duygu düzenleme stratejilerini değerlendiren iki faktörden oluşmaktadır.

Ölçeğin Türkçe versiyonunun geçerliği ve güvenilirliği Ulaşan Özgüle (2011) tarafından incelenmiştir. Ulaşan Özgüle (2011) yaptığı açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin faktör yapısının orijinali ile tutarlı olduğunu bulmuştur. Duyguların baskılanması (DB) ve bilişsel yeniden yapılandırma (BYY) alt ölçeklerine dair Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .64 ve .78'dir. Bu çalışmada ise ölçeğe dair Cronbach alfa değerleri DB alt ölçeği için .78 ve BYY alt ölçeği için .73 olarak bulunmuştur.

1.3. İstatistiksel Analiz

Veriler IBM SPSS 20 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikli olarak frekans değerleri hesaplanmış ve normallik değerlerine bakılmıştır. Toplam ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için basıklık (skewness) ve çarpıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Elde edilen normallik değerleri Tablo 2'de görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde çarpıklık ve basıklık ölçülerinin +2 ile -2 arasında bir değer almış olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca göre, değişkenlerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir (George ve Mallery, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmanın ikincil amacı kapsamında cinsiyete, kardeş sahibi olup olmama durumuna, ebeveyn birlikteliğine, evde büyük ebeveynin varlığına, ebeveyn eğitimine, primer bakım verenin kim olduğuna, okul öncesi eğitim kurumlarında geçirilen süreye ve teknoloji kullanımına ayrılan günlük süreye göre Wally Sosyal Problem Çözme Testi toplam puanlarında bir farklılaşma olup olmadığı araştırılmıştır. Bu değişkenler açısından veriler değerlendirildiğinde cinsiyet ve kardeşi olup olmama durumu hariç diğer değişkenler açısından her hücrede yer alan katılımcı sayısının eşit olmadığı tespit edilmiştir ve 30'un altında katılımcı bulunan hücreler mevcut olduğu için bu değişkenler nonparametrik analizlerle değerlendirilmiştir (Petr, 1997) (Bk. Tablo 1). Bu bilgiler ışığında ölçekler arasındaki ilişkiyi anlamak için Pearson korelasyon analizi, cinsiyete ve kardeşi olup olmama durumuna göre WSPÇT puanının farklılaşp farklılaşmadığını araştırmak için bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Diğer değişkenlere göre WSPÇT puanının farklılaşp farklılaşmadığını anlamak için ise nonparametrik Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak belirlenmiştir.

Tablo 2. Ölçeklere ait normallik testi sonuçları

		Basıklık	Çarpıklık
DDÖ	WSPÇT	-.366	-.487
	BYY	.256	.148
	DB	.035	-.740
	EÖ	-.021	-.071

DDÖ: Duygu Düzenleme Ölçeği, WSPÇT: Wally Sosyal Problem Çözme Testi, BYY: Bilişsel Yeniden Yapılandırma Alt Ölçeği, DB: Duyguların Baskılanması Alt Ölçeği, EÖ: Empati Ölçeği.

2. Bulgular

2.1. Korelasyon Analizi

Çocukların sosyal beceri puanlarının annelerin duygu düzenleme becerileri (bilişsel yeniden değerlendirme ve baskılama) ve empati puanları ile ilişkisi Pearson korelasyon analizi kullanılarak incelenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. Ölçek puanlarına dair ortalamalar, standart sapmalar ve korelasyon katsayıları

Değişken	BYY		DB		EÖ		Ort.	SS
	r	p	r	p	r	p		
WSPÇT	-.11	.284	.01	.903	-.04	.714	11.27	2.39
Ort.	24.34		13.16		50.63			
SS	5.21		4.73		8.16			

Çocukların sosyal problemleri çözme beceri puanları ile annelerin kullandıkları duygu düzenleme stratejilerinden baskılama ve bilişsel yeniden yapılandırma arasında bir ilişki bulunmamıştır (sırasıyla $r = .01, p > .05$; $r = -.11, p > .05$). Benzer biçimde çocukların sosyal problemleri çözme beceri puanları ile annelerin empati puanları arasında da anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($r = -.04, p > .05$).

2.2. Çocukların Sosyal Problemleri Çözme Beceri Düzeyinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi

Çocukların sosyal problemleri çözme beceri puanlarının cinsiyete ve kardeşe sahip olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile incelenmiştir. Buna göre ortalama sosyal problemleri çözme beceri puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir ($t(95) = 1.94, p > .05$). Tablo 4’de çalışmaya katılan çocukların WSPÇT puanlarının kardeş sahibi olup olmama durumuna göre gösterdiği farklılaşma yer almaktadır.

Tablo 4. Kardeş sahibi olup olmama durumuna göre WSPÇT puanları ve t-test sonuçları

	N	Ort.	SS	t	sd	p
Kardeşi var	46	10.72	2.20			
Kardeşi yok	51	11.76	2.47	-2.19	95	.031

Kardeşi olan çocukların ortalama sosyal problemleri çözme beceri puanları (Ort. = 10.72, SS = 2.21), kardeşi olmayan çocuklara göre (Ort. = 11.76, SS = 2.47) anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur ($t(95) = -2.19, p < .05$).

Çocukların ortalama sosyal problemleri çözme beceri puanlarının ebeveyn birlikteliğine ve evde büyük ebeveyn varlığına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Sonuç olarak sosyal problemleri çözme beceri puanlarının ebeveynlerin ayrı veya birlikte oluşuna ve evde büyük ebeveyn yaşayıp yaşamamasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ($p > .05$) (sırasıyla $U = 422.00, z = -.588, p = .558$; $U = 311.50, z = -1.478, p = .140$).

Çocukların ortalama sosyal problem çözme beceri puanlarının primer bakım verenin kim olduğuna, okul öncesi eğitim kurumlarında geçirilen süreye, teknoloji kullanımına ayrılan günlük süreye, annenin ve babanın öğrenim durumuna göre değişip değişmediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. Sonuç olarak sosyal problemleri çözme beceri puanlarının bakım verenin kim olduğuna, okul öncesi eğitim kurumlarında geçirilen süreye, teknoloji kullanımına ayrılan günlük süreye, annenin ve babanın öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($p > .05$) (sırasıyla $X^2 = 3.847, p = .427$; $X^2 = .201, p = .977$, $X^2 = 1.350, p = .717$; $X^2 = 1.413, p = .842$; $X^2 = .978, p = .913$).

Tartışma

Bu çalışmanın temel amacı özel okul öncesi kuruma devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Kuramsal bilgilere dayanarak çocukların sosyal problem çözme becerilerinin annelerin empati düzeyleriyle pozitif korelasyon göstermesi beklenmiştir. Söz konusu becerilerin aynı zamanda adaptif bir duygu düzenleme stratejisi olan bilişsel yeniden yapılandırma ile pozitif, maladaptif bir strateji olan duyguların baskılanması ile ise negatif korelasyon göstereceği varsayılmıştır. Ancak yapılan analizlere göre çocukların sosyal problem çözme becerisi ile annelerinin duyguları baskılama, bilişsel yeniden değerlendirme ve empati puanları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu bulgu literatürle uyumsuzdur. Çeşitli araştırmalarda anne ve babaların çocuklarıyla olan etkileşiminin ve onların bazı davranışlarının (anne-babaların kullandıkları problem çözme stratejileri, çocuklarla yapılan boş zaman etkinlikleri gibi) çocukların sosyal problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır (Keltikangas-Järvinen, 2005; Pakaslahti, Karjalainen ve Keltikangas-Järvinen, 2002). Yetişkinlerle yapılmış araştırma sonuçlarına göre empati ile sosyal problem çözme becerisi

arasında ilişki bulunmuş ve duygu düzenleme konusundaki bireysel farklılıkların empati yardımıyla desteklenebileceği ifade edilmiştir (Hoffman, 2008). Ayrıca duygu düzenleme stratejilerinin, empati yardımıyla sosyal problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabileceği saptanmıştır (Gross, 2013). Bunun yanı sıra empatinin sosyal problem çözme becerisini arttıran önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir (Reniers, Corcoran, Drake, Shryane ve Vollm, 2011). Empati bir başkasının ne hissettiğini anlayabilmeye yardımcı olduğu için karşı tarafa sempati ve şefkat gibi duygular beslemeye neden olmakta, böylelikle duygu düzenlemesinde moderatör bir etki oluşturarak sosyal problem çözme becerisini arttırmaktadır (Hoffman, 2001; Eisenberg, 2000; Eisenberg vd., 2010; Lockwood, Seara-Cardoso ve Viding, 2014). Çocuklar, gelişim dönemleri içinde önemli bir yer tutan okul öncesi dönemde zihinsel ve sosyal olarak hızlı bir değişim içindedirler. Bu dönemde düşünce yapılarını ve duyguları ifade etme becerilerini özellikle anne babalarını gözlemleyerek öğrenirler. Ailesini model alan çocukların duygusal ve sosyal becerilerinin gelişiminde anneler önemli bir yere sahiptir. Yukarıda ifade edildiği gibi yetişkinlerin sosyal problem çözme beceri düzeyinde empati ve duygu düzenleme önemli bir yere sahip olduğu için çocukların sosyal problem çözme becerisi düzeyinde de etkisi olabileceği ön görülmüştür. Ancak çalışmanın bulguları bu hipotezi desteklememiştir. Bu sonuçlara çalışmanın çeşitli metodolojik sınırlılıklarının neden olacağı düşünülmüş ve bu doğrultuda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Çalışmanın ikincil amacı çocukların sosyal problem çözme becerilerinin sosyodemografik özelliklere göre değişip değişmediğinin araştırılmasıdır. Yapılan analizler sonucunda sosyal problem çözme beceri puanları çocuğun cinsiyetine, ebeveynlerin ayrı veya birlikte oluşuna, evde büyük ebeveyn yaşayıp yaşamamasına, okula başlamadan önce bakım verenin kim olduğuna, okul öncesi eğitim kurumlarında geçirilen süreye, teknoloji kullanımına ayrılan günlük süreye, anne ve babanın öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemiştir. Bulguların bir kısmını başka araştırma sonuçları ile kıyaslamak zordur (örneğin evde yaşayan büyük ebeveynin varlığı, teknoloji kullanımına ayrılan süre gibi). Çocukların yaşadığı evde büyük ebeveynlerin bulunması bu çalışmada az rastlanan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Benzer şekilde teknoloji kullanmayan çocukların olmaması da önemli bir durumdur. Bu nedenle büyük ebeveynleriyle yaşayan, hiçbir teknolojik araç kullanmayan çocukların yer aldığı bir grupta yapılacak farklı araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

Diğer sosyodemografik verilere göre sonuçlar farklı araştırmalarla kıyaslandığında; sosyal problem çözme becerisinin kızlarla erkekler arasında farklılık göstermediğine ilişkin bulgularla bu araştırmanın bulgularının benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır (Bozkurt-Yükçü ve Demircioğlu, 2017; Green, Cillessen, Recheis, Patterson ve Hughes, 2008; Yılmaz ve Tepeli, 2013; Yiğit, 2011). Okul öncesi kuruma devam eden kız ve erkek çocukların benzer çevre ve aile özelliklerine sahip olduğu düşünülmektedir. Çocuklar hem okulda hem de evde benzer şekilde eğitilmekte, böylece çevre kız ve erkek çocukların sosyalleşme sürecini aynı düzeyde etkilemektedir. Aynı zamanda aileler ve okul, çağa özgü değişimlerin etkisi ile (örn. kadın hakları ile ilgili yeni yasalar, bilgi teknolojilerine ulaşmanın herkese eşit imkanlar sunması gibi) çocuklara kız ve erkek ayrımı yapmadan davranıp, çeşitli imkanlar sunmaktadır. Tüm bunlar kız ve erkek çocukların sosyal problem çözme becerilerinin benzer olmasına neden olabilir.

Araştırmalar okul öncesi kuruma devam süresinin de sosyal problem çözme davranışını etkilediği ve okula daha uzun devam eden çocukların sosyal problem çözme becerisinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Baran, 2005; Çimen, 2000; Yılmaz ve Tepeli, 2013). Elde edilen bulgular bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermemektedir. Ancak bu çalışmada örnekleme oluşturan çocukların çoğu bir yıldan fazla süredir okul öncesi kuruma devam etmektedir. Okula devamın sosyal problem çözme becerisi üzerinde etkisi olduğu sonucuna yönelik bulgulara ulaşmış araştırmalarda, çocukların çoğunun bir yıldan az zamandır okula devam ettikleri görülmüşken, diğer gruptaki çocukların bir yıl ve üstü sürede okula gittiği anlaşılmaktadır. Aksoy ve Özkan (2015) yaptıkları araştırmanın sonucunda, okul öncesi eğitim kurumuna iki yıl, üç yıl ve daha fazla süredir devam eden çocukların toplam sosyal problem

çözme beceri puanlarının kurumda ilk senesi olan çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada okul öncesi eğitim kuruma 1-2 veya 2-3 yıl devam eden çocukların çoğunlukta olduğu göz önüne alındığında, bu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin gruplara göre farklılaşma göstermemiş olması oldukça doğaldır. Araştırmalar okul öncesi kuruma devam eden çocukların daha sosyal, daha bağımsız ve girişken olduğunu, farklı sosyal problemlerle karşılaşarak bunlara etkili çözüm getirmeye çabaladığını göstermektedir (Çimen, 2000; Baran, 2005). Bracken ve Fischel (2007) sosyal becerilerin okul öncesi eğitim süresi boyunca geliştiğini, okula devam etme süresinin okul olgunluğunu etkilediğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada yer alan çocukların büyük çoğunluğu 1 yıl ve daha fazla zamandır kuruma devam ettiği için, gruplar arasında sosyal problem çözme becerilerinin bir farklılaşma göstermemesi anlaşılır bir bulgudur.

Çalışmanın bir diğer bulgusu anne-babanın öğrenim durumuna göre çocukların sosyal problem çözme becerisinin farklılaşmadığı yönündedir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşan araştırma bulguları olduğu gibi (Bozkurt Yüksek ve Demircioğlu, 2017), tersi bulgular olduğu da görülmekte; annelerin eğitimi yükseldikçe çocukların sosyal problem çözme beceri düzeyi de artmaktadır (Aksoy ve Özkan, 2015; Kasik, 2014). Çalışmada yer alan anne-babaların yaklaşık %90'ı lise ve üstü eğitim almış kişilerdir. Annelerin öğrenim durumunun yüksek olmasının ebeveynlik yeterlilik algısının da yüksek olmasını sağladığı ve böylece çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarının olumlu yönde gelişim gösterdiği ifade edilmektedir (Ogelman ve Topaloğlu, 2014; Coleman ve Karraker, 2000). Neitzel ve Strigh (2004), lisans ve üstü eğitim seviyesine sahip anneler ve 5-6 yaş çocuklarıyla yürüttükleri bir çalışmada, annelerin eğitim seviyesi yükseldikçe çocuklarının problem çözmeye yönelik davranışlarının annelerin desteklediklerini bulmuşlardır. Aksoy ve Özkan (2015) çalışmalarında lise ve altında eğitimi bulunan annelerin çocuklarının sosyal problem çözme beceri puanlarının, annesi lise ve üniversitesi mezunu olan çocuklara göre daha düşük olduğunu saptamışlardır. Bu çalışmada anne ve babaların çoğunun lise ve üstü öğrenim düzeyinde olması çocukların sosyal problem çözme beceri düzeyinin gruplar arasında farklılık göstermemesinin nedeni olabilir.

Farklı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik gösteren bir bulgumuz ise kardeşi olan çocukların sosyal problem çözme beceri puanlarının, kardeşi olmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha düşük olmasıdır (Yılmaz ve Tepeli, 2013; Aksoy ve Özkan, 2015). Bayraktar (2007), kardeş sayısı arttıkça çocuğun duygusal sorunlarının arttığını ifade etmiştir. Çocuk ve ergen psikiyatri kliniğine başvuran ergenlerle yapılan bir tarama çalışmasında, ergenlerin kliniğe başvurmalarına sıklıkla sebep olan sorunlardan birinin kardeş kıskançlığı olduğu belirtilmiştir (Görker, Korkmazlar, Durukan ve Aydoğdu, 2004). Kardeşler, birbirleri için kimi zaman sosyal yaşamın ayrılmaz bir parçası iken, kimi zaman oyun arkadaşı ve bir destek, kimi zaman da bir problem kaynağı olmaktadır. Bir çocuğun kardeşinin olması ile bu yeni duruma uyum süreci başlar ve ikinci çocuğun varlığı rekabet, kıskançlık ve huzursuzluk meydana getirebilir (Gander ve Gandiner, 1996). Kardeşler birbirleriyle rekabet ederken aynı zamanda güçlü bir güven ve sevgi ile de birbirlerine bağlıdırlar. Ancak anne-babaların etkisiz tutumları kardeşler arasındaki kıskançlık tepkilerini arttırmaktadır (Şipal, Yeğengil ve Toka, 2012). Tüm bu bilgiler ışığında kıskançlık ve öfke duyguları yaşıyor olabileceği düşünülen okul öncesi kuruma devam eden çocukların, bu duygularla baş etmede güçlük yaşayarak düşük sosyal problem çözme beceri puanları aldığı söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak çocukların sosyal problem çözme beceri puanları cinsiyete, ebeveynlerin ayrı veya birlikte oluşuna, evde büyük ebeveyn yaşayıp yaşamamasına, okula başlamadan önce bakım verenin kim olduğuna, okul öncesi eğitim kurumlarında geçirilen süreye, teknoloji kullanımına ayrılan günlük süreye, anne ve babanın öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermezken, kardeşin olup olmamasına göre anlamlı farklılaşma göstermiştir. Kardeşi olan çocukların ortalama sosyal problemleri çözme beceri puanları, kardeşi olmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Çocukların sosyal problem çözme

beceri puanları ile annelerin kullandıkları duygu düzenleme stratejilerinden baskılama ve bilişsel yeniden değerlendirme ve empati puanları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bulguların bir kısmı literatür tarafından desteklenmektedir. Örneklem büyüklüğünden kaynaklanan birtakım kısıtlılıklar nedeniyle elde edilen sonuçların genellenebilirliği sınırlıdır. Örneklem grubunda okuryazar olmayan annelere ulaşılmamış olması, ilk ve ortaokul mezunu annelerin sayısının oldukça az olması, okul öncesi kuruma devam etmeyen çocukların ve çalışmayan annelerin çalışmaya dahil edilememiş olmasının öngörülen sonuçlara ilişkin veriler elde edilmemesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu konuda yapılacak araştırmaların sözü geçen demografik özellikleri de kapsayacak şekilde, daha geniş bir örneklemle ve hem duygusal hem de bilişsel empatiyi ölçen bir ölçek kullanılarak tekrarlanması uygun olabilir.

Kardeş sahibi olan çocukların tek çocuk olanlardan daha düşük sosyal problem çözme becerisi puanına sahip olması göz önüne alındığında kardeşe duyulan kıskançlık gibi yıkıcı duyguları yönetememenin çocukların sosyal becerilerine olumsuz yansıdığı çıkarımında bulunmak mümkündür. Çocuklara dair daha fazla değişkenle çalışmamış olmak araştırmanın bir kısıtlılığı olarak değerlendirilse de elde edilen bu bulguyla alanda çalışan klinisyenlere önerilerde bulunmak mümkündür. Klinisyenlerin, aile danışmanlığı ve çocuk merkezli terapi çalışmalarında duyguları ifade etme konusunda çalışmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte ailelere kardeş kıskançlığını yönetebilme konusunda danışmanlık yapılmasının çocukların sosyal problem çözme becerisinin gelişimine destek olabileceği öngörülmektedir.

Çeşitli sınırlılıklarına rağmen, ulusal literatürde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar ve anneleriyle yapılmış sınırlı sayıda araştırma olması nedeniyle, çalışmanın alana katkı sağlayacağı ve benzer araştırmalara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Aksoy, A. B. ve Özkan, H. K. (2015). Çocukların bilişsel tempoları ile sosyal problem çözme becerilerinin bazı demografik özellikler açısından incelenmesi (Kırklareli il merkezi örnekleme). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 401-417.
- Aunola, K. ve Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76(6), 1144-1159.
- Baran, G. (2005). Dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışlarının ve aile ortamlarının incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30(321), 9-16.
- Baron-Cohen, S. ve Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: An investigation of adults with asperger syndrome or high functioning autism and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163-175.
- Bascoe, S. M., Davies, P. T., Sturge-Apple, M. L. ve Cummings, E.M. (2009). Children's representations of family relationships, peer information processing, and school adjustment. *Developmental Psychology*, 45(6), 1740-1751.
- Bayraktar, F. (2007). Olumlu ergen gelişiminde ebeveyn/akran ilişkilerinin önemi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(3), 157-166.
- Bernhardt, B. C. ve Singer, T. (2012). The neural basis of empathy. *Annual Review of Neuroscience*, 35, 1-23.
- Bora, E. ve Baysan, L. (2009). Empati Ölçeği-Türkçe Formunun üniversite öğrencilerinde psikometrik özellikleri. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 19(1), 39-47.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., ve Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development and Psychopathology*, 22, 717-735.

- Bozkurt-Yükçü, Ş. ve Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 442-466.
- Bracken, S., ve Fischel, J. (2007). Relationships between social skills, behavioral problems, and school readiness for head start children. *A Research to Practice Journal for the Early Childhood Field*, 10, 109- 126.
- Carlson, L., Lacznia, R. N. ve Wertley, C. (2011). Parental style: The implications of what we know (and think we know). *Journal of Advertising Research*, 51(2), 427-435.
- Chaplin, L. N. ve John, D. R. (2007). Growing up in a material world: Age differences in materialism in children and adolescents. *Journal of Consumer Research*, 34(4), 480-493.
- Coleman, P. K. ve Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: Conceptualization, measurement and correlates. *Family Relations*, 49(1), 13-24.
- Çimen, S. (2000). *Ankara'da üniversite anaokullarına devam eden beş altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Davidov, M. ve Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, 77(1), 44-58.
- Deniz, M. E. (2008). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Dereli-İman, E. (2013). The adaptation of social problem solving scale to Turkish for 6 year-olds and the relationship between their preschool behavior problems and social problem solving skills. *Educational Sciences in Theory and Practice*, 13, 491- 498.
- D'Zurilla, T. ve Nezu, A. (2007). *Problem-solving therapy: A positive approach to clinical intervention*. New York: Spring Publishing Co.
- Edwards, E. R. ve Wupperman, P. (2016). Emotion regulation mediates effects of alexithymia and emotion differentiation on impulsive aggressive behavior. *Deviant Behavior*, 38(10), 1160-1171.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 1, 665–697.
- Eisenberg, N., Eggum, N. D. ve Di Giunta, L. (2010). Empathy-related responding: Associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. *Social Issues and Policy Review*, 4, 143–180.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Cumberland, A., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Zhou, Q. ve Carlo, G. (2002). Prosocial development in early adulthood: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 993-1006.
- Eisenberg, N., VanSchyndel, S. K. ve Hofer, C. (2015). The association of maternal socialization in childhood and adolescence with adult offsprings' sympathy/caring. *Developmental Psychology*, 51(1), 7-16.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H.W. (1996). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Geçtan, E. (1995). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*. Boston: Pearson.
- Görker, I., Korkmazlar, Ü., Durukan, M., ve Aydoğdu, A. (2004). Çocuk ve ergen psikiyatri kliniğine başvuran ergenlerde belirti ve tanı dağılımı. *Klinik Psikiyatri*, 17, 103-110.

- Green, V. A., Cillessen, A. H., Recheis, R., Patterson, M.M., ve Hughes, J.M. (2008). Social problem solving and strategy use in young children. *The Journal of Genetic Psychology*, 169(1), 92-112.
- Gross, J. J. (2013). Emotion regulation: Taking stock and moving forward. *The Journal of Emotion*, 13, 359–365.
- Gross, J. J. ve John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect. relationships and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362.
- Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. (2008). Empathy and prosocial behavior. M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, L. F. Barrett (Ed), *Handbook of Emotions* içinde (ss. 440–455). New York: Guilford Publications.
- Jones, J. D., Cassidy, J. ve Shaver, P. R. (2015). Parents' self-reported attachment styles a review of links with parenting behaviors, emotions, and cognitions. *Personality and Social Psychology Review*, 19(1), 44–76.
- Kasik, L. (2014). Development of social problem solving— A longitudinal study (2009– 2011) in a Hungarian context. *European Journal of Developmental Psychology*, 12(5), 142-157.
- Kayılı, G. ve Arı, R. (2015). Wally Sosyal Problem Çözme Testi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 51-60.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2005). Social problem solving and the development of aggression. M. Murren ve J. McGuire (Ed), *Social problem solving and offending: Evidence, evaluation, and evolution* içinde (ss. 31–49). New York, NY: Wiley.
- Kublay, D. (2013). *Evlilik uyumu: Değer tercihleri ve öznel mutluluk açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Lockwood, P. L., Seara-Cardoso, A. ve Viding, E. (2014). Emotion regulation moderates the association between empathy and prosocial behavior. *PLoS ONE*, 9(5), e96555.
- Neitzel, C. ve Strigh, A. D. (2004). Parenting behaviours during child problem solving: The roles of child temperament, mother education and personality, and the problem-solving context. *International Journal of Behavioral Development*, 28(2), 166-179.
- Ogelman, H. ve Topaloğlu, Z. Ç. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271.
- Oishi, K., Faria, A. V., Hsu, J., Tippett, D., Mori, S. ve Hillis, A. E. (2015). Critical role of the right uncinated fasciculus in emotional empathy. *Annals of Neurology*, 77, 68-74.
- Pakaslahti, L., Karjalainen, A., ve Keltikangas-Järvinen, L. (2002). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 137–144.
- Park, H. S. ve Raile, A. N. (2010). Perspective taking and communication satisfaction in coworker dyads. *Journal of Business and Psychology*, 25, 569-581.
- Patient, D. L. ve Skarlicki, D. P. (2010). Increasing interpersonal and informational justice when communicating negative news: The role of the manager's empathic concern and moral development. *Journal of Management*, 36, 555-578.
- Paulussen-Hoogbeem, M. C., Stams, G. J. J. M., Hermanns, J. M. A., Thea T.D. Peetsma T. T. D., ve van den Wittenboer, G. L. H. (2008). Parenting style as a mediator between children's

- negative emotionality and problematic behavior in early childhood. *The Journal of Genetic Psychology*, 169(3), 209-226.
- Perry, D., Walder, K., Hendler, T. ve Shamay-Tsoory, S. G. (2013). The gender you are and the gender you like: Sexual preference and empathic neural responses. *Brain Research*, 1534, 66-75.
- Petr, M. A. (1997). *Nonparametrics statistics for health care research*. Thousand Oaks: Sage.
- Querido, J. G., Warner T. D., ve Eyberg, S. M. (2002). Parenting styles and child behavior in african american families of preschool children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 31(2), 272-277.
- Reniers, R. L., Corcoran, R., Drake, R., Shryane, N. M. ve Vollm, B. A. (2011). The QCAE: A questionnaire of cognitive and affective empathy. *Journal of Personality Assessment*, 93, 84-95.
- Robinson, R., Roberts, W., Strayer, J. ve Koopman, R. (2007). Empathy and emotional responsiveness in delinquent and non-delinquent adolescents. *Social Development*, 16(3), 555-579.
- Roopnarine, J. L., Krishnakumar, A., Metindogan A. ve Evans M. (2006). Links between parenting styles, parent-child academic interaction, parent-school interaction, and early academic skills and social behaviors in young children of English-speaking Caribbean immigrants. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 238-252.
- Rueckert, L., Branch, B. ve Doan, T. (2011). Are gender differences in empathy due to differences in emotional reactivity?. *Psychology & Gerontology Faculty Publications*, 2(6), 574-578.
- Ruppert, F. (2011). *Travma, bağlanma ve aile konstellasyonları*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Seehausen, M., Kazzner, P., Bajbouj, M. ve Prehn, K. (2012). Effects of empathic paraphrasing-extrinsic emotion regulation in social conflict. *Frontiers in Psychology*, 3, 482.
- Spinella, M. (2005). Prefrontal substrates of empathy: Psychometric evidence in a community sample. *Biological Psychology*, 70(3), 175-181.
- Sümer, N., Gündoğdu Aktürk, E. ve Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye’de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59.
- Şeker, G. ve Yavuzer, Y. (2017). Ergenlerde okul tükenmişliğinin yordayıcısı olarak akademik kontrol odağı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 919-935.
- Şipal, R. F., Yeğengil, C. ve Toka, N. (2012). Okul öncesi dönemde aralarında yaş farkı olan ve ikiz kardeşler arasındaki kıskançlığın karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3(5), 55-68.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education.
- Thompson, K. L., Leu, M. G., Drummond, K. L., Popalisk, J., Spencer, S. M. ve Lenssen P. M. (2014). Nutrition interventions to optimize pediatric wound healing: An evidence-based clinical pathway. *Nutrition in Clinical Practice*, 29(4), 473-482.
- Tinkew-Bronte, J., Moore, K. A. ve Carrano, J. (2006). The father-child relationship, parenting styles, and adolescent risk behaviors in intact families. *Journal of Family Issues*, 27(6), 850-881.
- Uğurlu, Z. ve Kırıl, E. (2011). *Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarına ilişkin görüşleri*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.

- Ulaşan Özgüle, E. T. (2011). *Mediating role of self-regulation between parenting, attachment, and adjustment in middle adolescence* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Weber, L. N. D., Brandenburg, O. J. ve Viezzer, A. P. (2003). A relationship between parentingstyle and children's optimism. *PSICO-USF*, 8, 71-79.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yiğit, Y. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 335-347.
- Yılmaz, E. ve Tepeli, K. (2013). Examination of social problem-solving skills of 60-72 months old children in terms of their emotion understanding skills. *Turkey Journal of Social Researches*, 172, 117-130.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

Yazarlar bu çalışmanın verilerinin toplanması sırasında yardımcı olan Uzm. Psikolog Sevgi Mestçi ve Eskülap Psikolojik Danışmanlık Merkezi stajyerlerine teşekkür eder.