



Yazar/Author

İsa ÖZKAN* Arzu ÖZYÜREK**

Makale Adı/Article Name

Mizaç Temelli Eğitim Programının Çocukların Problem Davranışları ve Anne-Çocuk İletişimine Etkisinin İncelenmesi***

Investigation of The Effect of The Temperament Based Education Program on The Problem Behaviors of Children and Mother-Child Communication

ÖZ

Bu araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden çocuğu olan annelere uygulanan Mizaç Temelli Eğitim Programının, çocukların problem davranışları ile anne-çocuk iletişimine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel desenli araştırmada, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte ele alındığı karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubunda, okul öncesi yaştaki çocuğu anaokuluna devam eden 17 anne deney grubu, 17 anne kontrol grubu olmak üzere 34 anne yer almıştır. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Mizaç Ölçeği, Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri, Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubuna ön testlerin uygulanmasının ardından deney grubundaki anneler 12 oturumluk Mizaç Temelli Eğitim Programına tabi tutulmuştur. Kontrol grubundaki anneler herhangi bir müdahaleye tabi tutulmamıştır. Araştırma sonucunda Mizaç Temelli Eğitim Programı'nın çocukların problem davranışlarını azalttığı ve anne-çocuk iletişimini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Programın, annelerin çocukları ile iletişimlerini ve davranış yönetme becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mizaç, eğitim programı, anne-çocuk iletişimi, problem davranış, okul öncesi

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the effect of the Temperament-Based Education Program applied to mothers with children attending pre-school education on children's problem behaviours and mother-child communication. In the research with a quasi-experimental design with pretest-post-test and control groups, a mixed method was used, in which qualitative and quantitative methods were considered together. The study group included 34 mothers, with 17 mothers in the experimental group and 17 mothers in the control group, whose preschool-age children attended kindergarten. Personal Information Form, Temperament Scale for Children, Preschool and Kindergarten Behavior Scales, Parent-Child Communication Assessment Tool and researcher diary were used to collect data. After the pre-tests were administered to the experimental and control groups, the mothers in the experimental group were subjected to a 12-session Temperament-Based Education Program. Mothers in the control group were not subjected to any intervention. As a result of the research, it was determined that the Temperament Based Education Program reduced children's problem behaviors and positively affected mother-child communication. It was concluded that the program supports mothers' communication with their children and their behavior management skills.

Keywords: Temperament, education program, mother-child communication, problem behavior, preschool education.

*Dr. Öğretim Üyesi, Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, isaozkan@karabuk.edu.tr

** Prof. Dr. Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, a.ozyurek@karabuk.edu.tr

***Bu çalışma birinci yazarın doktora tezinin bir ürünüdür. Bu çalışma için Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 15/11/2022 tarih ve 2022/08 numaralı toplantısında alınan 10 sıra sayılı karar uyarınca Etik Kurul onayı alınmıştır.

Extended Abstract

Preschool education is a period in which children's search for understanding the world, curiosity, and independence intensifies. During this period, children are expected to show positive physical, mental, social, and emotional development, and establish healthy relationships. However, during this process, children may have difficulty exhibiting the expected developmental characteristics because they lack life experience. Therefore, in such situations, they may take their parents as a model and may need support. Parents create important models for their children, and the children shape their own behaviour by learning from these models. Parental behaviour has a direct impact on children's development and personality. Parents play a critical role in parent-child communication and interaction and in shaping the child's behaviour. From this point on, it is important to take temperament into consideration when it comes to interpersonal interaction, especially parent-child interaction. All children are born with a unique personality and temperament. Temperament is a characteristic that reflects individual differences in emotion, behaviour and attention processes starting from infancy. Children's temperament determines how they behave and react to situations. For this reason, differences such as calmness, attention, excitement, creativity, planning, and helpfulness can be observed in children's attitudes and behaviours. These differences, seen in the early period and defined as temperament, may be emotional and behavioral characteristics that occur with biological factors. Alternatively, these differences may reflect traits that can be transformed by being affected by environmental factors. The harmony between the child's temperament and the environment positively affects the child's development. The interaction of the child with his/her parents is of great importance in ensuring this harmony and in shaping the child's relationship with society and the environment. With the right approach, parents can increase their children's environmental adaptation while alleviating some challenging aspects of their temperament.

In general, when parents show support and affection to their children, set correct boundaries, apply positive discipline, and respond to their needs consistently, children tend to show more healthy aspects of their temperament characteristics. By considering the temperament characteristics of their children, parents know both their own and their children's needs and their harmonious life pursuits. In this context, temperament-based interventions that take parent-child expectations and needs into consideration, support the formation of a healthy and harmonious relationship, and increase the child's environmental adaptation are becoming increasingly important. Research has shown that experimental studies on temperament contribute to parents' knowledge of temperament and change their perspectives. Therefore, temperament-based interventions will help parents gain new behavioural patterns in children, identify children's learning styles, support them in reflecting their own expectations, and communicate effectively.

This study examined the effects of a temperament-based education program on preschool children's problem behaviours and family communication. For this purpose, is the "Temperament Based Education Program" effective on children's problem behaviours and family communication skills? An answer to this question was sought. In the research with a quasi-experimental design with a pre-test-post-test control group, a mixed method was used, in which qualitative and quantitative methods were considered together. The study group included 34 mothers, 17 of whom were in the experimental group and 17 in the control group, whose preschool-aged children were attending kindergarten. Personal Information Form, Temperament Scale for Children, Preschool and Kindergarten Behaviour Scales, Parent-Child Communication Assessment Tool and researcher diaries were used to collect data. After the pre-tests were administered to the experimental and control groups, a 12-session Temperament-Based Education Program was administered to the experimental group. Following the completion of the training, a seminar was provided to all parents on the subject. The researcher's diaries on the training days were written. Post-tests were applied to the experimental and control groups after training. Quantitative data were analysed in a computer environment, and non-parametric statistics were used in the analysis. Personal information of the mothers in the experimental and control groups, frequencies, and percentages were provided, and descriptive statistics of the scale scores were obtained. The experimental and control groups exhibited

similar characteristics at the beginning of the study. Mann Whitney U Test was used to examine the difference between the pretest and posttest measurement scores of the groups, and the Wilcoxon Signed Rank Test was used to examine the difference between the pretest-posttest and follow-up test scores of the experimental and control groups. Qualitative data based on researcher diaries were used to directly include participants' opinions when interpreting the quantitative data. As a result of this research, it was determined that temperament based education programs reduced children's problem behaviours and positively affected their family communication. It was concluded that the program supports mothers' communication with their children and behaviour management skills.

Giriş

Okul öncesi eğitim dönemi çocuklar açısından dünyayı anlamaya çalışmanın, merakın ve bağımsızlık arayışının üst seviyede olduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocukların çevreleriyle etkileşime girerek fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal anlamda olumlu gelişimsel ilerlemeler göstermesi, çevresindeki diğer kişilerle sağlıklı ilişkiler kurup sürdürmesi beklenmektedir (Taner Derman ve Başal, 2013). Bu süreçte yaşam tecrübeleri az olduğundan gelişimsel ilerleme ve sağlıklı ilişkiler kurma konusunda tek başlarına yeterli olamayan çocuklar, bir ebeveyn desteğine ihtiyaç duyarlar (Acar, 2021). Ebeveynlerinin olumlu ve olumsuz tüm davranışlarını model alırlar, onlardan öğrendikleriyle kendi davranışlarını şekillendirerek hayatlarına yön verirler. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarına model olma durumları, kendi aralarındaki etkileşimin niteliği, çocuk yetiştirme tutumları, davranış yönetme becerileri ve benimsedikleri iletişim şekilleri çocuğun gelişimini ve kişiliğini doğrudan etkileyecektir (Bilgin, 2021).

Çocuğun, ebeveyniyle sağlıklı bir etkileşim geliştirmesi, çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilmesine ve uyumuna katkı sağlayacaktır (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010; Arabacı ve Ömeroğlu, 2013). Aynı zamanda sağlıklı etkileşim, aile içinde koşulsuz kabul görme, saygı, sevgi ve paylaşmanın hâkim olduğu bir ilişki ortamı oluşturacaktır (Bilgin, 2021). Ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşim, çocuğun davranışsal gelişiminde merkezi bir öneme sahiptir ve bu etkileşim özellikle annenin rolüyle kritik bir boyut kazanır. Anne-çocuk ilişkisi, çocuğun gelişim sürecindeki en etkili faktörlerden biri olarak kabul edilir ve bu ilişki, çocuğun duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimini şekillendirmede temel bir işlev görür. Sağlıklı bir anne-çocuk ilişkisi, çocuğun sosyal becerilerinin gelişiminde önemli bir rehberlik sağlar ve bu ilişkinin sağlam temeller üzerine inşa edilmesi, çocuğun diğer bireylerle sağlıklı ve olumlu iletişim kurma yeteneğinin temelini oluşturur (Arabacı, 2011; Kazan ve Sarısoy, 2021). Bununla birlikte hem ebeveynin hem de çocuğun hayata bakış açısı, tutum ve davranışlarını belirleyen mizaç kavramı göz önüne alınmadan etkili bir ebeveyn-çocuk etkileşiminden söz etmek mümkün değildir (Selçuk ve Yılmaz, 2018). İnsan ilişkilerini etkileyen yaş, cinsiyet ve sosyokültürel özellikler gibi pek çok demografik faktör olduğu bilinmektedir. Fakat kişiler arası etkileşim ve özellikle ebeveyn-çocuk etkileşimi söz konusu olduğunda, mizaç faktörünün de dikkate alınması önemlidir.

Mizaç, bebeklik döneminden itibaren duygu, davranış ve dikkat süreçlerindeki bireysel farklılıkları yansıtan özelliklerdir. Bütün çocuklar benzersiz bir kişilik ve mizaçla doğarlar. Çocukların mizaçları, nasıl davranacaklarını ve durumlara nasıl tepki vereceklerini belirler (Rothbart, 2019). Bu nedenle çocukların tutum ve davranışlarında sakinlik, dikkat, heyecan, yaratıcılık, planlı olma ve yardımseverlik gibi farklılıklar görülebilir (Calluen ve Oakland, 2014). Erken dönemde görülen ve mizaç olarak tanımlanan bu farklılıklar, biyolojik etkenlerle ortaya çıkan duygusal ve davranışsal özellikler olabileceği gibi çevresel etmenlerden etkilenecek dönüştürülen farklılıkları da yansıtabilir. Thomas ve Chess, mizacın en iyi çocuğun

çevresi bağlamında tanımlandığında anlaşıldığını ifade etmişler ve mizaç-çevre etkileşim sürecini açıklamak için uyum iyiliği kavramını ileri sürmüşlerdir. Çocuğun tercih ettiği özellikler ile çevrenin tercih ettiği özellikler arasında iyi bir uyum olduğunda uyum iyiliğinin ortaya çıkacağını, çocuğun tercih ettiği özellikler ile çevrenin özellikleri arasında bir uyumsuzluk olduğunda ise uyum zayıflığı ortaya çıkacağını belirtmişlerdir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre de çocuğun mizaç özelliklerinin ve yaşadığı ortamın birbiriyle uyum içinde olmasının, çocuk için en iyi gelişimsel ortamı oluşturduğu (Akt.: Hipson ve Séguin, 2017), çocuğun mizacı ve çevresi arasındaki uyumun, çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu uyumun sağlanmasında, çocuğun toplumla ve çevresiyle olan ilişkilerinin şekillenmesinde, ebeveynleriyle etkileşiminin önemi büyüktür. Ebeveynler, doğru yaklaşımla çocuklarının çevresel uyumlarını arttırırken mizaçlarındaki bazı zorlayıcı yönleri de azaltabilirler. Ebeveynler çocuklarına destek ve şefkat gösterdiğinde, doğru sınırlar koyduğunda, olumlu disiplin uyguladığında ve onların ihtiyaçlarına tutarlı bir şekilde cevap verdiğinde çocuklar mizaç özelliklerinin sağlıklı yönlerini gösterme eğiliminde olacaktır (Rothbart, 2019). Bu bağlamda düşünüldüğünde ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerinde tek bir doğru tutum veya davranış olmadığı, çocuğun mizacına uygun tutum ve davranışların etkin ebeveynlikte daha anlamlı olduğu söylenebilir.

Ebeveyn-çocuk beklenti ve ihtiyaçlarını göz önünde bulunduracak, sağlıklı ve uyumlu bir ilişkinin oluşumuna destek olacak ve çocuğun çevresel uyumunu arttıracak mizaç temelli müdahalelerin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Alan yazında sağlıklı ve uyumlu ebeveynlik davranışlarını teşvik etmek için ebeveyn-çocuk ilişkisini daha etkili hale getirme (Weisbecker, 2022), psiko-egitimsel müdahalenin, mizaç açısından zor okul öncesi çocukları olan anneler için etkililiği (Sheeber ve Johnson, 1994), annelerin ebeveynlik öz yeterlik algıları (Özdemir ve Sağkal, 2018), çocuğun mizacının anne-çocuk etkileşim tarzı üzerindeki etkileri (Lee, 2013), pedagojik müdahalenin erken çocukluk eğitimi uzmanlarının farklı mizaç özelliklerine sahip çocuklarla etkileşim kurma becerilerine etkisi (Harkoma vd., 2021) konulu mizaç temelli eğitim programları uygulandığı görülmüştür. İncelenen eğitim programları, ebeveynlere çocuklarının mizacına göre bireyselleştirilmiş rehberlik sağlayarak etkili ebeveynliği teşvik etmeyi ve davranış problemlerini önlemeyi amaçlamaktadır (Ostergren, 2003). Mizacı konu alan eğitsel çalışmaların ebeveynlerin mizaçla ilgili bilgilerine katkı sağladığı ve bakış açılarını değiştirdiği görülmüştür (Özdemir ve Sağkal, 2018). Dolayısıyla mizaç temelli ebeveyn eğitimleri çocuklara yeni davranış örüntülerini kazandırma, çocukların öğrenme stillerini belirleme, etkili iletişim kurma ve ebeveyn olarak beklentilerini yansıtma konusunda ebeveynlere yardımcı olabilir (İsa vd. 2017; Özdemir ve Budak, 2019). Bu çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocuğa sahip annelere yönelik geliştirilen Mizaç Temelli Eğitim Programı'nın, çocukların problem davranışlarına ve anne-çocuk iletişimine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Eğitim programının etkilerinin nicel verilerle ortaya konması kadar nitel verilerin de anlamlı deliller sunduğu göz önünde bulundurulurken çalışmada araştırmacının süreç boyunca gözlemlerini kaydettiği günlük kullanılmış olması, çalışmanın bir başka özgün yanını yansıtmaktadır. Çalışmanın hem eğitsel hem de yöntemsel olarak alan yazına katkı sağlayacağı ve benzer çalışmalara önemli bir rehber olacağı öngörülmüştür. Çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Eğitim programı öncesinde, deney ve kontrol grubu annelerin çocuklarının davranış problemleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- Eğitim programı öncesinde, deney ve kontrol grubu anne-çocuk iletişimi arasında anlamlı fark var mıdır?

- Uygulanan eğitim programı sonrasında deney ve kontrol grubu annelerin çocuklarının davranış problemleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- Uygulanan eğitim programı sonrasında, deney ve kontrol grubu anne-çocuk iletişimi arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu annelerin çocuklarının problem davranışları ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu anne-çocuk iletişimi ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney grubu annelerin çocukların problem davranışları ve anne-çocuk iletişimi son test puanları ile programın tamamlanmasından belli bir süre sonra uygulanan kalıcılık testi puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1. Yöntem

1.1. Araştırma Modeli

Ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel olarak tasarlanan bu çalışmada, karma yöntem uygulanmıştır. Karma yöntem, araştırmacının araştırma problemlerini anlamak için topladığı hem nicel hem de nitel verileri bütünleştirip avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, nicel ve nitel veriler birleştirilerek araştırmanın probleminin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılması sağlanmaktadır. Karma yöntemler, tek bir yöntem kullanmaya göre daha avantajlıdır (Creswell, 2021).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında Karabük İli resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuğa sahip annelerden amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yönteminde, bazen örneklem seçmek ya da belirli bir örneklemin çoğunluğu temsil edip etmeyeceğine karar vermek için, araştırmacının önceki bilgilerine ve araştırmanın amacına dayanarak (Fraenkel vd., 2012) belli ölçütleri karşılayan ve belli özelliklere sahip olan gruplar belirlenebilmektedir (Büyüköztürk vd. 2020). Annelerin örnekleme dahil edilme kriterleri çocuğu okul öncesi eğitime devam ediyor olmak, çalışmaya katılmaya istekli olmak, çocuğu normal gelişim göstermek (çocuğun bütünleştirme uygulamaları kapsamında eğitim alan özel gereksinimli olmaması, herhangi bir gelişimsel geriliği veya gecikmesi ve gelişimsel probleme sahip olmadığının sınıf öğretmenince teyit edilmesi), daha önce mizaç temelli bir eğitim programına katılmamış olmak şeklinde belirlenmiştir. Çalışma grubuna gönüllü olarak dahil olan 34 anneden eğitim programına katılabilecek 17'si deney grubuna atanırken 17 anne kontrol grubunda yer almıştır. Tablo 1'de çalışma grubuna ait bazı demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubundaki çocuk ve ebeveynlerinin demografik bilgileri

Özellik	Değişkenler	Deney grubu		Kontrol grubu	
		f	%	f	%
Yaş Grubu	49-60 Ay	3	17,6	4	23,5
	60-72 Ay	14	82,4	13	76,5
Cinsiyeti	Kız	7	41,2	5	29,4
	Erkek	10	58,8	12	70,6
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	8	47,1	4	23,5
	İki kardeş	8	47,1	10	58,8
	Üç kardeş	1	5,8	2	11,8
	Dört kardeş	-	-	1	5,9
Anne Yaş	35 yaş altı	9	52,9	12	70,6

Baba Yaş	36 yaş ve üzeri	8	47,1	5	29,4
	35 yaş altı	8	47,1	9	52,9
Anne Öğrenimi	36 yaş ve üzeri	9	52,9	8	47,1
	İlköğretim	2	11,8	4	23,5
	Lise	4	23,5	6	35,3
	Ön lisans	1	5,9	-	-
	Lisans	8	47,1	7	41,2
	Lisansüstü	2	11,8	-	-
Anne Meslek	Çalışmıyor	9	52,9	15	64,7
	Çalışıyor	8	47,1	2	35,3
Baba Öğrenimi	İlköğretim	1	5,9	2	11,8
	Lise	6	35,3	5	29,4
	Ön lisans	3	17,6	1	5,9
	Lisans	4	23,5	9	52,9
	Lisansüstü	3	17,6	-	-
Baba Meslek	İşçi	7	41,2	7	41,2
	Memur	10	58,8	7	41,2
	Serbest	-	-	3	17,6

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol grubuna ilişkin demografik özelliklerin, birbirine yakın özellikler gösterdiği görülmektedir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Mizaç Ölçeği (ÇİMÖ), Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (OÖDÖ), Anne-Baba-Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı (ABCİDA) ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu çalışma grubundaki annelerin çocuklarının yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, anne-babanın yaşları, öğrenim durumları ve mesleklerine ilişkin bilgileri kapsamaktadır.

ÇİMÖ, okul öncesi çocukların mizaç özelliklerini belirlemek amacıyla, Özyürek, Gözün Kahraman ve Pekdoğan (2020) tarafından geliştirilmiştir. Beşli likert tipinde 33 maddelik ölçek Aktivite Düzeyi, Yakınlık ve Uyum, Duyusal Hassasiyet, Tepkisellik, Dikkat ve Sebat, Duygusal Duyarlılık, Ritmiklik alt boyutlarından oluşmaktadır. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları alt boyutlar için sırasıyla 0,79, 0,82, 0,57, 0,82, 0,62, 0,78 ve 0,80 bulunmuştur. Alt boyutlardan alınan yüksek mizaç, baskın olan mizaç özelliğini göstermektedir (Özyürek vd. 2020).

OÖDÖ, orijinal adı Preschool and Kindergarten Behavior Scales olup okul öncesi çocukların problem davranışlarını değerlendirmek için Merrell (1994) tarafından geliştirilmiş ve Tüy-Poyraz tarafından (1999) Türkçeye uyarlanmıştır. Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ve Problem Davranış Ölçeği (PDÖ) alt ölçeklerinden oluşan ölçeğin, bu çalışmada PDÖ alt ölçeği kullanılmıştır. PDÖ, 38 madde olup İçselleştirilmiş ve Dışsallaştırılmış Problemler alt boyutlarından oluşmaktadır. Çocuğu yakından tanıyan biri/ailesi tarafından doldurulması gereken ölçek asla (0 puan), nadiren (1 puan), bazen (2 puan) ve sık sık (3 puan) olarak dördü derecelendirilmiştir. Değerlendirmede, çocukların içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problem davranışlarıyla ilgili bilgiler edinilmekte, alınan yüksek puan problem davranışların arttığını göstermektedir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı Dışsallaştırılmış Problemler için 0,95, İçselleştirilmiş Problemler için ise 0,85; Spearman-Brown iç tutarlılık katsayısı Dışsallaştırılmış Problemler için 0,93, İçselleştirilmiş Problemler için 0,84 bulunmuştur. (Tüy-Poyraz, 1999).

ABCİDA, 48-72 ay çocuğa sahip anne-babaların çocuklarıyla iletişimlerini değerlendirmek amacıyla Arabacı (2011) tarafından geliştirilmiştir. Beşli likert tipindedir ve “Her zaman”, “Sık sık”, “Ara sıra”, “Nadiren”, “Hiçbir zaman” seçeneklerinden oluşmakta, anne-babaların öz

bildirimine dayanmaktadır. ABCİDA 37 madde ve Konuşma (8 madde), Dinleme (6 madde), Mesaj (8 madde), Sözsüz İletişim (6 madde), Empati (9 madde) alt boyutlarından oluşmaktadır. Alınan yüksek puanlar ilgili iletişim becerisinin yüksek olduğunu göstermektedir. ABCİDA Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları Konuşma alt boyutu için 0,67, Dinleme için 0,70, Mesaj için 0,60, Sözsüz İletişim için 0,56 ve Empati için 0,73 bulunmuştur.

Araştırmacı günlüğü, araştırmacı tarafından süreç boyunca tutulan günlüktür. Eğitim programı süresince alınan notlar, araştırmada çalışmanın temelini oluşturan ham verilerdir. Bu araştırmada, eğitim programı süresince tutulan günlükte yer alan bazı bilgiler, bulguların yorumlanmasında kullanılmıştır.

1.4. Veri Toplama Süreci

Mizaç Temelli Eğitim Programı (MİZTEP), çocukların mizacına göre bireyselleştirilmiş rehberlik sağlayarak aile içi etkili iletişimi ve ebeveynliği teşvik etmeyi ve davranış problemlerini önlemeyi amaçlayan, okul öncesi eğitime devam eden çocuğu olan anneler için hazırlanmış bir eğitim programıdır. MİZTEP hazırlık aşamasında yurt içi ve yurt dışında mizaç temelli hazırlanan eğitim programları incelenmiştir. Yapılan çalışmalar ve kuramsal temeller dikkate alınarak okul öncesi çocuğa sahip ebeveynler için uygulanacak mizaç temelli eğitimin hedefleri belirlenmiş, hedeflere yönelik içerik oluşturulmuştur. Taslak eğitim programıyla ilgili uzman görüşleri alınarak kapsam geçerliği sağlanmış ve program uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Çalışma öncesi ölçek izinleri, etik izin (15.11.2022 tarih, 2022/08 toplantı no, 10 no'lu karar) ve MİZTEP'i okullarda uygulayayıp gerekli verileri toplamak amacıyla Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yasal izin alınmıştır. Uygulamanın yapılacağı anaokulu bilgilendirilerek bir veli toplantısı yapılmıştır. Toplantıya katılan anneler arasından gönüllülük esasına göre deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Haftada bir gün eğitim oturumuna katılabileceğini söyleyen anneler deney grubuna, katılamayacağını söyleyen anneler ise kontrol grubuna atanmıştır. Onam formları ve ölçek formlarının ön test olarak uygulanmasının ardından deney grubuyla 12 hafta süreyle belirlenen gün ve zaman aralığında 60 dakikalık oturumlar gerçekleştirilmiştir. MİZTEP okul öncesi çocukların temel gereksinimleri, mizaç, karakter ve kişilik, çocuklarda mizaç farklılıkları, davranış, davranış yönetme teknikleri, aile içi iletişim, çocuklarla etkili iletişim, mizaç ve iletişim arasındaki ilişki konularını içermiştir. Son oturumda deney grubunun eğitim programını değerlendirmesi istenmiş, deney ve kontrol grubuna ölçüm araçları tekrar uygulanmıştır. Son testler uygulandıktan dört hafta sonra deney grubu annelere PDÖ ve ABCİDA formları sınıf öğretmenleri aracılığıyla gönderilerek doldurmaları istenmiştir. Tüm ölçüm araçlarının doldurularak geri gönderilmesi yaklaşık olarak iki hafta sürmüştür. Programın uygulanma aşamasında araştırmacı, gözlem ve görüşlerini not aldığı günlük tutmuştur.

1.5. Verilerin Analizi

Veriler bilgisayar ortamına girilerek analizleri yapılmıştır. Çalışma grubu kişisel özellikleri frekans ve yüzdeleri alınmış, ölçek puanları betimsel istatistikleri yapılarak ortalama puanlara göre yorumlanmıştır. Ölçek puanları normallik dağılımları Shapiro Wilk ile incelenmiş, PDÖ İçselleştirilmiş Problemler ön test puanlarında, ABCİDA Dinleme ve Sözsüz İletişim alt boyutları ön ve son test puanlarında anlamlılık değeri 0,5'in altında bulunmuştur. Bunun üzerine çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş, çarpıklık değerleri +2'nin üzerinde bulunmuştur. Daha sonra histogram ve Q-Q plot grafikleri incelenmiş, histogram grafiklerinin tek tepeli yapı oluşturmadığı, Q-Q plot grafiklerinde ise normal dağılıma uygun olmayan görünüm olduğu belirlenmiştir. Çalışma grubundaki kişi sayısının azlığı nedeniyle uç değerlerin çıkarılması yoluna gidilmemiştir.

Sonuç olarak veriler normal dağılım kriterlerini karşılamadığından analizlerde parametrik olmayan yöntemlerin kullanılmasına karar verilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2007).

Deney ve kontrol grubu ön test ve son test ölçüm puanları arasındaki farkın incelenmesinde Mann Whitney U Testi kullanılmış, deney grubu ön test-son test ve izleme testi puanları arasındaki fark incelenirken Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılmıştır. Anlamlılık değeri 0,05 olarak alınmıştır. Nitel verilerini oluşturan araştırmacı günlüğünde yer alan araştırmacı izlenimlerine ait notlar ve katılımcıların bazı ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak verilerin yorumlanmasında kullanılmıştır.

2. Bulgular

Bu bölümde çalışmanın nicel verileri, araştırma günlüklerinden oluşan nitel verilerle desteklenerek sunulmuştur.

Tablo 2. Deney-kontrol grubu PDÖ ve ABCİDA ön test puanları analiz sonuçları

PDÖ		n	\bar{x}	S	U	z	p
İçselleştirilmiş Problemler	Deney	17	14,35	6,08	129,000	-0,535	0,610
	Kontrol	17	14,53	6,35			
Dışsallaştırılmış Problemler	Deney	17	24,29	11,22	131,500	-0,449	0,658
	Kontrol	17	22,47	9,95			
ABCİDA							
Konuşma	Deney	17	33,41	3,81	124,500	-0,693	0,496
	Kontrol	17	34,29	3,75			
Dinleme	Deney	17	26,24	2,28	98,500	-1,601	0,114
	Kontrol	17	27,29	2,59			
Mesaj	Deney	17	30,76	3,17	110,000	-1,197	0,245
	Kontrol	17	32,06	3,61			
Sözsüz İletişim	Deney	17	25,94	2,95	109,500	-1,219	0,231
	Kontrol	17	26,94	3,13			
Empati	Deney	17	37,71	5,22	135,000	-0,328	0,760
	Kontrol	17	36,76	3,98			

Tablo 2’de verilen Mann Whitney U test sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu annelerin çocuklarının PDÖ İçselleştirilmiş Problemler alt ölçeği ön test puanları arasındaki fark ($U=129,00$; $p=0,610$) ve Dışsallaştırılmış Problemler ön test puanları arasındaki fark ($U=131,50$; $p=0,658$) anlamlı değildir ($p<0,05$). Deney ve kontrol grubundaki annelerin ABCİDA Konuşma ($U=124,50$; $p=0,496$; $p>0,05$), Dinleme ($U=98,50$; $p=0,114$; $p>0,05$), Mesaj ($U=110,00$; $p=0,245$; $p>0,05$) Sözsüz İletişim ($U=109,50$; $p=0,231$; $p>0,05$), Empati ($U=135,00$; $p=0,760$; $p>0,05$) alt boyutları ön test puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı fark yoktur. Yani çalışmanın başlangıcında deney ve kontrol grubu annelerin çocuklarının problem davranışlar açısından, annelerin ise çocuklarıyla iletişim becerileri açısından birbirine yakın özellikler taşıdığı söylenebilir.

Araştırmacı günlüğünde yer alan notlar, PDÖ ve ABCİDA ön test sonuçlarını destekleyici niteliktedir. Araştırmacı günlüğünde annelerin çocuklarının problem davranışları ve aile içi iletişim konusunda benzer sorunlar yaşadıkları, çocuklarının sorunlarını çözme ve onlarla etkili iletişim kurma konusunda benzer özelliklere sahip olduğu bilgisi yer almıştır. Araştırmacı tarafından yapılan ilk oturumlarda annelerin çocuklarının ihtiyaçları yerine isteklerine odaklandıkları ve temel gereksinimlerini yalnızca fizyolojik ihtiyaçlardan ibaret gördükleri, bu ihtiyaçlarını gidermek için çabaladıkları görülmüştür.

Tablo 3. Deney-kontrol grubu PDÖ ve ABCİDA son test puanları analiz sonuçları

PDÖ		n	\bar{x}	S	U	z	p
İçselleştirilmiş Problemler	Deney	17	10,47	6,17	80,000	-2,226	0,026*
	Kontrol	17	15,29	5,95			
Dışsallaştırılmış Problemler	Deney	17	24,29	11,22	89,500	-1,897	0,057
	Kontrol	17	25,29	10,44			
ABCİDA							
Konuşma	Deney	17	35,71	2,87	88,000	-1,959	0,053
	Kontrol	17	33,88	2,34			
Dinleme	Deney	17	27,59	2,12	82,500	-2,161	0,031*
	Kontrol	17	25,94	2,56			
Mesaj	Deney	17	32,70	4,25	124,500	-0,694	0,496
	Kontrol	17	31,76	2,70			
Sözsüz İletişim	Deney	17	27,47	2,45	103,000	-1,452	0,160
	Kontrol	17	26,53	2,12			
Empati	Deney	17	39,12	4,12	72,000	-2,509	0,012*
	Kontrol	17	26,53	3,58			

Tablo 3'te verilen Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu çocukların PDÖ İçselleştirilmiş Problemler alt ölçeği son test puanları arasındaki fark ($U=80,00$; $p=0,026$) anlamlı ($p<0,05$), Dışsallaştırılmış Problemler alt ölçeği son test puanları arasındaki fark ($U=89,50$; $p=0,057$) ise anlamlı değildir ($p>0,05$). Son testlerde deney grubunun İçselleştirilmiş Problemler alt ölçeği puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde düşüş göstermesi, MİZTEP'in deney grubundaki annelerin çocuklarının davranış problemleri ve özellikle içselleştirilmiş problemleri üzerinde olumlu yönde bir farklılık oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir. Deney ve kontrol grubu annelerin ABCİDA Dinleme ($U=82,50$; $p=0,031$) ve Empati ($U=72,00$; $p=0,012$) alt boyutları son test puanları arasındaki fark anlamlıdır ($p<0,05$). Konuşma ($U=88,00$; $p=0,053$), Mesaj ($U=124,50$; $p=0,496$), Sözsüz iletişim ($U=103,00$; $p=0,160$) alt boyut puanları arasındaki fark ise anlamlı değildir ($p>0,05$). MİZTEP sonrasında özellikle Dinleme ve Empati alt boyutlarında anlamlı düzeyde olmak üzere genel olarak annelerin çocuklarıyla iletişimlerinde olumlu yönde artış olduğu görülmektedir.

Araştırmacı günlüğünde yer alan nitel veriler, eğitim programının deney grubu annelerin PDÖ ve ABCİDA son test sonuçlarını destekleyici niteliktedir. Araştırmacı günlüğü notlarına göre de anneler, çocuklarının problem davranışlarıyla başa çıkma ve aile içi iletişim konularında gelişim göstermişlerdir. Günlükteki ifadeler, annelerin çocuklarının bireysel özellikleri hakkında farkındalık kazandıklarını, aynı zamanda çocuklarının temel ihtiyaçları konusunda bilinçlendiklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 4. Deney-kontrol grubu PDÖ ön test-son test puanları analiz sonuçları

Deney PDÖ		n	\bar{x}	S	Negatif Sıra	Pozitif Sıra	z	p
İçselleştirilmiş Problemler	Ön Test	17	14,35	6,08	15	2	-2,681	0,007*
	Son Test	17	10,47	6,17				
Dışsallaştırılmış Problemler	Ön Test	17	24,29	11,22	10	5	-1,821	0,069
	Son Test	17	18,06	10,53				
Kontrol PDÖ								
İçselleştirilmiş Problemler	Ön Test	17	14,53	6,35	8	8	-0,546	0,585
	Son Test	17	15,29	5,95				

Dışsallaştırılmış Problemler	Ön Test	17	22,47	9,95	3	11	-1,949	0,051
	Son Test	17	25,29	10,45				

Tablo 4’te verilen Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçları incelendiğinde PDÖ İçselleştirilmiş Problemler alt ölçeği deney grubu ön test-son test puanları arasındaki fark ($z=-2,681$; $p=0,007$) anlamlıdır ($p<0,05$). Deney grubunun İçselleştirilmiş Problemler alt ölçeği ön test puanı ($\bar{x}=14,35$) son test puanından ($\bar{x}=10,88$) anlamlı düzeyde daha düşüktür. Dışsallaştırılmış Problemler alt ölçeği deney grubu son test puanları ön test puanlarından daha düşük olmasına rağmen ön test-son test puanları arasında fark ($z=-1,821$; $p=0,069$) anlamlı değildir ($p>0,05$). Buna göre MİZTEP’in deney grubundaki annelerin çocuklarının davranış problemleri ve özellikle içselleştirilmiş problemleri üzerinde olumlu yönde bir farklılık oluşturduğu, çocukların problem davranışlarını azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Kontrol grubu ön test-son test puanları arasındaki fark PDÖ İçselleştirilmiş Problemler alt ölçeği ($z=-0,546$; $p=0,585$) ve Dışsallaştırılmış Problemler alt ölçeği için ($z=-1,949$; $p=0,051$) anlamlı değildir ($p>0,05$). Fakat her iki alt boyutta son test puanlarının, ön test puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Deney grubu ABCİDA ön test-son test puanları analiz sonuçları

Deney ABCİDA		n	\bar{x}	S	Negatif Sıra	Pozitif Sıra	z	p
Konuşma	Ön Test	17	33,41	3,81	2	12	-2,942	0,003*
	Son Test	17	35,71	2,87				
Dinleme	Ön Test	17	26,24	2,28	5	12	-1,971	0,049 *
	Son Test	17	27,59	2,12				
Mesaj	Ön Test	17	30,76	3,17	4	9	-1,754	0,080
	Son Test	17	32,71	4,25				
Sözsüz İletişim	Ön Test	17	25,94	2,94	3	11	-1,993	0,046*
	Son Test	17	27,47	2,45				
Empati	Ön Test	17	36,29	5,21	2	10	-2,042	0,041*
	Son Test	17	39,12	4,12				
Kontrol ABCİDA								
Konuşma	Ön Test	17	34,29	3,75	9	3	-1,183	0,237
	Son Test	17	33,88	2,34				
Dinleme	Ön Test	17	27,29	2,59	11	3	-2,582	0,010*
	Son Test	17	25,94	2,56				
Mesaj	Ön Test	17	32,06	3,61	9	4	-1,023	0,306
	Son Test	17	31,76	2,70				
Sözsüz İletişim	Ön Test	17	26,94	3,13	12	2	-1,741	0,082
	Son Test	17	26,53	2,12				
Empati	Ön Test	17	36,76	3,98	10	4	-1,583	0,113
	Son Test	17	36,12	3,59				

Tablo 5’te verilen Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçlarına göre deney grubunun ABCİDA Konuşma ($z=-2,942$; $p=0,003$), Dinleme ($z=-1,971$; $p=0,049$), Sözsüz iletişim ($z=-1,993$; $p=0,046$) ve Empati ($z=-2,042$; $p=0,041$) alt boyutları ön test-son test puanları son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Mesaj ($z=-1,754$; $p=0,080$) alt boyutlu son test puanları ön test puanlarından daha yüksek olmasına rağmen ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). MİZTEP’in deney grubundaki annelerin çocuklarıyla iletişimlerinde özellikle konuşma, dinleme, sözsüz iletişim ve empati becerileri üzerinde olumlu yönde bir farklılık oluşturduğu, annelerin çocuklarıyla iletişimlerinin artmasında etkili söylenebilir. Kontrol grubunun ABCİDA Dinleme ($z=-2,582$; $p=0,010$), alt boyutu ön test-

son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p>0,05$). Konuşma ($z=-1,183$; $p=0,237$), Mesaj ($z=-1,023$; $p=0,306$), Sözsüz iletişim ($z=-1,741$; $p=0,082$) ve Empati ($z=-1,583$; $p=0,113$) alt boyutları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Kontrol grubundaki annelerin ABCİDA tüm alt boyutlarında ve özellikle dinleme alt boyutunda son test puanlarının ön test puanlarından daha düşük olduğu, yani annelerin çocuklarıyla iletişimlerinde olumsuz yönde bir farklılık olduğu dikkat çekmektedir. Anne-çocuk iletişiminin zamanla olumsuz yönde gelişmesi, bu durumu etkileyen farklı durumlar olabileceğini akla getirmektedir.

Araştırmacı günlüğünde yer alan verilere göre annelerin eğitim öncesi problem davranışlarla baş etme ve etkili aile içi iletişim kurma konusunda istekli olmalarına karşın bu sorunlara çözüm bulmada yetersiz kaldıkları görülmüştür. Ayrıca çocuklarının dışsallaştırılmış davranış problemlerine müdahale ettikleri, içselleştirilmiş davranış problemlerinin tespiti ve müdahalesi konusunda yetersiz kaldıkları görülmüştür. Eğitim programının ardından, nicel verilere paralel olarak annelerin eğitim öncesi problem davranışlarla baş etme ve aile içi iletişim becerilerinde belirgin bir artış olduğu, problemlere çözüm bulma ve aile içi yaşanan iletişim sorunları konusundaki yetersizliklerinin azaldığı ve daha etkili stratejiler geliştirmeye başladıkları görülmüştür. Eğitim programının, annelere özellikle içselleştirilmiş davranış problemlerini tespit etme ve müdahale etme konusunda büyük katkı sağladığı da görülmüştür. Anneler, çocuklarının iç dünyalarını daha iyi anlama ve bu konuda etkili müdahalelerde bulunma konusunda daha yetkin hale gelmişlerdir.

Tablo 6. Deney grubu PDÖ ve ABCİDA son test-kalıcılık testi puanları analiz sonuçları

PDÖ		n	\bar{x}	S	Negatif Sıra	Pozitif Sıra	z	p
İçselleştirilmiş Problemler	Son Test	17	10,47	6,17	8	9	-0,190	0,849
	Kalıcılık	17	10,41	4,82				
Dışsallaştırılmış Problemler	Son Test	17	18,06	10,53	10	6	-0,621	0,534
	Kalıcılık	17	16,88	8,46				
ABCİDA								
Konuşma	Son Test	17	35,71	2,87	9	6	-0,317	0,751
	Kalıcılık	17	35,59	2,43				
Dinleme	Son Test	17	27,59	2,12	9	6	-0,789	0,430
	Kalıcılık	17	27,29	1,69				
Mesaj	Son Test	17	32,71	4,25	9	7	-0,443	0,658
	Kalıcılık	17	32,24	2,61				
Sözsüz İletişim	Son Test	17	27,47	2,45	6	3	-0,780	0,435
	Kalıcılık	17	27,12	1,74				
Empati	Son Test	17	39,12	4,12	7	6	-0,106	0,916
	Kalıcılık	17	39,18	2,83				

Tablo 6’da verilen Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçlarına göre deney grubu son test-kalıcılık testi PDÖ İçselleştirilmiş Problemler alt ölçeği ($z=-0,190$; $p=0,849$) ile Dışsallaştırılmış Problemler alt ölçeği puanları arasındaki fark ($z=-0,621$; $p=0,534$) anlamlı değildir ($p>0,05$). Deney grubunun ABCİDA Konuşma ($z=-0,317$; $p=0,751$), Dinleme ($z=-0,789$; $p=0,430$), Mesaj ($z=-0,443$; $p=0,658$), Sözsüz iletişim ($z=-0,780$; $p=0,435$) ve Empati ($z=-0,106$; $p=0,916$) alt boyutları son test-kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Sonuçlar MİZTEP’in programa katılan annelerin çocuklarının hem içselleştirilmiş hem de dışsallaştırılmış problem davranışlarını azaltmaya yönelik etkisinin aradan

geçen zaman içerisinde de devam ettiğini, yani MİZTEP'in çocukların problem davranışları üzerindeki olumlu etkisinin kalıcı olduğunu göstermektedir.

Araştırmacı günlüğü verileri MİZTEP'in annelerin çocuklarının mizaç özelliklerini anlamalarına ve onların duygusal ihtiyaçlarını daha iyi tanımalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Ebeveynlerin problem davranışlara yaklaşımında önemli bir değişim gözlemlenmiş, çocuklarına ve çocuklarının problem davranışlarına yönelik daha empatik, esnek ve çözüm odaklı bir tutum benimsedikleri görülmüştür. Eğitimin etkisinin devamlılığını sağlamak amacıyla eğitim notları ailelere kitapçık şeklinde verilmiş, Selçuk ve Yılmaz (2018) tarafından yazılmış olan "Ebeveyn Benim" isimli kişisel gelişim kitabı hediye edilmiştir. Annelerden alınan geri bildirimlerden, eğitim programı süresince edindikleri bilgilerin kalıcılığını artırmak için araştırmacının verdiği notları tekrar etmeyi ve kendilerine hediye edilen kitabı en kısa sürede okumaya istekli oldukları anlaşılmıştır. Öğrenilen bilgilerin tekrarlanması ve ek kaynakların kullanılması, bilgiyi pekiştirerek uzun vadede öğrenmeye ilişkin ilginin sürekliliği sağlamada etkilidir.

3. Tartışma

Çocuklar, bir aile ortamında dünyaya gelir ve bu andan itibaren çevresiyle etkileşimleri başlar. Çocuğun performansını ortaya çıkarmasına ve geliştirmesine yardımcı ortamların oluşturulması ve desteklenmesi açısından, ailenin önemi büyüktür. Aileler bazen çocuklarının sağlıklı gelişimi ve eğitimi konusunda yetersizlik gösterebilirler. Bu bağlamda anne-babalar çocuklarının gelişimi ve karşılaşılan sorunlarla baş etme konusunda desteğe ihtiyaç duyabilirler. Bu destek, etkili aile eğitim programlarıyla sağlanabilir (Avşaroğlu, 2011; Çelik ve Özer, 2014). Aile eğitim programlarının amacı, aile bireyleri arası olumlu etkileşimi artırmak ve özellikle anne-babalara çocuklarını sağlıklı bireyler olarak yetiştirme konusunda destek olmaktır (Eryorulmaz, 1993). Bu çalışmada, mizaç odaklı olarak geliştirilerek uygulanan aile eğitim programı MİZTEP'le anneleri çocuklarının davranışlarını yönetme ve aile içi iletişim becerilerini artırma konusunda desteklemek, eğitim programının çocukların problem davranışlarına ve aile içi iletişime etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu bölümde, alt problemler çerçevesinde elde edilen bulgular, alan yazın ışığında değerlendirilmiştir.

Çalışmada, deney ve kontrol grubunun PDÖ ile ABCİDA ön test puanları karşılaştırıldığında, çocukların davranış problemleri ve annelerin çocuklarıyla iletişimleri açısından benzer özellikler gösterdiği saptanmıştır. Büyüköztürk (2023) ön test, son test ve kontrol gruplu desenlerde, deney ve kontrol grubu puanlarının deney sonrası farklılıklarının, deney öncesi farklılıklarından kaynaklandığını ve her iki gruptaki deneklerin başlangıçtaki farklılıklarının en aza indirilerek olabildiğince birbirine yakın olmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Çalışmada, deney ve kontrol grubunun ön test sonuçlarının benzerliğinin, güvenilir bir karşılaştırma yapılması açısından önemli olduğu söylenebilir.

Çalışmada, deney ve kontrol grubunun PDÖ ile ABCİDA son test puanları karşılaştırıldığında, deney grubundaki çocukların davranış problemlerinde düşüş olduğu, bu düşüşün özellikle içselleştirilmiş davranış problemlerinde anlamlı düzeyde olduğu; annelerin çocuklarıyla iletişimlerinde de olumlu düzeyde artış olduğu, bu artışın özellikle dinleme ve empati düzeylerinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Genel olarak eğitim etkinliklerinin, katılımcılarda konuyla ilgili farkındalık oluşturmaya veya bilgi artışı sağlamaya beklenen bir sonuçtur. Annelere uygulanan eğitim programının etkililiğini değerlendiren pek çok deneysel çalışmada, eğitim programının olumlu etkileri görülmüştür (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010; Basit ve Ömeroğlu, 2018; Ezzedine, 2022; Sayed Mohammed vd., 2020; Sohrabi vd., 2021; Vahidi vd., 2017; Zahra vd.,

2014). Örneğin Çelik (2012) problem davranışları önleme hedefine yönelik hazırlanan başarıya ilk adım erken eğitim programının anaokulu versiyonunu altı hafta süreyle uygulandıktan sonra deney grubunun problem davranışlarında düşüşe neden olduğunu, Ezmeci (2019) okul öncesi öz-düzenleme programını yedi hafta süreyle uyguladıktan sonra deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğunu saptamıştır. Başka bir çalışmada Klein Velderman vd. (2006) okul öncesi dışsallaştırıcı davranış problemlerinin önlenmesi amacıyla video geri bildirim müdahalesi yolunu kullanmışlar ve bu yöntemin çocukları okul öncesi dönemde dışsallaştırılmış ve klinik sorunlar geliştirmekten önemli ölçüde koruduğu sonucuna ulaşmışlardır. Temiz ve Çağdaş (2015), 15 haftalık anne-çocuk iletişim becerileri eğitiminin, deney grubu annelerin iletişim becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu, Ostergren (2003) ise mizaç temelli ebeveyn eğitim programı sonrasında etkili ebeveynliğin teşvik edildiğini ve çocuklarda davranış problemlerinin azaldığını saptamışlardır. Görüldüğü gibi yapılan çalışmalarda, eğitim programı uygulanan gruplarda istedik düzeyde olumlu etkiler elde edilmiştir. Bu çalışmada da uygulanan MİZTEP sonrası, deney grubu lehine ortaya çıkan farklılıklar eğitim programının etkisini ortaya koymuştur.

Çalışmada deney grubunun PDÖ ön test-son test puanları karşılaştırıldığında son test lehine içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranış problemlerinde düşüş olduğu, bu düşüşün özellikle içselleştirilmiş davranış problemlerinde anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır. Annelere uygulanan eğitim programlarından sonra annelerin davranış yönetme becerilerinde ve çocuklarına karşı genel tutum ve davranışlarında olumlu değişimlerin olması, bu değişimlerin çocuklara yansması dolayısıyla problem davranışlarında azalmalar olması beklenen bir sonuçtur. Bu çalışmada uygulanan MİZTEP'in deney grubundaki annelerin çocuklarının davranış problemleri ve özellikle içselleştirilmiş problemleri üzerinde olumlu yönde bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu sonuç, ebeveynlere uygulanan mizaç temelli eğitim programları ve yine ebeveynlere uygulanan mizaç ve problem davranış konularını içeren eğitim programının etkililiğini değerlendiren araştırmaların sonuçlarıyla benzerdir (Ahn, 2005; Buchanan-Pascall vd., 2023; Çelik, 2012; Ezmeci, 2019; Feniger-Schaal ve Koren-Karie, 2021; Hahlweg vd., 2010; Hanisch vd., 2010; Kaymak Özmen, 2013; Kennedy vd., 2009; Koyuncu Şahin, 2021; McClowry ve Galehouse, 2002; McClowry vd., 2005; McIntyre 2008; Ostergren, 2003; Rapee vd., 2005; Sayın, 2014; Sheeber ve Johnson, 1994; Sun vd., 2023).

McClowry ve Galehouse (2002), davranış problemleri geliştirme riski yüksek olan çocuklar için mizaç temelli ebeveynlik programının uygulandığı çalışmaları sonucunda, çocuk mizacının çocukların davranışlarına güçlü bir şekilde katkıda bulunduğunu belirlemişlerdir. Yine McClowry vd. (2005), çocukların davranış problemlerini azaltmada mizaç temelli bir müdahalenin etkililiğini araştırmışlar ve müdahaleye katılan ebeveynlerin çocuklarının, rapor edilen sorunlu davranışlarında zaman içinde büyük bir düşüş gösterdiğini saptamışlardır. Özdemir ve Sağlık (2018), öğretmen ve ebeveynlere uyguladıkları mizaç temelli müdahale programı sonrasında, deney grubunda yer alan 5-9 yaş arası çocukların kızgınlık-saldırganlık ve kaygı-içe dönüklük puanlarında azalma, sosyal yetkinlik puanlarında artış saptamışlardır.

Alan yazındaki çalışmalar ve bu çalışmanın bulguları, mizaç temelli oluşturulan eğitim programı ve müdahalelerinin çocukların içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranış problemlerini azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Çalışmada deney grubundaki çocukların ABCİDA ölçeği tüm alt boyutları son test puanlarında artış olduğu, MİZTEP uygulanan annelerin çocukları ile konuşma, çocuklarını etkili dinleme, onlarla empati kurma ve gerektiği durumlarda sözsüz iletişimi kullanma becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç annelere uygulanan anne-baba iletişimi eğitim programının etkililiğini değerlendiren araştırmaların sonuçlarıyla

benzerdir (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010; Basit ve Ömeroğlu, 2018; Çağdaş vd., 2010; Ulutaş ve Kanak, 2016; Yalçın, 2013; Yılmaz Demirel ve Çoban, 2023). Yılmaz Demirel ve Çoban (2023) ile Özel ve Zelyurt (2016) çocukları anaokuluna giden ebeveynlere uygulanan aile eğitim programının, anne-baba-çocuk iletişimi üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Uçar Çabuk ve Tezel Şahin (2023) Ebeveyn Çocuk İletişimi Eğitim Programını, okul öncesi 5-6 yaş grubunda çocuğu olan anne ve babalara uygulamış, programın anne ve babaların çocuklarıyla olan ilişkilerini ve iletişimlerini olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır. Li vd. (2013), ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirmede ve çocukları ilkökula geçişe hazırlamada katı ebeveynlik uygulamalarını ve ebeveyn stresini azaltmada aktif dinleme becerilerini kullanma, katı ebeveynlik uygulamalarına daha az yer verme, daha fazla övgü ve teşvik sözcükleri kullanma ve çocukların yetiştirilmesinde makul beklentiler oluşturmayı öğretme konularını içeren bir eğitim programı uygulamışlardır. Sonuçta deney grubunda yer alan ebeveynlerin, kontrol grubundaki ebeveynlere göre daha olumlu ebeveyn-çocuk ilişkileri sergilediği görülmüştür. Yapılan çalışmalarda olduğu gibi MİZTEP ve benzeri eğitim programları, ebeveynlere çocuklarıyla iletişimde daha etkili, destekleyici ve sağlıklı yöntemler konusunda rehberlik sağlayarak olumlu ebeveynlik yaklaşımları geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır.

Kontrol grubundaki annelerin çocuklarının ABÇİDA ve PDÖ ön test-son test puanları incelendiğinde içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranışlarında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. ABÇİDA Dinleme alt boyutunda ön test-son test puanları arasında ise istatistiki olarak negatif yönde fark anlamlı bulunmuştur. Kontrol grubundaki annelere herhangi bir program uygulanmadığından ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık olmaması beklenen bir sonuçtur. İlâveten bu çalışmada, anne-çocuk etkileşiminin olumsuz yönde geliştiği de dikkat çekmektedir. Bu sonuç annelere uygulanan eğitim programının etkililiğini değerlendiren araştırmaların sonuçlarıyla benzerdir (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010; Basit ve Ömeroğlu, 2018; Çağdaş vd., 2010; Ezzedine, 2022; Sayed Mohammed vd., 2020; Sohrabi vd., 2021; Vahidi vd., 2017; Zahra vd., 2014).

Deney grubunda yer alan annelerin çocuklarının ABÇİDA ve PDÖ son test ve kalıcılık puan ortalamaları incelendiğinde son test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel açıdan farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Elde edilen sonuç, annelere uygulanan eğitim programının etkililiğini değerlendiren araştırmaların sonuçlarıyla benzerdir (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010; Basit ve Ömeroğlu, 2018; Buchanan-Pascall vd., 2023; Ezmeci, 2019; Feniger-Schaal ve Koren-Karie, 2021; Hahlweg vd., 2010; Kaymak Özmen, 2013; Klein Velderman vd., 2006; Koyuncu Şahin, 2021; McIntyre 2008; Özel ve Zelyurt, 2016; Platsidou ve Tsirogiannidou, 2016; Sun vd., 2023; Tan, 2023; Temiz, 2014; Uçar Çabuk ve Tezel Şahin, 2023; Yılmaz Demirel ve Çoban, 2023). Eğitim programı odaklı bu çalışmalarda, eğitim programı uygulanmasından sonra geçen zaman içerisinde eğitim programının etkisinin devam ettiği görülmüştür. MİZTEP'in çocukların problem davranışlarının azaltılması ve anne-baba-çocuk ilişimini iyileştirmede etkili olduğu, programın tamamlanmasından sonra geçen en az dört haftalık süre sonunda da çocukların problem davranışlarını azaltmada ve anne-baba-çocuk iletişimini arttırmada etkisinin devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

4. Sonuç ve Öneriler

Yapılan bu çalışma sonucunda geliştirilen ve uygulanan eğitim programı MİZTEP'in deney grubundaki annelerin çocuklarıyla kurduğu iletişimlerinde özellikle konuşma, dinleme, sözsüz iletişim ve empati becerileri üzerinde olumlu yönde bir farklılık oluşturduğu, annelerin çocuklarıyla iletişimlerinin artmasında etkili olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki annelerin,

aradan geçen süre zarfından çocuklarıyla iletişimlerinde olumsuz yönde bir farklılık olduğu ve özellikle dinleme düzeyinde anlamlı bir düşüş olduğu belirlenmiştir. MİZTEP'in programa katılan annelerin çocuklarının hem içselleştirilmiş hem de dışsallaştırılmış problem davranışlarını azaltmaya yönelik etkisinin aradan geçen zaman içerisinde de devam ettiği, yani MİZTEP'in çocukların problem davranışları üzerindeki olumlu etkisinin kalıcı olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı günlüğü verileri de nicel verileri desteklemiş, MİZTEP'in annelerin çocuklarına yönelik tutum değişimi ve çocuk odaklı bir yaklaşım geliştirmeleri yönünde etkili olduğuna, ebeveynlik becerilerinin gelişmesini desteklediğine işaret etmiştir. Elde edilen sonuçlar, mizaç temelli eğitim programının çocukların problem davranışlarının azalması ve anne-çocuk iletişiminin olumlu yönde gelişmesi yönündeki araştırma hipotezinin doğrulandığını göstermiştir.

Çalışma bulguları ve alan yazındaki bilgilere dayanılarak MİZTEP'in yalnızca annelerle değil babaların ve çocukla ilgilenen diğer aile bireylerinin de katılımı sağlanarak uygulanması önerilebilir. Özellikle birlikte ebeveynlik uygulaması sergilemeleri bakımından benzer bir çalışma, anne ve babaların birlikte katılımıyla yürütülebilir, MİZTEP okul öncesi çocuğa sahip annelerle olduğu gibi ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde çocuğa sahip aileler, çocuğun yaşamında önemli bir yeri olan öğretmenlerle de yürütülecek şekilde planlanıp uygulanabilir. Yine MİZTEP farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerle yürütülebilir ve mizaç temelli eğitimin çocukların sosyal becerileri, akademik becerileri, arkadaşlık ilişkileri vb. üzerine etkileri incelenebilir. Bu çalışmada kullanılan araştırmacı günlüğünün, nicel verileri desteklemek yanında daha somut veriler sunduğu düşünülmektedir. Yapılacak benzer çalışmalarda araştırmacı günlüğü yanında eğitim oturumlarının bir başka gözlemci tarafından izlenmesi önerilebilir.

Kaynakça

- Acar, İ. H. (2021). Öğretmen çocuk ilişkisi bağlamında çocukların davranışları. D. Bayındır, F. Ö. Ünsal & İ. H. Acar (Ed.), *Erken çocukluk döneminde çocuğun davranışlarını anlama ve yönlendirme* (1.Baskı). Hedef Cs Yayıncılık.
- Ahn, M. S. (2005). Effects of a maternal education program based on the temperament theory on the temperamental goodness-of-fit between mother and child. *Journal of Korean Academy of Nursing*, 35(6), 1044-1053. <https://doi.org/10.4040/jkan.2005.35.6.1044>
- Akgün, E., & Yeşilyaprak, B. (2010). Anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitim programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(2), 123-147.
- Arabacı, N. (2011). *Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABCİDA) geliştirilmesi ve anne-baba-çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arabacı, N., & Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 41-53
- Avşaraoğlu, S. (2011). Aile içi ilişkiler ve iletişim. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. Pegem Akademi.
- Basit, O., & Ömeroğlu, E. (2018). The effect of communication training on mother-child communication applied by "from child to mother approach" in mobile kindergarten. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(1), 37-60. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.002>
- Bilgin, H. (2021). Davranış gelişiminde ailenin rolü. D. Bayındır, F. Ö. Ünsal & İ. H. Acar (Ed.), *Erken Çocukluk döneminde çocuğun davranışını anlama ve yönlendirme*. Hedef Cs Yayıncılık.
- Buchanan-Pascall, S., Gray, K. M., Gordon, M., & Melvin, G. A. (2018). Systematic review and meta-analysis of parent group interventions for primary school children aged 4–12 years with externalizing and/or internalizing problems. *Child Psychiatry & Human Development*, 49(2), 244-267. <https://doi.org/10.1007/s10578-017-0745-9>

- Büyüköztürk, Ş. (2023). *DeneySEL Desenler* (9.Baskı). Pegem Akademi.
- Calluen, C., & Oakland, T. (2014). If you do not know the child's temperament you do not know the child. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 31(1), 3-14. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2014000100001>
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev.; 3. baskı). Pegem Akademi.
- Çağdaş, A., Arslan, E., Erbay, F., & Orçan, M. (2010). Etkili annelik eğitim programının annelerin benlik saygısına ve anne çocuk ilişkisine etkisinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(20), 7-21
- Çelik, N., & Özer, D. (2014). *Okul öncesi eğitim programı ve etkinlik kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Çelik, S. (2012). *Problem davranışları önlemeye yönelik başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonunun etkililiği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Eryorulmaz, A. (1993). Okul öncesi eğitiminde ailenin rolü. *9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa*, Ankara. 90-95.
- Ezmeçi, F. (2019). *Okul öncesi öz-düzenleme programı'nın çocukların öz düzenleme, problem davranışları ve sosyal becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ezzedine, W. M. S. (2022). The effectiveness of a training program based on home-based activities to educate mothers about the development of readiness skills for kindergarten children. *Al-Azhar Journal of Education (AJED)*, 41(195), 107-203. <https://doi.org/10.21608/jsrep.2022.268817>
- Feniger-Schaal, R., & Koren-Karie, N. (2021). Using drama therapy to enhance maternal insightfulness and reduce children's behavior problems. *Frontiers in Psychology*, 11, 586630. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.586630>
- Hahlweg, K., Heinrichs, N., Kuschel, A., Bertram, H., & Naumann, S. (2010). Long-term outcome of a randomized controlled universal prevention trial through a positive parenting program: Is it worth the effort? *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 4(14), 1-14. <https://doi.org/10.1186/1753-2000-4-14>
- Harkoma, S. M., Sajaniemi, N. K., Suhonen, E., & Saha, M. (2021). Impact of pedagogical intervention on early childhood professionals' emotional availability to children with different temperament characteristics. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(2), 183-205. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1895264>
- Hipson, W. E., & Séguin, D. G. (2017). Goodness of Fit Model. V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Ed.), *Encyclopedia of personality and individual differences* (ss. 1-3). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_757-1
- İsa, Z. B. M., Teh, K. S. B. M., Pısal, N. A., & Bakar, A. A. (2017). Children temperament and implications for preschool teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(8), Pages 175-182. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v7-i8/3219>
- Kaymak Özmen, S. (2013). Anne-baba eğitimi programının çocuklardaki davranış sorunları ve anne-babaların depresyon düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 98-113. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1434>
- Kazan, H., & Sarısoy, S. (2021). Anne-çocuk ilişkisi bağlamında okul öncesi dönemde iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 441-472.
- Kennedy, S. J., Rapee, R. M., & Edwards, S. L. (2009). A selective intervention program for inhibited preschool-aged children of parents with an anxiety disorder: effects on current anxiety disorders and temperament. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48(6), 602-609. <https://doi.org/10.1097/CHI.0b013e31819f6fa9>
- Klein Velderman, M., Bakermans-Kranenburg, M. J., Juffer, F., Van IJzendoorn, M. H., Mangelsdorf, S. C., & Zevalkink, J. (2006). Preventing preschool externalizing behavior problems through video-feedback intervention in infancy. *Infant Mental Health Journal*, 27(5), 466-493. <https://doi.org/10.1002/imhj.20104>
- Koyuncu Şahin, M. (2021). *Olumlu ebeveynlik programı'nın çocukların davranış problemlerine, ebeveynlerin disiplin yöntemlerine ve ebeveyn-çocuk ilişkisine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Lee, EunjuJ. (2013). Differential susceptibility to the effects of child temperament on maternal warmth and responsiveness. *Journal of Genetic Psychology*, 174(4), 429-449. <https://doi.org/10.1080/00221325.2012.699008>
- Li, H. C. W., Chan, S. S. C., Mak, Y. W., & Lam, T. H. (2013). Effectiveness of a parental training programme in enhancing the parent-child relationship and reducing harsh parenting practices and parental stress in preparing children for their transition to primary school: A randomised controlled trial. *BMC Public Health*, 13, 1079. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-1079>
- McClowry, S., & Galehouse, P. (2002). Planning a temperament-based parenting program for inner-city families. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 15(3), 97-105. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6171.2002.tb00332.x>
- McClowry, S., Snow, D. L., & Tamis-LeMonda, C. S. (2005). An Evaluation of the effects of "INSIGHTS" on the behavior of inner city primary school children. *The Journal of Primary Prevention*, 26(6), 567-584. <https://doi.org/10.1007/s10935-005-0015-7>
- McIntyre, L. L. (2008). Parent training for young children with developmental disabilities: randomized controlled trial. *American Journal of Mental Retardation: AJMR*, 113(5), 356-368. <https://doi.org/10.1352/2008.113:356-368>
- Ostergren, C. (2003). *A family perspective on a temperament based parenting program*. Department of Human Development & Family Studies University of Wisconsin.
- Özdemir, A. A., & Budak, K. S. (2019). *Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü*. Pamukkale University Journal of Education, 45(45), 78-98. <https://doi.org/10.9779/PUJE.2018.223>
- Özdemir, Y., & Sağkal, A. S. (2018). Mizaç temelli müdahale programının annelerin ebeveynlik ve öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik algıları üzerindeki etkileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 425-445. <https://doi.org/10.12984/egedf.452181>
- Özel, E., & Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 16 (36): 9-34. <https://doi.org/10.21560/spcd.60151>
- Özyürek, A., Gözün Kahraman, Ö., & Pekdoğan, S. (2020). Temperament scale for children: Reliability and validity study. *International Journal of Humanities and Social Science Invention (IJHSSI)*, 9 (7): 05-12.
- Platsidou, M., & Tsirogiannidou, E. (2016). Enhancement of emotional intelligence, family communication, and family satisfaction via a parent educational program. *Journal of Adult Development*, 23(4), 245-253. <https://doi.org/10.1007/s10804-016-9240-y>
- Rapee, R. M., Kennedy, S., Ingram, M., Edwards, S., & Sweeney, L. (2005). Prevention and early intervention of anxiety disorders in inhibited preschool children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(3), 488-497. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.73.3.488>
- Rothbart, M. K. (2019). Temperament. Temperament. Encyclopedia on Early Childhood Development. <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/complet/temperament>.
- Sayed Mohammed, K. S., Abdelsamea, M. A., -, -, -, & -, -. (2020). Effectiveness of a training program in developing positive parenting practices of parents and its effect on improving their children's level of positive thinking. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 21(01), 403-450. <https://doi.org/10.12785/jeps/210112>
- Sayın, U. (2014). *48-72 aylık çocuklardaki saldırganlık davranışlarına müdahale yöntemi olarak ebeveyn eğitim programı geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Selçuk, Z., & Yılmaz, E. D. (2018). *Ebeveyn benim* (7.Baskı). Mizmer Yayınları.
- Sheeber, L. B., & Johnson, J. H. (1994). Evaluation of a temperament-focused, parent-training program. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(3), 249-259. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2303_3
- Sohrabi, M., Azizzadeh forouzi, M., Mehdipour-Rabori, R., Bagherian, B., & Nematollahi, M. (2021). The effect of a training program on maternal role adaptation and self-esteem of mothers with preterm infants: A quasi-experimental study. *BMC Women's Health*, 21(1), 296. <https://doi.org/10.1186/s12905-021-01440-z>

- Sun, J., Liu, M., Li, X., Zhou, Y., & Li, Y. (2023). Effectiveness of group parent-child interaction therapy on problem behaviors in chinese kindergartners. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3446. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043446>
- Tan, H. M. (2023). *60-72 çocuklara yönelik hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının çocukların iletişim becerileri ve akran ilişkileri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taner Derman, M., & Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- Temiz, G., & Çağdaş, A. (2015). Anne çocuk iletişim becerileri eğitiminin çocukların duyguları tanıma becerilerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 17(1), 87-105.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and Development*. Brunner/Mazel, Oxford, England
- Tüy-Poyraz, S. (1999). *3-6 yaş arasındaki iştme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uçar Çabuk, F., & Tezel Şahin, F. (2023). The effect of the parent-child communication education program on parent-child relationship and communication. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(23), 1636-1682. <https://doi.org/10.35826/ijetsar.654>
- Ulutaş, A., & Kanak, M. (2016). An analysis of the mother and child education program's effects on the relationship between mothers and their five- or six-year-old children. *Journal of Education and Learning*. 5 (4): 234-244. <https://doi.org/10.5539/jel.v5n4p234>
- Vahidi, E., Aminyazdi, A., & Kareshki, H. (2017). The effectiveness of a parent-training program for promoting cognitive performance in preschool children. *Europe's Journal of Psychology*, 13(3), 519-531. <https://doi.org/10.5964/ejop.v13i3.1381>
- Weisbecker, R. L. (2022). *Parent vs child influences on parental warmth and discipline: A twin study examining child temperament and parent personality* (Unpublished Master Thesis). Southern Illinois University Carbondale. <https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/2718264846/abstract/2AFF2564446E4895PQ/1>
- Yalçın, H. (2013). Anne-çocuk iletişimi eğitiminin etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28, 179-194.
- Yılmaz Demirel, Ö., & Çoban, Ç. (2023). Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin çocuklarıyla yaşadıkları iletişim sorunlarının çözümünde ebeveynlere verilen aile eğitiminin etkisi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*. 8 (1): 173-183. <https://doi.org/10.47214/adeder.1269032>
- Zahra, E. D., Nazanin, V., Reza, E. M., Sima, K., & Zohreh, S. (2014). Implementation of mother-training program to improve parenting in pre-school age children: a randomized-controlled trial. *North American Journal of Medical Sciences*, 6(8), 391-395. <https://doi.org/10.4103/1947-2714.139289>

Katkı Oranı Beyanı

Yazarlar makaleye eşit oranda katkı sunmuşlardır.

Çatışma beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal kuruluş ile ilişkisi bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan eder.

Destek ve teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.