

**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
TIP FAKÜLTESİ  
ÇOCUK VE ERGEN RUH SAĞLIĞI VE  
HASTALIKLARI ANABİLİM DALI**



**3-6 YAŞ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME  
BECERİLERİ VE PROBLEMLİ DAVRANIŞLARININ  
ANNENİN KİŞİLİK YAPISI İLE İLİŞKİSİ**

**UZMANLIK TEZİ  
DR. GÖZDE DOKUZ**

**TEZ DANIŞMANI  
DR.ÖĞR.ÜYESİ MERVE AKTAŞ TERZİOĞLU**

**DENİZLİ – 2023**

**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
TIP FAKÜLTESİ  
ÇOCUK VE ERGEN RUH SAĞLIĞI VE  
HASTALIKLARI ANABİLİM DALI**



**3-6 YAŞ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME  
BECERİLERİ VE PROBLEMLİ DAVRANIŞLARININ  
ANNENİN KİŞİLİK YAPISI İLE İLİŞKİSİ**

**UZMANLIK TEZİ  
DR. GÖZDE DOKUZ**

**TEZ DANIŞMANI  
DR.ÖĞR.ÜYESİ MERVE AKTAŞ TERZİOĞLU**

**DENİZLİ – 2023**

## TEŞEKKÜR

Dahil olduğum süreçten itibaren bilgi ve birikimleriyle eğitimime katkı sağlayan, güler yüzlü ve samimi tutumlarıyla desteklerini her zaman hissettiğim, verimli ve güzel hatırlayacağım bir asistanlık süreci geçirmemi sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Gülşen ÜNLÜ'ye, Doç. Dr. Bürge KABUKÇU BAŞAY'a, Doç. Dr. Ömer BAŞAY'a, Doç. Dr. Ahmet BÜBER'e, Dr. Öğr. Üyesi Merve AKTAŞ TERZİOĞLU'na;

Tez sürecindeki desteği ve katkılarından dolayı tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Merve AKTAŞ TERZİOĞLU'na;

Tez sürecinde istatistik konusunda yardımlarını esirgemeyen ve her fırsatta destek aldığım Dr. Öğr. Üyesi Hande Şenol'a;

Rotasyon süresince birlikte çalıştığım, bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım Psikiyatri Anabilim Dalı'ndaki değerli hocalarıma;

Birlikte çalışmaktan keyif aldığım, değerli meslektaşlar kadar yakın dostlar da edindiğim ve parçası olmaktan mutlu olduğum bir çalışma ortamı yaratan tüm Çocuk ve Ergen Psikiyatri asistanı arkadaşlarıma ve bölümümüzün tüm değerli çalışanlarına;

Asistanlık sürecimin ilk yarısına şahitlik eden, akademik hayatıma olduğu kadar kişisel hayatıma da eşsiz katkıları bulunan tüm Akdeniz Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi ailesine ve değerli hocam Doç.Dr. Esin ÖZATALAY'a;

Çalışmaya gönüllü olarak katılan değerli çocuklar ve ailelerine;

Her koşulda desteklerini hissettiğim, bugünlere gelmemi sağlayan, sonsuz minnet duyduğum sevgili aileme;

Sonsuz teşekkürü borç bilirim.

## İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI .....	i
TEŞEKKÜR .....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
KISALTMALAR .....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ÖZET .....	xi
ABSTRACT .....	xiii
1.GİRİŞ.....	1
2.GENEL BİLGİLER .....	4
2.1.OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE OYUN DÖNEMİ.....	4
2.2.PROBLEMLİ DAVRANIŞ.....	5
2.2.1.Tanım .....	5
2.2.2.Okul Öncesi Dönemde Problemlı Davranışlar .....	5
2.2.3.Sıklık.....	6
2.2.4.Etyoloji.....	7
2.2.5.Komorbıdite .....	9
2.2.6.Değerlendirme .....	10
2.2.7.Tedavi.....	11
2.3.DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ .....	13
2.3.1.Duygunun Tanımı ve İşlevi.....	13
2.3.2.Temel Duygular .....	14
2.3.3.Duyguların Gelişimi ve Okul Öncesi Dönemde Duygular.....	14
2.3.4.Duygu Düzenleme Becerileri.....	16
2.4.KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ .....	21
2.4.1.Tanım .....	21
2.4.2. Mizaç ve Kişilik .....	21
2.4.3.Beş Faktörlü Kişilik Modeli .....	22
2.4.4.Kişilik Özellikleri ve Psikopatoloji.....	22
2.4.5.Kişilik Özellikleri ve Ebeveynlik .....	23
2.4.6.Ebeveynlerin Kişilik Özelliklerinin Çocuk Gelişimine Etkisi .....	24
3.GEREÇ VE YÖNTEM .....	26
3.1.ARAŞTIRMANIN AMACI .....	26
3.2.ARAŞTIRMANIN TİPİ.....	27

3.3.ARAŞTIRMANIN TARİHİ.....	27
3.4.ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....	27
3.5.ETİK.....	27
3.6.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	28
3.6.1. Sosyodemografik Veri Formu.....	28
3.6.2. Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği (BFKÖÖ).....	28
3.6.3. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (AADÖ).....	29
3.6.4. Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) .....	29
3.7. İSTATİSTİKSEL ANALİZ.....	30
4.BULGULAR .....	32
4.1.SOSYODEMOGRAFİK VERİLER .....	32
4.1.1. Çocuğun Cinsiyeti.....	32
4.1.2.Çocuğun Yaşı .....	32
4.1.3.Çocuğun Bakımı .....	32
4.1.4.Çocuğun Okul Durumu .....	33
4.1.5.Aile Yapısı .....	33
4.1.6.Çocuk Sayısı.....	34
4.1.7.Doğum Sırası.....	34
4.1.8.Annenin Yaşı ve Eğitim Durumu .....	35
4.1.9.Babanın Yaşı ve Eğitim Durumu .....	35
4.1.10.Ailenin Ortalama Aylık Geliri .....	36
4.1.11.Ailenin Yaşadığı Coğrafi Bölge.....	36
4.1.12. Çocukta Kronik Hastalık.....	37
4.1.13. Çocukta Ruhsal Bozukluk .....	37
4.1.14.Çocuğun Özel Eğitim Durumu.....	37
4.1.15.Çocuğun Sağlık Kurulu Raporu Varlığı.....	38
4.2.ÖLÇEKLERDEN ELDE EDİLEN VERİLER.....	38
4.2.1.AADÖ'den Elde Edilen Veriler.....	38
4.2.2.AADÖ'nün Sosyodemografik Verilerle İlişkisi .....	39
4.2.3. Duygu Düzenleme Ölçeğinden Elde Edilen Veriler.....	62
4.2.4. Duygu Düzenleme Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisi .....	63
4.2.5. Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinden Elde Edilen Veriler.....	78
4.2.6. Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisi .....	78
4.2.7. Ölçekler Arası Korelasyon.....	88
4.2.8. Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizleri.....	94

4.2.9. Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizleri .....	98
5.TARTIŞMA .....	104
5.1.KATILIMCILARIN SOSYODEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ.....	104
5.2.ANAOKULU VE ANASINIFI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİNDEN ELDE EDİLEN VERİLER.....	105
5.2.1.Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisinin Değerlendirilmesi.....	106
5.3.DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİNDEN ELDE EDİLEN VERİLER .....	119
5.3.1.Duygu Düzenleme Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisinin Değerlendirilmesi .....	119
5.4.BEŞ FAKTÖRLÜ KİŞİLİK ÖLÇEĞİNDEN ELDE EDİLEN VERİLER.....	127
5.4.1.Beş Faktörlü Kişilik Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisinin Değerlendirilmesi .....	127
5.5.ÖLÇEKLER ARASI İLİŞKİ VE REGRESYON ANALİZLERİ .....	130
5.5.1.Ölçekler ve Alt Ölçekler Arası İlişki.....	130
5.5.2.Çocukların AADÖ Puanları Üzerine Etkili Olduğu Düşünülen Değişkenlerin Değerlendirilmesi.....	131
5.5.3.Çocukların DDÖ Puanları Üzerine Etkili Olduğu Düşünülen Değişkenlerin Değerlendirilmesi .....	141
6.SONUÇLAR.....	149
KAYNAKLAR .....	155

## KISALTMALAR

AACAP	American Academy of Child and Adolescent Psychiatry
AADÖ	Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AO	Aritmetik Ortalama
BFKÖÖ	Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği
CBCL	Child Behavior Checklist ages 1.5–5
DB	Davranım Bozukluğu
DDÖ	Duygu Düzenleme Ölçeği
DECA	Devereux Early Childhood Assessment
DEHB	Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
DSM-IV	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-IV
DSM-V	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-V
EBP	Emotion Based Prevention
FDA	Food and Drug Administration
HPA	Hipotalamo-Hipofizer Aks
ICD	International Classification of Disease
ICPS	I Can Problem Solve
IQR	Interquartile Range
K-DBDS	Kiddie-Disruptive Behaviour Disorder Schedule
KOKGB	Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğu
MAO	Monoamin oksidaz
Max	Maksimum
Med	Medyan
Min	Minumum
OSB	Otizm Spektrum Bozukluğu
PAPA	Preschool Age Psychiatric Assessmnet
PATHS	Promoting Alternative Thinking Strategies
PKBS–2	Preschool and Kindergarden Behaviour Scales-2

SS Standart sapma

SSRI Selective Serotonin Reuptake Inhibitor



## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Çocuğun Cinsiyeti .....	32
Tablo 2: Çocuğa Bakım Veren Kişi .....	32
Tablo 3: Çocuğun Okul Durumu.....	33
Tablo 4: Çocuğun Devam Ettiği Okul Türü .....	33
Tablo 5: Çocuğun Aile Yapısı .....	34
Tablo 6: Ailenin Çocuk Sayısı .....	34
Tablo 7: Ailenin Kaçınıcı Çocuğu .....	34
Tablo 8: Annenin Eğitim Durumu .....	35
Tablo 9: Babanın Eğitim Durumu .....	35
Tablo 10: Ailenin Ortalama Aylık Geliri.....	36
Tablo 11: Yaşanan Coğrafi Bölge .....	36
Tablo 12: Çocukların AADÖ Puanları.....	38
Tablo 13: AADÖ puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Dağılımı.....	39
Tablo 14: AADÖ puanlarının Çocuğun Yaşına Göre Dağılım .....	40
Tablo 15: AADÖ puanlarının Çocuğun Bakım Verenine Göre Dağılımı .....	41
Tablo 16: AADÖ puanlarının Çocuğun Okul Durumuna Göre Dağılımı .....	43
Tablo 17: AADÖ puanlarının Çocuğun Okul Durumu ve Türüne Göre Dağılımı .....	45
Tablo 18: AADÖ puanlarının Aile Yapısına Göre Dağılımı .....	47
Tablo 19: AADÖ puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı .....	48
Tablo 20: AADÖ puanlarının Çocuğun Doğum Sırasına Göre Dağılımı .....	50
Tablo 21: AADÖ puanlarının Annenin Yaşına Göre Dağılımı .....	51
Tablo 22: AADÖ puanlarının Babanın Yaşına Göre Dağılımı .....	52
Tablo 23: AADÖ puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı .....	54
Tablo 24: AADÖ puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı .....	56
Tablo 25: AADÖ puanlarının Ailenin Gelir Durumuna Göre Dağılımı.....	57
Tablo 26: AADÖ puanlarının Çocuğun Kronik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı .....	59
Tablo 27: AADÖ puanlarının Çocuğun Psikiyatrik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı .....	60
Tablo 28: AADÖ puanlarının Çocuğun Özel Eğitim Durumuna Göre Dağılımı .....	61
Tablo 29: DDÖ Puanları.....	62
Tablo 30: DDÖ puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Dağılımı .....	63
Tablo 31: DDÖ puanlarının Çocuğun Yaşına Göre Dağılımı .....	64

Tablo 32: DDÖ puanlarının Çocuğun Bakım Verenine Göre Dağılımı .....	64
Tablo 33: DDÖ puanlarının Çocuğun Okul Durumuna Göre Dağılımı .....	65
Tablo 34: DDÖ puanlarının Çocuğun Okul Durumuna ve Gittiği Okul Türüne Göre Dağılımı .....	66
Tablo 35: DDÖ puanlarının Aile Yapısına Göre Dağılımı .....	68
Tablo 36: DDÖ puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı .....	69
Tablo 37: DDÖ puanlarının Çocuğun Doğum Sırasına Göre Dağılımı.....	70
Tablo 38: DDÖ puanlarının Annenin Yaşına Göre Dağılımı .....	70
Tablo 39: DDÖ puanlarının Babanın Yaşına Göre Dağılımı .....	70
Tablo 40: DDÖ puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı .....	72
Tablo 41: DDÖ puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı .....	73
Tablo 42: DDÖ puanlarının Ailenin Gelir Durumuna Göre Dağılımı.....	75
Tablo 43: Tablo DDÖ puanlarının Çocuğun Kronik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı .....	76
Tablo 44: DDÖ puanlarının Çocuğun Psikiyatrik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı .....	76
Tablo 45: DDÖ puanlarının Çocuğun Özel Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	77
Tablo 46: BFKÖÖ Ölçeği Puanları .....	78
Tablo 47: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Dağılımı .....	78
Tablo 48: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Yaşına Göre Dağılımı.....	79
Tablo 49: BFKÖÖ puanlarının Aile Yapısına Göre Dağılımı.....	80
Tablo 50: BFKÖÖ puanlarının Annenin Yaşına Göre Dağılımı.....	81
Tablo 51: BFKÖÖ puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı .....	82
Tablo 52: BFKÖÖ puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı.....	83
Tablo 53: BFKÖÖ puanlarının Ailenin Gelir Durumuna Göre Dağılımı .....	85
Tablo 54: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Kronik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı .....	86
Tablo 55: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Psikiyatrik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı .....	87
Tablo 56: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Özel Eğitim Durumuna Göre Dağılımı .....	87
Tablo 57: AADÖ Puanları ile DDÖ Puanlarının İlişkisi.....	89
Tablo 58: AADÖ Puanları ile BFKÖÖ Puanlarının İlişkisi .....	91
Tablo 59: DDÖ Puanları ile BFKÖÖ Puanlarının İlişkisi .....	93
Tablo 60: Çocukların AADÖ Toplam Sosyal Beceri Puanlarının Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi.....	94

Tablo 61: Çocukların AADÖ Toplam Problem Davranış Puanlarının Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi .....	96
Tablo 62: Çocukların DDÖ Duygu Düzenleme Toplam Puanlarının Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi .....	97
Tablo 63: Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Sosyal Beceri Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi .....	99
Tablo 64: Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Problemlili Davranış Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi .....	100
Tablo 65: Problemlili Davranış, Sosyal Beceri Toplam Puan, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Duygu Düzenleme Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi .....	102

## ÖZET

### **3-6 Yaş Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ve Problemlili Davranışlarının Annenin Kişilik Yapısı ile İlişkisi**

Dr. Gözde DOKUZ

Problem davranışlar; bireyin kendisine ve çevresine zarar veren ve içinde bulunduğu toplumun sosyal değerlerine uygunsuz olduğu için bireyin sosyal ortamların dışında kalmasına neden olan davranışlardır. Duygu düzenleme ise bir kişinin duygusal tepkileri izlemek, değerlendirmek ve değiştirmekten sorumlu olan dışsal ve içsel süreçlerini ifade eder. Duygu düzenleme becerilerinin erken çocukluktan itibaren gelişmeye başladığı bilinmektedir. Gelişimin ve öğrenmenin son derece hızlı olduğu okul öncesi dönemde, gelişim çevresel faktörlerin, özellikle de ebeveyn davranışları ve aile ortamının etkisi altındadır. Ebeveynler, çocuklarının davranışlarını ve duygu düzenleme becerilerini kalıtımsal etkenler kadar kişilik özellikleri ve ebeveynlik tutumları üzerinden de etkiler. Mevcut yazın gözden geçirildiğinde, çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Annenin kişilik özellikleri ile çocukların problemlili davranışlarının ilişkisini ve annenin kişilik yapısı ile çocuğun duygu düzenleme becerilerinin ilişkisini ayrı ayrı inceleyen çalışmalar da literatürde mevcuttur ancak annenin kişilik özelliklerinin çocuğun duygu düzenleme becerileri ve problemlili davranışları ile olan ilişkisinin birlikte incelendiği ve 3-6 yaş grubu çocuklarını içeren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mevcut çalışmamızda, 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların problemlili davranış ve duygu düzenleme becerilerinin annenin kişilik özellikleri ile, birbirleri ile ve sosyodemografik veriler ile ilişkisine ve annelerin kişilik özelliklerinin sosyodemografik veriler ile ilişkisine bakmayı amaçladık. Çalışmamızın örneklemini, araştırmaya katılmayı kabul eden ve gönderilen çevrim içi anket formunu eksiksiz şekilde dolduran 632 çocuk ve onların anneleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan anneler tarafından Sosyodemografik Veri Formu, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (AADÖ), Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) ve Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği (BFKÖÖ) doldurulmuştur. Çalışmamıza katılan çocukların %52,1'i erkek, yaş ortalaması 53,82 ± 11,12

aydır. Çalışmamızda tüm AADÖ toplam ve alt puanları ile tüm DDÖ toplam ve alt puanları arasında; çocukların AADÖ Dışa Yönelim puanları ile annelerin BFKÖ Dışa Dönüklük puanları ve çocukların AADÖ Antisosyal puanları ile annelerin BFKÖÖ Gelişime Açıklık puanları hariç; çocukların diğer tüm AADÖ toplam ve alt puanları ile tüm DDÖ toplam ve alt puanları ile annelerin tüm BFKÖÖ puanları arasında korelasyon saptanmıştır. Çalışmamızda, çocukların toplam DDÖ puanları ile annelerin BFKÖÖ Dışa Dönüklük ve Gelişime Açıklık puanlarının çocukların AADÖ Sosyal Beceri puanlarını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Çocuğun yaşının da AADÖ Sosyal Beceri puanlarını olumlu yönde etkilemektedir. Çocuğun erkek cinsiyette olması ve annenin yaşı ise AADÖ Sosyal Beceri puanlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Çocukların DDÖ toplam puanları ile annelerin BFKÖÖ Dışa Dönüklük puanları çocukların AADÖ Problem Davranış Toplam Puanı üzerine negatif etki yapmaktadır. Ayrıca annelerin Nevrotiklik puanları arttıkça çocuklardaki problemlili davranış puanları artmaktadır. Erkek çocuklarda ve annenin eğitim durumunun daha yüksek olduğu ailelerde problemlili davranışın daha fazla görüldüğü, çocuğun yaşı arttıkça problemlili davranışın azaldığı saptanmıştır. Çocukların AADÖ Problem Davranış Toplam puanlarının DDÖ toplam puanları üzerinde negatif bir etkiye, AADÖ Sosyal Beceri Toplam puanlarının ise pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Annelerin BFKÖÖ Dışa Dönüklük ve Nevrotiklik puanlarının ise DDÖ toplam puanları üzerinde negatif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Son olarak, çocuğun yaşı arttıkça toplam DDÖ puanlarının azaldığı ve annenin yaşı arttıkça toplam DDÖ puanlarının arttığı saptanmıştır. Sonuç olarak, çalışmamızda okul öncesi çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerileri bazı sosyodemografik değişkenler ile ilişkili bulunmuş; ayrıca okul öncesi çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerinin birbirini karşılıklı olarak etkilediği ve annenin bazı kişilik özelliklerinden de etkilendiği saptanmıştır. Bu risk faktörlerini bilmek problemlere erken dönemde müdahale edilebilmesine ve annelere yönelik farkındalık ve destek programlarının geliştirilmesine olanak sağlayabilir.

**Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Problem Davranış, Duygu Düzenleme, Anne Kişilik Yapısı**

## **ABSTRACT**

### **The Relationship Between Emotion Regulation Skills and Problematic Behaviors of 3-6 Years-Old Children with Mother's Personality Structure**

Gözde DOKUZ, M.D.

Problem behaviors are behaviors that harm the individual and his/her environment and cause the individual to stay out of social environments because they are inconsistent with the social values of the society in which they live. Emotion regulation, on the other hand, refers to a person's external and internal processes that are responsible for monitoring, evaluating, and modifying emotional responses. It is known that emotion regulation skills begin to develop from early childhood. In the preschool period, where development and learning are extremely rapid, development is under the influence of environmental factors, especially parental behaviors and family environment. Parents influence their children's behavior and emotion regulation skills through hereditary factors as well as personality traits and parenting attitudes. When the current literature was reviewed, it was found that studies examining children's problem behaviors and emotion regulation skills according to various variables. There are also studies in the literature examining the relationship between the mother's personality traits and the problematic behaviors of the children, and the relationship between the mother's personality structure and the child's emotion regulation skills, but no study was found in which the relationship between the mother's personality traits and the child's emotion regulation skills and problematic behaviors were examined together and included children aged 3-6 years. In our current study, we aimed to examine the relationship between the problematic behavior and emotion regulation skills of the preschool children in the 3-6 age group with the personality traits of the mothers, with each other and with the sociodemographic data, and the relationship between the personality traits of the mothers and the sociodemographic data. The sample of our study consists of 632 children and their mothers who accepted to participate in the study and filled out the online questionnaire completely. Socio-demographic Data Form, Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS-2), Emotion Regulation

Checklist (ERC) and Big Five Inventory (BFI) were filled in by the mothers participating in the study. 52.1% of the children participating in our study were boy, and the mean age was  $53.82 \pm 11.12$  months. In our study, between all PKBS–2 total and sub-scores and all ERC total and sub-scores; excluding children's PKBS–2 Externalizing Problems scores, mother's BFI Extraversion scores, and children's PKBS–2 Antisocial scores, and mother's BFI Openness scores; a correlation was found between all the other PKBS–2 total and sub-scores of the children, and all ERC total and sub-scores of the children, and all the mother's BFI scores. In our study, it was determined that the children's total ERC scores and the mother's BFI Extraversion and Openness scores positively affected the children's PKBS–2 Total Social Skill scores. The age of the child and the age of the mother also affect the PKBS–2 Total Social Skill scores positively. The fact that the child is boy has a negative effect on the Total Social Skills scores of PKBS–2. Children's ERC total scores and mother's BFI Extraversion scores have a negative effect on children's PKBS–2 Problem Behavior Total Score. Additionally, as mother's Neuroticism scores increase, children's problem behavior scores increase. It has been determined that problematic behavior is more common in boys and in families where the education level of the mother is higher, and the problematic behavior decreases as the child's age increases. It was observed that children's PKBS–2 Problem Behavior Total scores had a negative effect on their ERC total scores, while their PKBS–2 Social Skills Total scores had a positive effect. It was observed that the mother's BFI Extraversion and Neuroticism scores had a negative effect on their ERC total scores. Finally, it was found that as the age of the child increases, total ERC scores decrease, and as the age of the mother increases, total ERC scores increase. As a result, in our study, preschool children's problem behaviors and emotion regulation skills were found to be associated with some sociodemographic variables; it has also been determined that preschool children's problem behaviors and emotion regulation skills mutually influence each other and are also affected by some personality characteristics of the mother. Knowing these risk factors can enable early intervention and development of awareness and support programs for mothers.

**Keywords: Preschool, Problem Behavior, Emotion Regulation, Mother Personality Structure**

## 1.GİRİŞ

Okul öncesi dönem, gelişimin ve öğrenme becerisinin son derece hızlı olduğu ve kişiliğin temellerinin oluşturulduğu önemli bir gelişim dönemidir. Bu dönemde çocukta fiziksel, zihinsel, dil ve motor becerilerde olduğu gibi sosyal ve duygusal becerilerde de hızlı bir gelişim olur ve bu evrede çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi yeterince desteklenmezse çocukta problem davranışlar ortaya çıkabilir (1). Problem davranışlar; bireyin kendisine ve çevresine zarar veren ve içinde bulunduğu toplumun sosyal değerlerine uygunsuz olduğu için bireyin sosyal ortamların dışında kalmasına neden olan davranışlardır (2).

Duygular insan hayatının en önemli parçalarındandır. Bireyin etrafını tanımasını, kararlar almasını, vereceği tepkileri belirlemesini ve dengelemesini bunun sonucunda sosyal ilişkilerini artırmasını sağlar. Duygular olması gerektiği yoğunluk, sıklık ve sürede düzenlenemezse günlük hayatı olumsuz şekilde etkilemektedir (3). Duygu düzenleme becerileri, çocukların sosyal ve duygusal gelişimi için çok değerlidir ve duygu düzenleme yalnızca olumsuz duyguların değil olumlu duyguların da yönetilmesini kapsayan bir kavramdır. Duygu düzenlemeyle birlikte duyguların şiddeti azaltılabilir, arttırılabilir veya var olan düzeyde devam ettirilebilir (4). Duygu düzenleme becerileri erken çocukluk döneminde kazanılması gereken önemli görevlerden biridir ve bu becerinin kazanılması gelişimsel anlamda başarı olarak kabul edilir (5). Bu becerilerle birlikte çocukların akademik başarıları, sosyal becerileri ve akran ilişkileri olumlu yönde desteklenirken, bu becerilerin yetersizliği veya eksikliği durumunda çocuklarda saldırganlık, sosyal ilişkilerde başarısızlık ve davranışsal problemler ortaya çıkabilir (6).

Ebeveynler, duygu düzenleme konusunda çocuklarına rehber görevi görür, bir anlamda çocuklarının duygusal tepkilerinin dışsal düzenleyicileridir (7). Ebeveynler duygular hakkında çocuklarıyla konuşarak, onlara duygularını ifade etmeyi ve kontrol etmeyi öğretebilirler. Ebeveynlerin çocuklarının duygu yönetmeye ilişkin tutumlarını biçimlendirmede etkileri oldukça fazladır (8). Çocukların problemleri davranışlarında da en önemli unsurlardan biri ebeveynlerdir. Çocukların davranış problemlerinde; aile içi yaşantılar, anne-



baba tutumları gibi sebeplerin yanında, kalıtımsal nedenlerin de etkisinin olabileceği düşünülmektedir (1,9).

Yapılan çalışmalar çeşitli ailesel faktörlerin problem davranışlar üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Bu faktörlerden bazıları ebeveynlerin çocuğa karşı davranış biçimi, ebeveynlerin eğitim seviyesi, ebeveynin alkol ve madde bağımlılığı öyküsü, ölüm, boşanma ve benzeri nedenlerle ailenin parçalanmış olması vb. olarak sıralanabilir (2).

Literatürde ailesel faktörlerin çocuğun duygu düzenleme becerilerine olan etkisine odaklanan çalışmalara da rastlanmıştır. Ebeveyn tutumları, anne depresyonu, ailedeki duygusal ortam, ebeveynin duygu düzenleme stratejileri, annenin empati eğilimi, annenin mizaç özellikleri ve sosyalizasyonu, ebeveyn yaşı ve eğitim düzeyi, ailenin aylık kazancı, ebeveyne bağlanma stili bu ailesel faktörlerden bazılarıdır (10).

Konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde çocukların problem davranışları ve bu davranışların çeşitli değişkenlere göre incelendiği pek çok araştırma olduğu görülmüştür. Fakat çocukların problem davranışları ile ebeveynlerinin kişilik özelliklerinin ilişkisini inceleyen çalışmalar kısıtlıdır. Benzer şekilde yerli ve yabancı yazında duygu düzenleme becerilerinin farklı değişkenlere göre incelendiği çalışmalar görülmüş ancak annenin kişilik özellikleri ile ilişkilendiren çalışmalara nadir rastlanmıştır. Aynı zamanda duygu düzenleme becerileri ve problemleri davranışların birlikte incelendiği çalışmalar da literatürde sınırlıdır. Yaş grubu açısından 3-6 yaş aralığında yapılan çalışmalar mevcut olmakla birlikte sayıları kısıtlıdır.

Çalışmamızın ana amacı, 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların problemleri davranış ve duygu düzenleme becerilerinin annenin kişilik özellikleri ile ilişkisine bakmaktır. Ayrıca problemleri davranışlar ve duygu düzenleme becerileri birbirleriyle de ilişki içerisinde olabilir. Çalışmamızın ikincil amaçları da 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların problemleri davranış ve duygu düzenleme becerilerinin birbirleri ile ve sosyodemografik veriler ile ilişkisini incelemek ayrıca annelerin kişilik özelliklerinin sosyodemografik veriler ile ilişkisini incelemektir.

Okul öncesi çocuklarda görülebilen problemleri davranışlar ve duygu düzenleme sorunları aile içinde ve okul ortamında problemler yaratabilir. Bu

nedenle risk faktörlerini saptamak ve erken müdahale etmek büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmanın sonuçları doğrultusunda bu sorunlara erken müdahale programları geliştirilebilir ve annenin kişilik özellikleri ile anlamlı ilişki saptanması durumunda annelere yönelik farkındalık ve müdahale programları geliştirilebilir.

## 2.GENEL BİLGİLER

### 2.1.OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE OYUN DÖNEMİ

Okul öncesi dönem, 0-6 yaş arasını kapsayan ve birçok gelişimsel becerinin kazanıldığı dönemdir (11).

Oyun dönemi ise 3-6 yaş arasını kapsayan, çocuğun yaşam boyu kullanacağı psikomotor, dil-bilişsel, sosyal ve duygusal alanda pek çok becerinin hızlı bir gelişim gösterdiği dönemdir. Çocukların oldukça hareketli olduğu bu dönemde, kazandıkları becerileri pekiştirmek ve yenilerini kazanmak için pek çok deneme yaparlar, gözlemledikleri davranışları taklit ederler. Aynı zamanda küçük birer kaşif gibidirler ve sözelleştirme kapasitelerindeki artışla birlikte meraklarını sık sık soru sorarak giderirler (12).

Piaget bilişsel gelişim kuramına göre 2-7 yaş arası dönemi işlem öncesi dönem olarak tanımlar ve bu dönemin başlıca özelliklerini benmerkezcilik, düşünce katılığı, yarı mantıksal akıl yürütme ve sınırlı sosyal biliş olarak sıralar (13).

Freud'un psikoseksüel gelişim dönemlerine göre 3-4 yaş arası fallik evre olarak adlandırılır ve bu evrede dürtünün kaynağı cinsel organlara yönelir. Fallik evrenin içinde yer alan ve onun devamı sayılabilecek olan ödipal evre ise 4-6 yaş arası dönemi kapsar ve bu dönemde dürtünün asıl kaynağı karşı cinsten ebeveynidir (14). Ödipal dönem çocuğun ruhsal gelişimindeki en önemli olgulardan olan Oidipus karmaşasını içerir. Oidipus karmaşası erkek ve kız çocuklarda önemli farklılıklar barındırır da hemcins ebeveyne yönelik agresif/rekabetçi dürtüler ile karşı cins ebeveyne yönelik libidinal dürtüler bu karmaşanın temel bileşenlerini oluşturur. Ve bu karmaşa libidinal yatırımların geri çekilmesi, çocuğun kendi cins ebeveyniyle özdeşim kurması ve üstbenliğin oluşumu ile son bulur (15).

Erikson'un psikososyal gelişim dönemlerine göre oyun çağı olarak adlandırılan okul öncesi yıllar üçüncü yılın sonlarına doğru başlar. Bu dönemde çocuklar daha sevecen, rahat, hareketli ve meraklıdır. Dil ve hareket gelişimi hızlanmıştır, hayal dünyası genişlemiştir. Araya girme, sataşma, bozma yönünde intruziv (zorlayıcı, girici) davranışları olabilir. Girişimcilik duygusu

esastır. Anne babayı kıskanma, onlarla yarışma benzeri duygular suçluluk duygusu ve kaygı yaratır. Bu dönem çocuğun kendine bir amaç edinmesi ve bu amacını sürdürmesi ile başarıyla son bulur (16).

## **2.2.PROBLEMLİ DAVRANIŞ**

### **2.2.1.Tanım**

Problem davranışlar, bireyin kendisine ve çevresine zarar veren ve içinde bulunduğu toplumun sosyal değerlerine uygunsuz olduğu için bireyin sosyal ortamların dışında kalmasına neden olan davranışlardır (2).

Çocuklarda problem davranışlar dışa yönelim problemleri ve içe yönelim problemleri olarak iki ana başlıkta toplanmıştır. Dışa yönelim davranış problemleri; saldırganlık, karşı gelme, aşırı hareketlilik, yıkıcı davranışlar olarak kendini gösterirken içe yönelim davranış problemleri; depresyon, sosyal içe çekilme, kaygı, korku, tedirginlik, bedensel şikayetler ve bunalma gibi davranışları kapsamaktadır (17).

### **2.2.2.Okul Öncesi Dönemde Problemlı Davranışlar**

Çocuklar için bir davranışın problemlı olup olmadığı problemlı olarak görülen davranışın şiddeti, sıklığı, ortaya çıkış biçimi ile çocuğun yaşı, cinsiyeti, içinde bulunduğu gelişim döneminin özellikleri göz önüne alınarak dikkatli bir incelemeyle belirlenebilir (18).

İleri yaşlarda görüldüğünde klinik olarak anlamlı olarak düşünölebilecek pek çok davranış, erken çocuklukta görüldüğünde normal gelişimin bir parçası olabilir. Örneğin; öfke nöbetleri, küçük çocukların yeni keşfettikleri özerklik ve bireysellik duygularını ortaya koymak için kullandıkları bir yol olduğundan, erken çocuklukta öfke nöbetlerinin varlığının aksine yokluğu endişe verici olabilir (19). Saldırganlık ve öfke nöbetlerinin sıklığı tipik olarak 3 yaş civarında zirve yapar ve birçok çocuk için klinik olarak önemli bir sorundan ziyade geçici bir gelişim aşamasını temsil eder (20).

Okul öncesi dönemde davranış problemleri ile ilişkili bozuklukların arasında dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu (DEHB), karşı olma karşı gelme bozukluğu (KOKGB), davranış bozukluğu, kaygı ve duygudurum bozuklukları ile bilişsel ve dil engelleri yer alır. Bu bozukluklar içinde davranışsal sorunlarla ve agresyonla en sık birliktelik gösteren bozukluklar DEHB, KOKGB ve davranış bozukluğudur ve çalışmaların büyük çoğunluğu bu bozukluklara odaklanmıştır (21).

KOKGB, öfkeli/kolay kızan duygudurum ile otorite figürleri ile ilişkilerde tartışmacı/karşı gelen davranışlar ve kin besleme ile karakterize bir bozukluktur. Davranım bozukluğu (DB) ise hayvanlara ve insanlara saldırganlık, eşyaları kırıp dökme, dolandırıcılık veya hırsızlık ve kuralları büyük ölçüde çiğneme davranışlarının görüldüğü bir bozukluktur. Her iki bozukluk da DSM-V (Diagnostic and Statistical Manuel of Mental Disorders 5th ed.) içinde yıkıcı bozukluklar, dürtü denetimi ve davranım bozuklukları başlığı altında ele alınır (22).

DEHB bu dönemde KOKGB ve DB'ye en sık eşlik eden tanıdır ve bu birliktelik daha kötü klinik seyir ile ilişkilidir (23). DEHB, çocukluk döneminde başlayan, bireyin içinde bulunduğu gelişimsel düzeye uygun olmayan dikkatsizlik ve/ya da hareketlilik-dürtüsellik örüntüsü ile seyreden ve bireyin işlevselliğini, gelişimini ve toplumsal uyumunu bozan bir bozukluktur. DSM-V içinde nörogelişimsel bozukluklar başlığı altında yer alır (22).

### **2.2.3.Sıklık**

Okul öncesi problemleri davranış kapsamını belirlemek, psikopatoloji sınırını çizmek ve DSM, ICD gibi yaygın tanı sistemlerine göre psikiyatrik bozukluk tanısı koymak tartışmalı ve zordur (21). Son yıllarda yapılan çalışmalara dek KOKGB veya davranış bozukluğu belirtilerinin yıkıcı davranım bozukluğu veya davranım problemleri gibi farklı isimlendirmelerle kullanılması, bu yaş döneminde problemleri davranışlar hakkında sağlıklı verilere ulaşmayı zorlaştırmaktadır (24).

Farklı değerlendirme teknikleri kullanarak okul öncesi çocuklarla ilgili dört çalışmanın incelendiği 2006 yılındaki bir çalışmaya göre, 2-5 yaş arası çocuklarda herhangi bir bozukluğun sıklığının %14 ile %26,4 arasında ve

herhangi bir davranış probleminin sıklığının %9 ile %14,9 aralığında değiştiği saptanırken DEHB'nin sıklığının %2 ile %5,7 arasında, KOKGB'nin sıklığının %4 ile %16,8 arasında ve DB' nin sıklığının %3,3 ile %4,6 arasında değiştiği saptanmıştır. Daha çok içe yönelim davranış problemleri ile ilişki olan durumlardan olan depresyonun ve herhangi bir anksiyete bozukluğunun sıklığı ise sırasıyla %0,3-%2,1 ve %9,4 olarak belirtilmiştir (21).

2012 yılında Norveç'te okul öncesi çocuklarda yapılan bir izlem çalışmasında herhangi bir davranış problemlerinin sıklığı %3,5, herhangi bir depresif bozukluğun sıklığı %2, herhangi bir anksiyete bozukluğunun sıklığı %1.5 olarak saptanmıştır. DEHB'nin sıklığı %1,9, KOKGB'nin sıklığı %1,8 ve DB'nin sıklığı ise %0.7 olarak ölçülmüştür (25).

2019 yılında İsviçre'de 2-6 yaş arası sağlıklı okul öncesi çocuklarla yapılan bir yıllık bir izlem çalışmasında, bu çocukların %6,9'unun klinik olarak davranış sorunlarının gösterdiği; ancak bir yılın sonunda %3'ünün davranış sorunlarının kalıcılık gösterdiği saptanmış (26).

Amerika Birleşik Devletleri'nde saptanan oranlar ise belirgin olarak daha yüksek olup 2005'te yapılan bir epidemiyolojik çalışmada 4,5-5 yaşlarındaki çocuklarda DB sıklığı %6,6, orta-ağır şiddette DB (DSM-IV'e göre 5 ya da daha fazla tanı kriterinin karşılanması) sıklığı ise %2,5 olarak saptanmış (27).

#### **2.2.4.Etyoloji**

Çocuklarda problemlerli davranışlar üzerinde etkili olabilecek pek çok faktör saptanmıştır. Çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, parçalanmış aileye sahip olup olmama, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba mesleği bu faktörlerden bazılarıdır (28).

Okul öncesi çocukların içe yönelim ve dışa yönelim davranış problemlerinin nedenleri ebeveynlere ait etkenler, çocuğa ait etkenler ve demografik değişkenler olarak temel başlıklar altında incelenebilir. Ebeveynlerin zorlayıcı ve negatif disiplin uygulamaları, ebeveynlerin psikopatolojileri, ebeveynlerin stres düzeyi, ebeveynlerin düşük sosyal ve duygusal desteği ve aile işlevlerinin yetersizliği, çocuğun güvensiz bağlanması, çocuğun mizacı, çocuğun dil gelişiminde gecikme, ebeveynlerin düşük eğitim düzeyi, düşük

sosyoekonomik düzey, çocuğun yüksek ekran maruziyeti, çocuğun düşük doğum ağırlığı bu temel başlıklara ait faktörler olup problemli davranışların nedenleri olarak gösterilmektedir (29).

Çocuklarda davranış problemlerine neden olan etkenler arasında en önemli etkenlerden biri ebeveynlerdir. Ebeveynlerin çocukların davranış problemleri üzerine olan etkileri ebeveyn tutumları kadar kalıtsal nedenler üzerinden de gerçekleşir (1). Ebeveynin zihinsel durumu ve bozuklukları çocuk davranışlarını ve psikopatoloji gelişimini etkiler (30).

Perinatal maternal ruhsal bozuklukların çocuklarda artan psikolojik ve gelişimsel bozukluk riski ile ilişkili olduğu bilinmektedir (31). Maternal depresyonun çocuklarda yalnızca duygudurum bozukluklarıyla değil, içe yönelim ve dışa yönelim davranış problemleri ile olan ilişkisi de pek çok çalışmada gösterilmiştir (32). Anne depresyonunun okul öncesi çocuklarda DEHB semptomları ile ilişkili olduğu saptanmıştır (33). Anne depresyonu okul öncesi çocuklarda KOKGB ve DB gelişimi açısından da bir risk faktörüdür(34). Annedeki antenatal anksiyete varlığının da okul öncesi çocuklarda davranış problemleri ve DEHB bulguları ile ilişki olduğu gösterilmiştir (35).

Pek çok çalışma maternal depresyon ve anksiyetenin çocuk davranışları üzerine etkisini araştırırken annenin kişilik özelliklerinin çocuğun davranışları ile ilişkisini araştıran çalışmalar sınırlıdır (36). Ancak annenin kişilik özellikleri dolaylı ve doğrudan olarak çocuğun davranışlarını etkiler. İlk olarak annenin kişilik özellikleri genetik olarak kalıtılır ve çocuğun davranışlarını etkiler (9). İkinci olarak annenin kişilik özellikleri ebeveynlik stili ve bağlanma biçimini etkileyerek dolaylı yoldan çocuğun davranışlarını etkiler (37). Daha önceki farklı çalışmalarda annenin belli kişilik özelliklerinin tutarsız ebeveynlik, katı cezalandırma gibi işlevsiz ebeveynlik tutumları ile ilişkili olduğu gösterilmiştir (38). Bazı ebeveyn tutumlarının (hoşgörülü, otoriter vs.) ise çocuklarda içe yönelim ve dışa yönelim davranış sorunları ile ilişkili olduğu bulunmuştur (39) (40). Bebeklik döneminde güvensiz ve düzensiz bağlanmaların da içe yönelim ve dışa yönelim davranış problemleri ile ilişkili olduğu saptanmıştır (41).

Annelerin kişilik özelliklerinden deneyime açıklık, dışa dönüklük, vicdanlılık özelliklerinin yüksek ve nevrotiklik düzeyinin düşük olmasının faydalı bir ebeveynlikle ilişkili olduğu öngörülmüştür (37). Annenin yüksek nevrotikliği çocuklarda antisosyal davranışlarla ilişkili bulunmuştur (42). Bir çalışmada

annenin uyumluluğunun çocuk dürtüselliliği ile negatif ilişkili olduğu gösterilmiştir (43). 2017'de yapılan boylamsal bir çalışmada annenin nevrotiliği 4 yaşındaki çocuklarda artan davranışsal problemler ve hiperaktivite ve dikkatsizlik bulguları ile ilişkili bulunmuştur (33). 2021 yılında İsveç'te yapılan bir çalışmada annenin yenilik arama mizaç özelliğinin 3 yaşındaki çocuklarda dışa yönelim davranış problemleri ile, zarardan kaçınma mizaç özelliğinin ise hem içe yönelim hem de dışa yönelim davranış problemleri ile ilişkili olduğunu saptamıştır (44). 2020 yılında Güney Kore'de 4 ve 5 yaş yaşındaki çocuklar ve anneleriyle yapılan bir çalışmada annenin sınır kişilik ve somatizasyon özellikleri çocukların dışa yönelim ve içe yönelim davranış problemleriyle pozitif korelasyon gösterdiği bildirilmiştir (36).

2015'te Güney Kore'de 3-6 yaş arası çocuklarla yapılan bir çalışmada her iki ebeveynin de mizacının çocuğun problemleriyle olan ilişkisi incelenmiş ve annelerle benzer şekilde babaların da zarardan kaçınma mizaç özelliğinin hem içe yönelim hem dışa yönelim davranış problemleri ile ilişkili olduğu saptanmıştır (45). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı olan çocuklarla yapılan bir çalışmada nevrotiliği yüksek ve uyumluluğu düşük olan babaların çocuklarında daha sık KOKGB ve DB eş tanılarının mevcut olduğu bildirilmiştir (42).

### **2.2.5.Komorbidite**

Yakın zamana kadar okul öncesi çocuklarda komorbiditeye ilişkin veriler duygusal ve davranışsal bozuklukların geniş kategorileri arasındaki birliktelik ile sınırlı kalmıştır. Çalışmalarda duygusal bozukluğu olan okul öncesi çocukların yaklaşık olarak dörtte birinin aynı zamanda davranış bozuklukları tanı kriterlerini de karşıladığı belirtilmiştir (46,47).

Bir çalışmada komorbidite; herhangi bir depresif bozukluk, herhangi bir anksiyete bozukluğu, DEHB, KOKGB ve DB'yi içeren beş kategori arasında incelenmiş ve KOKGB ile anksiyete bozuklukları ve depresyon arasında güçlü bir ilişki saptandığı bildirilmiştir (21).

Okul öncesi dönemde KOKGB ve DB en sık DEHB ile birliktelik göstermektedir. Veriler sınırlı olsa da okul öncesi dönemde özellikle DEHB bileşik alt tipi ile hem KOKGB hem de DB arasında güçlü bir ilişki saptanmıştır.



Bu yaş döneminde DB KOKGB'ye göre daha sık DEHB bileşik alt tip ile birlikte görülür. Ayrıca bu dönemde KOKGB içe yönelim belirtileri ile de sık birliktelik gösterdiği belirtilmiş (23,48), KOKGB ile anksiyete bozuklukları birlikteliği için %7 ile %14 arasında değişen oranlar bildirilmiştir (25,49).

### **2.2.6.Değerlendirme**

Okul öncesi dönemin hızlı fiziksel, davranışsal, duygusal ve bilişsel gelişimi içermesi, normal gelişimdeki bireysel farklılıkların psikiyatrik semptom ve bozukluklardan ayırımının güç olması, var olan psikiyatrik sınıflandırmaların gelişimsel varyasyonları hesaba katmaması ve küçük çocuklarda sorunlu davranışın yalnızca çocukla değil, daha çok ebeveynler ve çocuğu içeren geniş bir çevreyle ilişkili olması gibi sebeplerle bu dönemde psikiyatrik bozukluk tanısını koymak güçtür (21).

Küçük çocuklar, aileleri ve içinde buldukları toplum sisteminin bir parçası olarak değerlendirilmelidir (50). Okul öncesi dönem çocuklarının değerlendirilmesinde çocuğun klinik gözlemi dışında; ebeveynler, diğer aile üyeleri, öğretmenler, çocukla ilişki halinde bulunan okul personelleri, bakıcılar, çocuk doktorlarını içeren çoklu kaynaktan kapsamlı bilgi almak gerekebilir (51). Ebeveynler çocuklarının gelişimsel, bağlamsal ve geçmişe yönelik bilgilerine sahiptir. Aynı zamanda ebeveynlerin kendi algıları, çocuktan gerçekçi olmayan beklentileri ve sosyokültürel özellikleri çocuğa olan davranışlarını etkileyebilir ve bu durumun değerlendirilme aşamasında fark edilmesi tedavi aşamasında müdahale açısından önemlidir (52). Öğretmenlerin verdiği bilgiler ise ev dışındaki bir ortamda çocuğun davranışları hakkında bilgi almak açısından önemlidir (24).

Büyük çocuklar ve erişkinlerde olduğu gibi küçük çocuklarda da işlevsellikte bozulmanın değerlendirilmesi oldukça önemlidir, ek olarak küçük çocuklarda aile ile ilgili davranışlar da işlevsellikte bozulma belirtileri olarak değerlendirilmelidir (53).

Okul öncesi çocukların problemleri davranışlarını değerlendirmesinde; davranışlara katkıda bulunabilecek işitme ve görme problemleri, beslenme ve uyku düzensizlikleri, dil ve sosyal iletişim gecikmeleri, bilişsel gelişim problemleri de göz önüne alınmalıdır. Ancak sistematik ve kapsamlı bir

değerlendirmeye rağmen bazı çocuklarda bir bozukluğun varlığını saptamak kolay değildir ve bu durumda en iyi yaklaşım çocuğun davranışsal seyrini birkaç ay boyunca izlemek olabilir (20).

### **2.2.6.1.Değerlendirme araçları**

Son yıllarda küçük çocukların sosyal-duygusal işleyişini davranış sorunları gibi belirli alanlarda değerlendiren tarama araçlarının sayısı artmıştır. Farklı yaş gruplarını kapsayan, farklı soru sayılarına ve puanlama sistemlerine sahip; ebeveyn, bakım veren ve/veya öğretmenlerin bildirimlerine dayalı standardize edilmiş farklı ölçekler mevcuttur. Çocuklar İçin Davranış Değerlendirme Ölçeği 1.5-5 (*Child Behavior Checklist ages 1.5–5 (CBCL)*), Devereux Okul Öncesi Ölçeği (*Devereux Early Childhood Assessment (DECA)*), Eyberg Çocuk Davranış Envanteri (*Eyberg Child Behavior Inventory*) bu ölçeklerden bazılarıdır (53,54).

Preschool Age Psychiatric Assessment (PAPA) ve Kiddie-Disruptive Behaviour Disorder Schedule (K-DBDS) gibi ebeveynlerle yapılan yapılandırılmış tanı görüşmeleri de okul öncesi çocuklarda psikiyatrik semptomlar ve tanıların DSM kriterlerine göre değerlendirilmesini sağlar (55,56).

### **2.2.7.Tedavi**

#### **2.2.7.1.Psikoterapötik Tedaviler**

Çocuklarda davranış problemlerinin nedenlerinden biri yetersiz ebeveynliktir (57). Ebeveyn eğitim programları; sınır koyma, pozitif disiplin, sıcak ve sevecen ilişkiler kurma gibi ebeveynlik yönleri ile ilgili konuların çalışıldığı ve ebeveynlik becerileri, ebeveynlerin mental iyilik hali ve çocukların davranış sorunları üzerine olumlu etkileri olan bir tedavi biçimidir (58). Triple P, Incredible Years, Fast Track Project bu eğitim programlarından bazılarıdır (59–61).

Çocuklarda özellikle dışa yönelim davranış problemleri topluluk ortamlarında ortaya çıkar. Anaokulları, sosyal davranış ve görevlerin erken öğrenilmesi için uygun bir ortam oluşturur. Bu nedenle, okul öncesi çocuklarda anaokuluna dayalı müdahalelerin faydalı olabileceği düşünülmüş ve öğretmen

temelli tedavi programları geliştirilmiştir. Good Behavior Game, Dinosaur School, Prevention Program for Externalizing Problem Behavior bu programlardan bazılarıdır. Bu programlar, davranış sorunları olan çocukların yanı sıra, aynı gruptaki diğer çocuklar üzerine de olumlu etkiler sağlayarak tüm grubun atmosferini iyi yönde etkiler. Aynı zamanda bu programlar, ebeveyn eğitim programlarının etkinliğini artırabilir veya ebeveyn eğitim programlarına katılma motivasyonu düşük olan ebeveynlerin çocukları için önemli bir alternatif olabilir (62–64). Ayrıca okul öncesi dönemde yapılan okul temelli bu programların dışa yönelim davranış problemlerinin yanında içe yönelim davranış problemlerine de olumlu etkilerinin olduğu gösterilmiş (65).

### **2.2.7.2.İlaç Tedavileri**

Özellikle son yirmi yılda okul öncesi çocuklarda psikotrop ilaç kullanım sıklığı artmıştır. Amerikan Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Akademisi (AACAP) yalnızca seçilmiş durumlarda ; kanıta dayalı psikososyal tedavinin başarısız veya erişilemez olması, orta ile şiddetli semptomların ve kendini/başkalarını yaralama riski veya aile işlevlerinde bozulmanın olduğu işlevsel etkilenmenin varlığında psikotrop ilaç kullanımı önermektedir (66).

Metilfenidat dışında psikotrop ilaçların küçük çocuklarda etkinlik ve güvenliği hakkındaki veriler oldukça kısıtlıdır (66). Bu ilaçların okul öncesinde kullanımları büyük çoğunlukla etiket dışıdır. Ayrıca okul öncesi dönemde psikotrop ilaçlara maruz kalmanın gelişen beyin üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkileri henüz bilinmemektedir (67).

DEHB ile yıkıcı davranış bozukluğu, okul öncesi dönemde psikotrop ilaç kullanımıyla en çok ilişkili olan tanılar arasında yer almaktadır. Bu dönemde davranış bozuklukları ve agresif semptomların tedavisinde en çok kullanılan ilaçlar antipsikotikler, stimülanlar ve alfa agonistler olarak saptanmıştır (66).

6 yaş öncesi için FDA onayı almamış olmasına rağmen okul öncesi çocuklarda DEHB tedavisinde en sık kullanılan stimülan tedavisi metilfenidattır (68). Metilfenidatın bu dönemde DEHB tedavisinde etkin ve güvenilir olduğu gösterilmiş olsa da, kanıt düzeyi düşüktür, kullanımı onaylanmamıştır ve etiket dışıdır. Ayrıca ilacın bu dönemdeki etkisi okul çağı çocuklarına göre daha düşüktür ve yan etkiler daha sık görülür (69). Atomoksetin de 6 yaş öncesi için

FDA onayı almamıştır ancak okul öncesi dönemde DEHB tedavisinde etkin olduğuna dair çalışmalar mevcuttur (70).

Atipik antipsikotikler (özellikle risperidon) DEHB, KOKGB ve DB ile ilişkili saldırganlığın tedavisinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Özellikle DEHB'nin eşlik etmediği agresyon ve yıkıcı davranış bozukluklarında risperidon ilaç tedavisinde ilk seçenek olarak değerlendirilmektedir (71). 3-6 yaş arası DEHB ve KOKGB birlikteliği olan çocuklarda aripiprazolün de risperidon kadar etkili olduğuna dair çalışmalar vardır (72). Ancak atipik antipsikotiklerle tedavide daha büyük çocuklar ve yetişkinlere göre daha yüksek risk altında olan küçük yaşta çocuklarda kilo alımı, prolaktin artışı, kardiyovasküler etkiler gibi yan etkilere karşı dikkatli olunmalıdır (73).

Okul öncesi çocuklarda içe yönelim problemlerinin (anksiyete bozuklukları, duygudurum bozuklukları vb.) ilaç tedavisine ilişkin yapılan bir gözden geçirme çalışmasında, en çok kullanılan ilaç grubunun serotonin geri alım inhibitörleri (SSRI) olduğu saptanmış, en çok reçete edilen ilaç da SSRI grubuna ait fluoksetin olarak belirlenirken, fluoksetini sertralinin takip ettiği görülmüştür. Ayrıca fenelzin gibi MAO enzim inhibitörleri ve buspiron gibi anksiyolitiklerle ilgili çalışmalar olsa da veriler oldukça kısıtlıdır (74).

## **2.3.DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ**

### **2.3.1.Duygunun Tanımı ve İşlevi**

Pek çok bilim insanı, psikolog ve nöro bilim uzmanı duygunun düşünceleri, eylemleri, kararları, fiziksel ve zihinsel sağlığı, iyilik halini ve sosyal ilişkileri etkilediği söylemektedir. Ancak duygu kelimesinin tanımı hakkında net bir fikir birliği yoktur ve araştırmalar duygunun tek bir kavram olarak tanımlanamayacağını göstermektedir (75).

Bir tanıma göre duygu, fiziksel veya zihinsel bir olayın anlamını, bireyin bu anlamı yorumladığı şekliyle kaydetme sürecidir (76). Başka bir tanımlamada duygular öznel deneyimler, davranışlar, merkezi ve çevresel fizyolojik işlevlerin bir arada olduğu uyumlu, çok yönlü ve karmaşık tepkiler dizisi olarak ifade edilmiştir (77).

Duygular, bireylerin durumlar karşısında verdikleri tepkileri yönetmelerine yardımcı olduğu gibi, kişinin güdülenmesinde de etkilidir. Bununla birlikte bireylerin sosyal etkileşiminde, davranışsal yanıtların oluşumunda, önemli olay ve durumları hatırlamada, sosyal etkileşimi kolaylaştırmada ve karar almada da rol oynar. Ancak duygular duruma uygunsuz türde, yoğunluk ve sürede olduklarında yararlı oldukları kadar zararlı da olabilirler (3).

### **2.3.2.Temel Duygular**

Genel yazında kabul gören görüşe göre altı evrensel ve temel duygu “öfke”, “tiksinti”, “korku”, “mutluluk”, “üzüntü” ve “şaşkılık” olarak tanımlanmıştır (78). Temel duygular, atalarımızdan kalan ve temel yaşam durumlarına verilen fizyolojik tepkilerdir. Bu tepkiler türümüzde evrensel olarak paylaşılmakla birlikte bazıları diğer primat türlerinde de bulunur. Temel duygular, kültürümüzden veya çevremizden öğrenilmez, bunlar on binlerce nesiller boyunca türümüzü etkileyen bir dizi uyarana bağlanmış tepkilerdir (79). Yapılan çalışmalar, bu altı temel duygunun yüzdeki ifadelerinin çocuklarda da evrensel olarak tanınabildiğini göstermiştir (80).

### **2.3.3.Duyguların Gelişimi ve Okul Öncesi Dönemde Duygular**

#### **2.3.3.1.Duygu Tanıma Becerileri**

Yeni doğanların doğumdan sonraki 42 dakika ile 72 saat sonrasında bile (ortalama 32 saat) çevrelerindeki motor hareketleri taklit edebildikleri bildirilmektedir. Taklit edilen hareketler çevredeki erişkinlerin gülme, kaş çatma gibi duygusal mesajlar içerebilen hareketlerini de kapsar ancak bu taklit becerilerinin farklı duyguları tanıma anlamına gelip gelmediği konusu tartışmalıdır (81).

Yaşamlarının ilk yılları boyunca bebekler, farklı duyguların nasıl görüldüğüne ve işitildiğine dair farkındalık geliştirirler. 5-7 aydan itibaren bazı olumsuz ve bazı olumlu/nötr duyguların yüz ifadelerini ayırt edebilirler. 9-10 aydan itibaren “sosyal referans” denilen fenomen gelişmeye başlar. Bu dönemde bebekler, insanların duygularının çevredeki nesnelere, insanlarla ve

olaylarla olan etkileşimini fark etmeye ve buna uygun tepkiler vermeye başlarlar. Örneğin, anne yeni bir nesneye karşı olumlu duygular besliyorsa, bebeklerin nesneye yaklaşma olasılığı daha yüksekken; anne korku sergiliyorsa, bebeğin o nesneden kaçınma ve/veya anneye yakın durma olasılığı daha yüksektir. 18 aydan sonra ise bebekler duygu anlayışında yeni bir seviyeye gelerek herkesin tepkilerinin aynı olmadığını, insanların tercih ve duygularının farklı olabildiğini fark etmeye başlarlar (82,83).

2-3 yaş dönemi çocukların, insanların basit isteklerinin hisleri ile bağlantılı olduğunu fark etmeye başladıkları dönemdir. İnsanların istediklerini elde ettiklerinde kendilerini iyi hissettiklerini, istediklerini alamadıklarında ise kötü hissettiklerini kabul ederler. Ancak bireylerin inançlarıyla isteklerinin bağlantılı olduğuna dair bir anlayışları henüz yoktur. 3 yaşından sonra ise daha kompleks bir anlayış geliştirirler ve insanların arzularının dünya hakkındaki inançları ve düşünceleri ile bağlantılı olduğunu anlamaya başlarlar (84). Aynı zamanda insanların duygularının inanç ve arzularından etkilendiğini de bu dönemde kavrarlar (85).

3-4 yaşlarından itibaren çocuklar aileleri dışındaki bireylerin de mutluluk, üzümlük, kızgınlık, şaşkınlık ve heyecan duygularını ayırt edebilirler (86). Ancak 3-5 yaş arası çocukların çevresindeki mutluluk gibi olumlu duyguları, üzümlük gibi olumsuz duygulara göre daha kolay anladığı bildirilmiştir (87). Bir çalışmada ise 4-5 yaşlarındaki çocukların “mutlu”, “üzgün” ve “kızgın” yüz ifadelerini tanıyabildikleri ancak “şaşkınlık”, “korku” ve “nötr” ifadelerini tanıırken zorlandıkları gösterilmiştir (88).

### **2.3.3.2. Duygu İfade Etme Becerileri**

Doğum sonrası duyguların çift-kutuplu (“huzursuzluk”, “zevk”) veya üç kutuplu (“huzursuzluk”, “zevk” ve “ilgi”) olarak sınıflandırılabilirliği söylenmektedir. Bu görüşe göre, 3 aylık bebekler “neşe”, “üzümlük” ve “tiksinti” duygularını ifade etmeye başlarlar. “Öfke” ve “şaşkınlık” duyguları ise 4-6 aydan itibaren ortaya çıkar (89).

Konuşmanın hızlandığı 2 yaş dönemi duygusal gelişimde önemli bir evredir. 2-3 yaşlarına gelindiğinde çocuklar, “mutlu”, “üzgün”, “kızgın”, “korkmuş” gibi duygusal ifadeleri kullanmaya başlarlar (88). Çocuklar ilk olarak “mutluluk” ile ilgili kelimeleri söylerken ardından sırasıyla “üzümlük”, “öfke”,

“korku”, “şaşkınlık” duygularını ifade ederler. Küçük çocuklar 2 yaşının sonlarından itibaren duygusal repertuarlarını, kendiliğın farkında olma ile ilişkilendirilebilecek gurur, utanç, mahcubiyet, empati gibi duyguları kapsayacak şekilde genişletirler. Kendini değerlendirme ile ilgili olan bu duyguların ancak 3 yaşlarından itibaren ifade edilmeye başlandığı bildirilmiştir. Sözel olarak en geç ifade edilen duygu olan “tiksinti” ifadesinin ise 5 yaş sonrasında gerçekleşebileceği bildirilmektedir (89,90).

4-5 yaşlarında gelişmekte olan “Zihin Kuramı”nın da etkisiyle çocuklar, insanların gerçek duygularını gizleyebildiklerini fark etmeye başlarlar ve kendi duygusal aldatma kapasitelerini keşfederler. Örneğin; daha büyük çocuklarda görülen hayal kırıklığı yaratan bir hediyeden memnunmuş gibi davranma veya alay edilme karşısında kayıtsız kalma benzeri duyguları gizlemeye yönelik olan davranışlar 3-4 yaşındaki çocuklarda dahi gözlenmiştir (91,92).

### **2.3.4.Duygu Düzenleme Becerileri**

#### **2.3.4.1.Tanım**

Duygu düzenleme, bir kişinin duygusal tepkileri izlemek, değerlendirmek ve değiştirmekten sorumlu olan dışsal ve içsel süreçlerini ifade eder (7). Bir başka deyişle duygu düzenleme, duygusal uyarılmanın üstesinden gelmek için kullanılan dışsal yardımlar (örn. başka birinin yardımını almak) ve içsel stratejilerin (örn. rahatsız edici düşünceleri uzaklaştırmak) bütünüdür (83).

#### **2.3.4.2.Duygu Düzenleme Becerilerinin Gelişimi**

Erken çocukluk döneminden itibaren duygu düzenleme yetenekleri gelişmeye başlar (93). 0-1 yaş arasında duygu düzenleme becerilerinde dışsal etkenler ön plandadır. Duygusal uyarılara tepkisellik ilk gelişen duygu düzenleme becerisi olarak kabul edilebilir. İlk üç ayda duygu düzenlemede uyku, emme gibi fizyolojik süreçlerin ön planda olduğu ve gözlerini kaçırma gibi ilkel yaklaşma ve uzaklaşmaların gözlendiği bildirilmektedir. Üç aydan itibaren parmak emme gibi kendini yatıştırıcı davranışlar kullanılmaya başlanır. 3-6 ay arası baş çevirme gibi basit motor eylemler uyarılma düzeyini kontrol etmek için kullanılırken bir yaşında itibaren emekleme, oyuncak sallama gibi ardışık motor eylemler kullanılmaya başlanır (94). Aynı dönemlerde, 3-6 aydan itibaren dikkati

kaydırma, yeni uyarana yönelme, görsel dikkatin düzenlenmesi gibi dikkatle ilgili süreçler de duygu düzenleme amacıyla kullanılmaya başlar (95).

İki yaşından sonra gelişen sembolik düşünce, dil becerisi, motor beceriler ve özerklikle birlikte oyun çağı çocukları duygu düzenleme becerilerinde daha aktif rol almaya başlar. Bu dönemde içsel duygu düzenleme süreçleri artmaya başlar. Çocuklar bazen başarısız olsalar da, farklı duygusal durumları yönetebilmek için kendilerine özgü duygu düzenleme stratejileri geliştirirler. Bu stratejiler çocukların mizaçlarından, toplumsallaşma ve bağlanma biçimlerinden, beyin gelişimlerinden ve ebeveynlerinin tutumlarından etkilenmektedir (94).

Bebeklerin ve küçük çocukların duygularını yönetmekten birincil olarak ebeveynler sorumludur. Ebeveynler bunu sıkıntılı bir bebeği yatıştırmak için doğrudan müdahale ederek, çocuğun duygusal sinyallerine uygun şekilde yanıt vererek, ev veya diğer ortamlardaki duygusal taleplerini düzenleyerek, çocuğun yoğun duygusal deneyimler yaşadığı durumlarda (örn. dış hekimine gitmek vesaire) onun duygusal tepkisini ayarlamasına yardım ederek ve onlara duygu düzenleme stratejileri konusunda koçluk yaparak sağlayabilirler (83).

Çocuklar büyüdükçe kendileri için duygu yönetme konusunda daha yetenekli hale gelirler. Bir yetişkinden ne zaman ve nasıl teselli alacaklarını bilmelerinin yanı sıra, okul öncesi çocukların yoğun duygusal tepkilerden kaçınmak için aktif çaba gösterdikleri, dikkatlerini duygusal olarak daha tatmin edici olacak şekilde yeniden yönlendirdikleri, kendi kendilerine güven verici konuşma yöntemini kullandıkları ve hüsrana uğradıklarında yerine yeni hedefler koyabildikleri gösterilmiştir (7).

#### ***2.3.4.3. Duygu Düzenleme Becerilerinin Gelişiminde Etkili Olan Faktörler***

Duygu düzenleme, bilişsel ve davranışsal düzenlemeyi içeren daha geniş ve daha genel bir "öz düzenleme" kavramına uyan düzenleme türlerinden yalnızca biridir (96). Dolayısıyla davranışsal ve duygusal öz-düzenlemenin gelişimini etkileyen faktörler veya bu gelişimde bir aksaklık olması halinde ortaya çıkabilecek olası sorunlar birbirleri ile ilişki halindedir (97).

Nörobiyoloji, genetik ve mizaç gibi içsel faktörler duygu düzenlemeye katkıda bulunuyor olsa da, duygular ve duyguların düzenlenmesinin dışsal



faktörlerden de etkilendiği açıktır. Erken çocukluk döneminde aile, duygu düzenleme becerilerinin gelişimi için oldukça önemlidir (98). Örneğin, çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimine ailenin etkileriyle ilgili üçlü bir model; ebeveynlerin duygu düzenleme biçimlerini, ebeveynlerin duyguları ve duygu düzenleme ile ilgili davranışlarını ve ailenin ebeveynlik tarzı, evlilik ilişkileri, bağlanma biçimleri gibi daha geniş bir duygusal bağlamı içerir (99). Ebeveynlerin duygularını gösterme biçimleri, çocuklara aile içinde hangi duyguların beklendiğini ve kabul gördüğünü dolaylı olarak öğretir (100). Ebeveynlerin sık olumsuz ifadeleri, onların zayıf duygu düzenlemelerinin bir işareti olabilir ve çocukların da bu zayıf duygu düzenleme biçimlerini modellemelerine katkıda bulunabilir (101). Ancak bu süreçlerin çift yönlü olduğu ve dolayısıyla çocukların duygu düzenleme becerilerinin de ileride ebeveynlerinin duygu düzenleme biçimlerini etkileyebileceği unutulmamalıdır (102).

Anne babaların kişilik özellikleri onların ebeveynlik becerilerini etkileyerek çocuğun duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde rol oynar. Nevrotiklik, anne-baba davranışlarıyla ilgili en çok araştırılan kişilik özelliklerindedir ve yüksek nevroitiklik negatif ebeveyn davranışlarıyla ilişkili bulunmuştur (103). Benzer biçimde ebeveynlerdeki düşük nevroitiklik ve yüksek duygu düzenleme becerisi çocuklarda pozitif duygu düzenleme ve sosyal işlevsellikle bağlantılıdır (9). Nevrotiklik düzeyi yüksek ebeveynlerin kendilerine ve kendi sıkıntılarına daha fazla odaklanabilmesi nedeniyle çocukla olumlu bir duygusal etkileşim kurma, bu etkileşimi sürdürme ve çocuğun beklentilerine uygun karşılık verebilme yetenekleri kısıtlı olabilir (104).

Alan yazında annelerin hangi kişilik özelliklerinin çocukların duygu düzenlemesi üzerine etkili olduğuna dair yapılan çalışmalar kısıtlı olmakla birlikte, 3-6 yaş arası çocuklar ve anneleri ile yapılan bir çalışmada çocuğun duygu düzenleme güçlüğünün annenin nevroitiklik ve olumsuz değerlik kişilik özellikleri ile pozitif yönde, dışa dönüklük ve sorumluluk kişilik özellikleriyle ise negatif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (103).

#### ***2.3.4.4. Duygu Düzenleme ile İlişkili Sorunlar***

Duyguların düzenlenmesi ve kontrolü, çocukların davranışsal ve duygusal sorunları ile güçlü bir negatif ilişkiye sahiptir (105). Pek çok çalışma, bebeklikten itibaren duygu düzenleme becerilerinin sosyal gelişimin temel bir

bileşeni olduğunu ve çocukluktan ergenliğe dek içe yönelim ve dışa yönelim problemlerinin gelişimi ve ortaya çıkışıyla bağlantılı olduğunu ileri sürmektedir (96).

Genel olarak, dışa yönelim problemleri kontrol eksikliği ile tanımlanırken, içe yönelim problemleri duygu ve davranışların aşikar bir şekilde kısıtlanması ile ilişkilidir. Dışa yönelim davranış sorunlarının, çaba gerektiren kontrol eksikliği ve yüksek düzeyde dürtüsellik ile ilişkili olduğunu öne sürülmüştür. Davranışı engelleyememe ve dikkati odaklayamama da dahil olmak üzere, dışa yönelim sorunları daha düşük düzenleme becerilerine bağlanmaktadır (105). Bu erken yaşlardan itibaren görülmektedir. Örneğin; daha az duygu düzenleme davranışı sergileyen bebekler ve küçük çocukların, uyumsuzluk gösterme olasılığı daha yüksektir (106). Yine akranlarına karşı saldırgan davranışlar sergileyen çocukların, erken yaşlarda öfke duygusu için uygun olmayan stratejiler geliştirdikleri görülmektedir (107).

Düşük dikkat kontrolü, düşük inhibisyon kontrolü, çaba gerektiren kontrol mekanizmaları ve mizaç düzenlemedeki bozukluklar ile ilişkili yürütücü işlev kusurları ve yüksek aktivitenin görüldüğü DEHB'de duygu düzenleme problemleri sıklıkla görülmektedir. Olumsuz duygularla ilişkisi belirgin olan ve DEHB ile komorbiditesi yüksek bozukluklardan KOKGB'nin gelişiminde duygu düzenleme sorunları bir risk faktörüdür. Bazı çalışmalar, duygu düzenleme sorunlarının DEHB semptomlarından çok KOKGB ile bağlantılı olabileceğini öne sürmektedir (108). Yine davranım problemleri olan çocukların da duygu düzenlemede güçlük çektiğine dair pek çok çalışma bulunmaktadır (109).

İçe yönelim problemleri, kaygı, depresyon, içe çekilme ve somatik şikayetler gibi duygu/davranış sorunlarını içerir (97). İçe yönelim problemleri ve duygu düzenleme arasındaki ilişki, karışık ve tutarsız sonuçlar nedeniyle, dışa yönelim problemlerine göre daha belirsizdir (110). Bazı çalışmalarda içe yönelim problemleri olan çocukların davranışlarının fazla derecede kontrollü ve kısıtlanmış olduğu görülürken, bazı çalışmalarda ortalama veya düşük düzeyde kontrole sahip oldukları görülmüştür. İçe yönelim sorunları, genellikle olumsuz duyguları yönetememeyi düşündüren yüksek düzeyde ruminasyon, üzüntü, kaygı, depresyonu içerdiğinden içselleştirme sorunları olan bireylerin dikkat kontrolünün nispeten daha düşük olması beklenebilir (105).

Stres ile ilişkili bozukluklardan olan depresyon ve kaygı bozukluğu, ilerleyen yaşlarda yaygın olarak duygu düzenleme güçlüklerinin bir sonucu olarak görülmektedir. Sosyal fobi, borderline kişilik bozukluğu, bipolar bozukluk yine duygu düzenleme güçlükleri ile ilişkilendirilmiş bozukluklardır. Buna ek olarak, yeme bozuklukları ve alkol kötüye kullanım durumlarında, duygularını iyi düzenleyemeyen bireylerin duygularından kaçmak veya duygularını azaltmak için sıklıkla yiyecek veya alkole yöneldiği ileri sürülmektedir (111).

#### ***2.3.4.5.Duygu Düzenlemenin Değerlendirilmesi***

Duygu düzenlemenin değerlendirilmesi ve duygu süreçlerinin anlaşılması oldukça karmaşıktır ve değerlendirme yöntemleri açısından büyük bir çeşitlilik içerir. Duygu düzenlemenin değerlendirilmesinde kullanılan başlıca dört kaynak şu şekilde sıralanabilir: öz bildirim, diğer bilgi kaynakları (ebeveyn, öğretmen veya akranlar), gözlem, fizyolojik-biyolojik göstergeler. Bebekler ve okul öncesi çocuklar için daha yüksek oranda gözlemsel yöntemler kullanılırken, orta çocukluk ve ergenlikte çoğunlukla öz bildirim dayalı yöntemler kullanılmaktadır. Öğretmen, ebeveyn gibi diğer kaynaklar, çocukların çeşitli sosyal ortamlardaki duygu düzenlemelerini anlamak açısından değerlidir. Bu değerlendirmelerde dayanan bilgilerin öz bildirimlerden daha değerli olduğu düşünülse de, çeşitli yanlılıklar ve kısıtlılıklar barındırmaktadır. Gözlemsel yöntemler genellikle çalışmalarda altın standart olarak kabul edilmektedir. Ancak, çocuklar büyüdükçe duygularını gizleme yetenekleri geliştirirler ve bu yöntemin geçerliliği etkilenir. Nörofizyolojik sistemler, duyguların deneyimlenmesi, üretilmesi ve düzenlenmesinde kritik bir rol oynar. Farklı biyolojik duygu sistemlerini değerlendiren farklı yöntemler kullanılmıştır. Kortiko limbik devrenin aktivitesini araştırmak için kullanılan elektroensefalogram ve nörogörüntüleme teknikleri, hipotalamik-hipofiz-adrenokortikal (HPA) eksenin duygu düzenleme üzerine etkilerini anlamak için kortizol tahlilleri, parasempatik sistemin aktivasyonunu değerlendirmek için vagal güç indeksi ölçümü bunlardan bazılarıdır (112).

#### ***2.3.4.6.Müdahale Yöntemleri***

Akademisyenlerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin özellikle uyumsuz olma potansiyelleri yüksek çocuklar için öz düzenlemeyi teşvik etmek istemelerinin pek çok sebebi vardır. Öz düzenlemenin daha az uyum problemi

ile ilişkili olmasının yanı sıra, okula hazırlık ve genel sosyal yeterlilik ile de ilişkilidir (113).

Okul öncesi çocuklar ve okul çağı çocuklarında, öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik okullarda öğretmenler tarafından bir müfredat kapsamında uygulanabilen ve gerektiğinde ebeveynleri de dahil eden çeşitli müdahale programları bulunmaktadır. Bu müdahaleler duygu anlama ve duygu düzenleme stratejileriyle ilgili dersler içerdiği gibi yürütücü işlevlerin desteklenmesi, öz kontrol becerilerinin geliştirilmesi uygulamalarını da içerebilir. Alternatif Düşünme Stratejilerini Destekleme Programı (Promoting Alternative Thinking Strategies- PATHS), Ben Sorun Çözebilirim Programı (I Can Problem Solve- ICPS), Zihin için Araçlar Müfredatı Projesi (Tools of the Mind Curriculum Project), Duygu Temelli Müdahale Programı (Emotion Based Prevention Program- EBP) bu müdahale yöntemleri ve programlardan bazılarıdır (97).

## **2.4.KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ**

### **2.4.1.Tanım**

Kişilik özellikleri; yetenekler, inançlar, tutumlar, kişiler arası ilişkiler gibi bireyin temel eğilimlerini temsil eder. Bu eğilimler, aynı zamanda bireyin çevre ile etkileşiminin sonucu üretilen bireysel adaptasyonların da kaynağıdır (38).

### **2.4.2. Mizaç ve Kişilik**

Kişilik gelişiminin kökenlerini anlamak için mizaç kavramını da anlamak gerekir. Mizaç kişiliğin geliştiği ilk durumu tanımlar ve davranışlardaki bireysel farklılıkları altta yatan nöronal ağlara bağlar. Mizaç ile birlikte deneyim, bireyin kendisi, diğerleri, fiziksel ve sosyal dünya hakkında gelişen bilişlerinin yanı sıra; değerleri, tutumları ve başa çıkma stratejilerini içerecek bir kişiliği oluşturur (114).

Cloninger'in psikobiyolojik kişilik modeline göre, kişiliğin iki alanı olan mizaç ve karakter arasında dinamik etkileşim söz konusudur. Cloninger'e göre mizaç özellikleri, duygusal uyaranlara verilen otomatik tepkileri belirler ve yenilik

arama, zarardan kaçınma, ödül bağımlılığı ve sebat etme olarak dört ayrı boyuttan oluşur. Karakter ise kişinin yaşadığı kültürden ve yaşantılardan etkilenir ve kendini yönetme, iş birliği yapma ve kendini aşma olmak üzere üç alt boyuttan oluşur. Mizaç faktörleri erken çocukluk döneminde tanımlanabilirken, Cloninger'in kişilik modelinin karakter alanı yetişkinlik dönemi boyunca olgunlaşır (115).

### **2.4.3.Beş Faktörlü Kişilik Modeli**

Kişiliği tanımlamak için kullanılan özelliklerin sayısı araştırmacılar arasında farklılık gösterse de (116), beş faktörlü kişilik modeli, kişiliğin sınıflandırılması için kapsamlı bir çerçeve olarak kabul edilir (117). Bu model şu beş faktörden oluşmaktadır: Nevrotizm (kaygılı, düşmanca, depresif, kendini bilen), Dışadönüklük (sıcak, girişken, iddialı, aktif), Deneyime Açıklık (sanatsal, meraklı, yaratıcı, anlayışlı), Uyumluluk (güvenilir, fedakar, mütevazı, şefkatli) ve Vicdanlılık (düzenli, öz disiplinli, sorumluluk sahibi, başarı odaklı) (116).

### **2.4.4.Kişilik Özellikleri ve Psikopatoloji**

Kişilik; bir kişinin düşünme, hissetme, davranma ve başkalarıyla ilişki kurma alanlarındaki özgün tutumlarını içerir. Ruhsal bozukluklar ise psikolojik işleyişin bir veya daha fazla alanında meydana gelen klinik olarak anlamlı bozukluklardır. Düşünme veya duygulanımdaki bir işlev bozukluğunun; görünümü, seyri veya tedavisinin, bir kişinin özgün düşünme ve hissetme şekline etkilenmemesi beklenemez (118).

Kişilik, kişilik bozukluğu ve psikopatolojiler arasındaki ilişkiler çift yönlüdür. Bazen kişilik özellikleri bir zihinsel bozukluğun gelişmesine neden olabilir veya katkı sağlayabilirken bazen de şiddetli ve kronik bir zihinsel bozukluğun kendisi kişilikte temel değişikliklere yol açabilir. Örneğin, psikoz veya majör depresyon gibi ciddi bir zihinsel bozukluğun kişilik üzerine kalıcı bir etkisi olabileceğini düşünülebilir. Bu etki sıklıkla bozukluğun "yara izi" olarak adlandırılır ve psikopatoloji ile bağlantılı olmak zorunda olmayıp (örneğin, şizofreninin rezidü evresi gibi görünen şizotipal kişilik özellikleri) psikopatolojinin ortaya çıkması nedeniyle yeni kişilik özelliklerinin gelişimi (örneğin, tekrarlayan

panik atak veya psikotik ataklar deneyiminden kaynaklanan bağımlı kişilik özellikleri) şeklinde ortaya çıkabilir (118).

Kişilik özelliklerinin; kaygı bozukluğu, duygudurum bozuklukları, madde kullanımı, yeme bozuklukları ve diğer bozukluklarla ilişkisi incelenmiş ve çeşitli klinik bozuklukların semptomlarının yüksek nevrotiklik, düşük vicdanlılık, düşük uyumluluk ve düşük dışadönüklüğü içeren tipik bir profille bağlantılı olduğu gösterilmiştir (119).

#### **2.4.5. Kişilik Özellikleri ve Ebeveynlik**

Ebeveynlerin kişilik özellikleri onların ebeveynlik becerilerini etkilemektedir. Kişilik özelliklerinden bazıları duyarlı, müdahaleci olmayan ebeveynliği desteklerken diğerleri duyarlı ebeveynlik sergilemedeki sorunlarla ilişkilendirilebilir. Nevrotiklik ebeveyn davranışlarıyla ilgili en çok araştırılan özelliktir ve yüksek nevrotiklik negatif ebeveyn davranışlarıyla ilişkilidir. Nevrotiklik düzeyi yüksek kişiler kolayca sıkıntılı, endişeli gergin ve duygusal istikrardan yoksun olma eğilimindedir. Bu özelliklerin duyarlı ebeveynliğe engel olması muhtemeldir çünkü nevrotikliği yüksek ebeveynler kendilerine ve kendi sıkıntılarına odaklanarak çocuklarının ihtiyaçlarına karşı duyarsızlaşabilir ve hatta müdahaleci ebeveynlik sergileyebilirler (104). Bazı çalışmalarda annenin yüksek nevrotikliğin, daha düşük sıcaklık ve duyarlılık ile daha yüksek düzeyde müdahalecilik veya güç iddiası ile bağlantılı olduğu bulunmuştur (120).

Dışa dönüklüğü yüksek insanlar sevecen, iyimser, konuşkan ve enerjik olma eğiliminde oldukları için dışa dönüklüğü yüksek annelerin, çocuklarının ipuçlarına karşı daha duyarlı olmaları beklenebilir. Ancak dışadönüklüğün ebeveynlikle ilişkisine ilişkin araştırmalardaki bulgular karışıktır. Bazı araştırmalar dışa dönüklük ve duyarlı ebeveynlik arasındaki ilişkiyi desteklerken bazı araştırmalar bu ilişkiyi desteklememektedir (104).

Sosyal davranış, aynı zamanda uyumluluk faktörü ile de ilişkilidir. Bu kişilik boyutu iyi huylu, işbirlikçi, güvenilir ve bağışlayıcı olmak gibi özellikleri içerir (121). Graziano ve arkadaşlarının (1997) modeline göre uyumlulukla ilişkili sosyal davranışlar, dışa dönüklükle ilişkili sosyal davranışlardan oldukça farklıdır. Dışa dönüklük sosyal davranışların etkisiyle ilgilidir ve dışa dönük bireyler aktif olarak sosyal etkileşimler ararlar ve sosyal durumlarda başkaları

üzerinde etkiye sahip olmaları daha olasıdır. Uyumluluk ise daha çok olumlu sosyal ilişkileri sürdürmek ve bu ilişkileri geliştirecek şekilde davranma isteği ile ilişkilidir (122). Uyumluluk düzeyi yüksek olan ebeveynlerin, çocuklarla uyumlu etkileşimler kurmaya çalıştıkları, başkalarının ipuçlarını daha iyi takip edebildikleri ve çocuklarıyla olumlu sosyal etkileşimler sürdürmeye çalıştıkları için daha hassas ve daha az müdahaleci davranışlarda bulunmaları beklenir. Bu görüşle tutarlı bir şekilde, uyumluluğun duyarlılık ve sıcaklık ile pozitif, tarafsızlık ve güç iddiası ile negatif ilişkili olduğu saptanmıştır (120).

Kalan iki faktör olan öz disiplin ve deneyime açıklık için öngörüler daha karmaşıktır. Öz disiplin boyutu, kısıtlama, kontrol, düzen, sorumluluk, güvenilirlik, kurallara uyma ve organize olmayı içerir (104). Yüksek öz disiplinin, küçük çocuklarda daha fazla anne desteği ve duyarlılığı ve daha az güç iddiası ile ilişkili olduğu bulunmuştur (123). Ayrıca yüksek öz disiplinin, daha büyük çocukların ebeveynleri tarafından bildirilen daha fazla olumlu destek ve daha az olumsuz kontrol ile ilişkili olduğu bulunmuştur (124). Bu bulgular organize, amaçlı ve becerikli kişilik özelliklerinin duyarlı ebeveynliği kolaylaştırabileceği fikrini desteklemektedir. Daha fazla organizasyon ve daha yapılandırılmış, daha az kaotik bir ortam daha etkili çocuk yetiştirme stratejilerini teşvik edebilirken aşırı yüksek düzeyde öz disiplinlik çocuklardan daha fazla talepte bulunulmasına ve bu sebeple daha müdahaleci veya fazla kontrolcü davranışlara neden olabilir (104).

Son kişilik boyutu olan deneyime açıklık boyutu, açık fikirlilik, özgünlük, entelektüel ilgiler, hayal gücü, geniş ilgi alanları ve yeni deneyimlerden keyif almayı içerir. Daha açık fikirli, düşünceli ve yaratıcı anneler, ebeveyn olarak daha duyarlı olabilirler ancak deneyime açıklık konusunda çok yüksek olan anneler hassas ve müdahaleci olmayan bir anne olmak yerine yeni deneyimlere ve ilgi alanlarına fazla odaklanabilirler. Kişiliğin bu yönünü ele alan çalışmalarda da bulgular çelişkilidir (104). Bir çalışmada deneyime açıklığın okul çağındaki çocukların ebeveynler tarafından bildirilen daha fazla olumlu destek ve daha az olumsuz kontrol ile ilişkili olduğu bulunmuşken (124), bir başka çalışmada deneyime açıklığın küçük çocuklarda gözlemlenen duyarlılık veya güç iddiası ile ilişkili olmadığı bulunmuştur (123).

#### **2.4.6.Ebeveynlerin Kişilik Özelliklerinin Çocuk Gelişimine Etkisi**

Çocuk gelişimi açık bir şekilde ebeveynlerin davranışları ve aile ortamının etkisi altındadır. Ebeveynlerin ebeveynlik tarzları iyileştirici, destekleyici bir büyüme ortamı yaratabildiği gibi zararlı bir büyüme ortamına da sebep olabilir. Ebeveynlerin kişilik ve mizaç gibi içsel faktörleri de çocuklardaki anormal gelişimi anlamak için oldukça ilgi çekicidir (44).

Ebeveynlerin kişilik özellikleri ve mizacının çocuk psikopatolojisi ile ilişkisini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (44). Ebeveynlerin kişilik özelliklerinin ebeveynlik stillerini etkilediği bilinmektedir (38). Bu nedenle ebeveynlik stili, ebeveyn kişiliği ile çocuk psikopatolojisi arasındaki ilişkiye aracılık edebilir (44).

Ebeveynlerin bazı kişilik ve mizaç özelliklerinin çocuklarda içe yönelim veya dışa yönelim problemleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur (44). Yine annenin kişilik özellikleri ile çocukların davranış problemlerinin ilişkisinin incelendiği çalışmalarda, belirli kişilik özelliklerine sahip annelerin çocuklarında davranış problemleri ve regülasyon sorunlarının daha sık görüldüğü saptanmıştır (36).

Ebeveynlerin kişilik özellikleri onların ebeveynlik becerileri üzerinden çocuğun duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde de rol oynar. Ebeveynlerin belli kişilik özelliklerinin çocuklardaki duygu düzenleme güçlükleri ile bağlantılı olduğu gösterilmiştir. Yine çocukların duygu düzenleme güçlüklerinin annenin bazı kişilik özellikleri ile pozitif yönde, bazı kişilik özellikleri ile ise negatif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (103).



### 3.GEREÇ VE YÖNTEM

#### 3.1.ARAŞTIRMANIN AMACI

Mevcut yazın gözden geçirildiğinde, çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Annenin kişilik özellikleri ile çocukların problemleri davranışlarının ilişkisini ve annenin kişilik yapısı ile çocuğun duygu düzenleme becerilerinin ilişkisini ayrı ayrı inceleyen çalışmalar da literatürde mevcuttur ancak annenin kişilik özelliklerinin çocuğun duygu düzenleme becerileri ve problemleri ile olan ilişkisinin birlikte incelendiği ve 3-6 yaş grubu çocuklarını içeren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Hipotezimiz, annenin olumsuz kişilik özelliklerinin okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği ve çocuklarda daha fazla problemleri davranışa neden olduğudur.

Hipotezlerimiz;

1-Annelerin olumsuz kişilik özelliklerinin okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği ve çocuklarda daha fazla problemleri davranışa neden olduğu,

2-Çocuğun duygu düzenleme becerileri geliştikçe problem davranışlarının daha az görüleceği, duygu düzenleme becerilerinin yeterince gelişmemesinin de problem davranışları arttıracığı,

3-Çocuğun problem davranışlarının duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediğidir.

Çalışmamızdaki amaçlarımız;

1. 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların problemleri davranış ve duygu düzenleme becerilerinin annenin kişilik özellikleri ile ilişkisine bakmak,

2. 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ve problemleri davranışlarının birbirleriyle olan ilişkisini araştırmak,

3. 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ve problemleri davranışlarının sosyodemografik veriler ile ilişkisini araştırmak,

4. Annelerin kişilik özelliklerinin sosyodemografik veriler ile ilişkisini araştırmak,

5. Bildiğimiz kadarıyla bu konuda yapılan ilk çalışma olarak gelecek çalışmalara ışık tutmaktır.

### **3.2.ARAŞTIRMANIN TİPİ**

Araştırma epidemiyolojik ve analitik bir araştırmadır.

### **3.3.ARAŞTIRMANIN TARİHİ**

Araştırma 12 Kasım 2021-12 Aralık 2021 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

### **3.4.ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ**

Araştırmanın örneklemi, Türkiye sınırları içinde yaşayan, 3-6 yaş arasındaki okul öncesi çocukların annelerinden oluşmaktadır. Okul öncesi çocukların annelerine çevrim içi anket linki gönderilmiş, anket linki gönderilen kişilerin de çevresindeki kişilere iletmesi yoluyla herhangi bir yanlılık oluşturmaksızın katılımcılar toplanmıştır. Çevrim içi anket linki 1202 kişiye ulaşmış olup 807 kişi anket formunu doldurmuştur. 807 kişiden 8 kişi ankete katılmayı kabul etmediği için, 83 kişi çocuklarının 3-6 yaş aralığında olmadığını belirttiği için, 58 kişi anketi dolduran kişinin anne dışında bir kişi olduğunu işaretlediği için çıkarılmıştır. Anket soruları içerisinde katılımcılardan çocuğunun yaşını (3-6 yaş olarak belirtmesine rağmen) yıl ve ay olarak açık bir şekilde yazması istenmiş ve sonuçlar incelendiğinde 3-6 yaş (36 ay ile 72 ay) aralığında olmayan 17 sonuç elenmiştir. Son olarak yaşadığı yeri yurtdışı ve Kıbrıs olarak işaretleyen 9 kişi de çalışmadan çıkarılmıştır. Bu haliyle anket formunu eksiksiz şekilde dolduran 632 katılımcıyla çalışma tamamlanmıştır.

### **3.5.ETİK**

Araştırma konusu Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kuruluna sunulmuş, 02.11.2021 tarihli ve 20 sayılı kurul kararı ile Etik Kurul onayı alınmış, onay alındıktan sonra çalışma başlatılmıştır.

### **3.6.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Anneler tarafından Sosyodemografik Veri Formu, Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği doldurulmuştur.

#### **3.6.1. Sosyodemografik Veri Formu**

Bu formda çocuğun bakımvereni, yaşı, cinsiyeti, okul durumu, kardeş sayısı, kronik ve ruhsal hastalık varlığı, özel eğitim durumu, sağlık kurulu raporunun varlığı, anne-baba yaşı, anne-baba eğitim düzeyleri, ailenin yapısı, ailenin gelir durumu, yaşadıkları bölge ile ilgili sorular yer almaktadır.

#### **3.6.2. Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği (BFKÖÖ)**

Ölçek, kişilik özelliklerini ölçebilmek amacıyla Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilmiştir (125). Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği, özbildirim tarzı, 5'li Likert tipi (1-Hiç Katılmıyorum, 2-Biraz katılmıyorum, 3-Ne katılıyorum ne de katılmıyorum (kararsızım), 4- Biraz katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum), 44 maddelik bir ölçme aracıdır. Ölçek, dışa dönüklük (8 madde), nevroitiklik (8 madde), uyumluluk (9 madde), öz disiplin (9 madde) ve gelişime açıklık (10 madde) olmak üzere beş faktörden oluşmaktadır. Her bir faktörden alınan yüksek puanlar, söz konusu boyuttaki kişilik özelliklerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması, 56 ülkeye ait katılımcıların kişilik özellikleri konusunda Schmitt ve ark. (2007) tarafından yapılan çalışmanın Türkiye ayağı kapsamında, Sümer ve Sümer (2005) tarafından yapılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen Cronbach alfa değerleri dışa dönüklük, uyumluluk, nevroitiklik, öz disiplin ve gelişime açıklık boyutları için sırasıyla .79, .77, .76, .70 ve .78 bulunmuştur (126) (127).

### 3.6.3. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (AADÖ)

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS-2)), okul öncesi dönemde 3-6 yaş arası çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla 1994 yılında Kenneth W.Merrell tarafından geliştirilmiş (128) ;2003 yılında tekrar gözden geçirilerek 3-6 yaş arası toplam 3, 317 çocuk ile norm çalışması yapılmıştır (129). Ölçeğin Türk çocukları için geçerlik ve güvenirlik çalışması Alisinanoğlu ve Özbey (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir (130). Ölçek Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçekleri olmak üzere iki bağımsız ölçekten oluşmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeğinde 23, Problem Davranış Ölçeğinde 27 madde olmak üzere ölçekte toplam 60 madde bulunmaktadır. Likert tipi dördümlü derecelendirme ile ölçülmektedir. Değerlendirmenin son 3 ay süresince çocukta gözlemlenen davranışlar temel alınarak, sıklık derecesine göre 0=hiç, 1=nadiren, 2=bazen, 3=sıklıkla şeklinde yapılması istenmiştir. Sosyal beceriler boyutundan elde edilen yüksek puanlar, çocukların sosyal beceriler yönünden gelişmiş olduğunu; problem davranış boyutundan elde edilen yüksek puanlar ise problem davranışı gösterme oranının yüksek olduğunu ifade etmektedir. Problem Davranış Ölçeği Dışa Yönelim, İçe Yönelim, Anti sosyal ve Ben Merkezci olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Problem Davranış Ölçeği birinci faktörün Cronbach Alfa değeri .95, ikinci faktörün Cronbach Alfa değeri .87, üçüncü faktörün Cronbach Alfa değeri .81, dördüncü faktörün Cronbach Alfa değeri .72; Problem Davranış Ölçeği toplam Cronbach Alfa değeri ise .96 dır. Sosyal Beceri Ölçeği ise Sosyal İşbirliği, Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri ile Sosyal Etkileşim olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. Sosyal İşbirliği alt ölçeği Cronbach Alfa değeri .92, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Cronbach Alfa değeri .88, Sosyal Etkileşim Cronbach Alfa değeri .88; Sosyal Beceri Ölçeği'nin toplam Cronbach Alfa değeri ise .94, olarak bulunmuştur (130).

### 3.6.4. Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ)

Orijinal formu Shields ve Cicchetti (1997) tarafından oluşturulan çocukların duygusal açıdan tepkiselliğini ve içinde bulunulan ortama yönelik olarak duyguların düzenlenerek ifade edilmesini değerlendirmeyi amaçlayan Duygu Düzenleme Ölçeği 24 maddeden oluşmaktadır (131). Ölçeğin Türkçe uyarlaması Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından yapılmıştır (132). Duygu

Düzenleme Ölçeği, dörtlü likert tipte (1-Hiçbir zaman/nadiren, 2-Bazen, 3-Sık sık, 4- Neredeyse her zaman) 3-6 yaş arasındaki çocukların davranışları hakkında yeterince bilgi sahibi olan öğretmenler ve ebeveynler tarafından derecelendirilen bir ölçme aracıdır. Ölçeğin toplam puanını hesaplamak için tüm olumsuz maddeler ters puanlanarak toplanır ve işaretlenen madde sayısına bölünür. Yanıtlanmayan (boş bırakılan) maddeler ortalama hesaplanırken dikkate alınmaz. Elde edilen puana toplam bileşik/toplam duygu düzenleme puanı adı verilir (133). Ölçek, Değişkenlik/Olumsuzluk ve Duygu Düzenleme olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. Alt ölçeklerin puanları hesaplanırken alt ölçekleri oluşturan maddelerin toplam puanının ortalaması hesaplanarak bulunur. Değişkenlik/Olumsuzluk alt ölçeği için yüksek puanlar yüksek regülasyon problemlerini belirtirken Duygu Düzenleme alt ölçeği için yüksek puanlar yüksek duygu düzenlemeyi belirtir. Duygu Düzenleme Ölçeğinin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları toplam puan için .75, Duygu Düzenleme alt boyutu için .74 ve Değişkenlik/Olumsuzluk alt boyutu için .78 olarak hesaplanmıştır (133) (134).

### 3.7. İSTATİSTİKSEL ANALİZ

Veriler SPSS 25.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Sürekli değişkenler ortalama  $\pm$  standart sapma, ortanca (25. ve 75. yüzdeler), minimum - maksimum değerler ve kategorik veriler frekans, yüzde olarak verilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile incelenmiştir. Parametrik test varsayımları sağlandığında bağımsız grup farklılıkların karşılaştırılmasında Bağımsız gruplarda t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (post hoc: Tukey testi); parametrik test varsayımları sağlanmadığında ise bağımsız grup farklılıkların karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis Varyans Analizi (post hoc: Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U testi) kullanılmıştır. Sayısal veriler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde ise Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Yordayan ve yordanan değişkenler arası ilişkiler Lineer Regresyon ve Çoklu Lineer Regresyon aracılığı ile incelenmiş, çok düzeyli normal dağılımlar Cooks ve Mahalanobis uzaklıkları ile hesaplanmış  $\pm 3$  z puanı kriterinden uzaklaşan

değerler veri setinden çıkarılmıştır. Gerekli regresyon varsayımları incelenmiş, analize varsayımlar sağlandığı takdirde devam edilmiştir.

## 4.BULGULAR

### 4.1.SOSYODEMOGRAFİK VERİLER

#### 4.1.1. Çocuğun Cinsiyeti

Çalışmaya dahil edilen 632 çocuğun %47,9'u (n=303) kız, %52,1'i (n=329) erkek cinsiyet olarak saptanmıştır.

**Tablo 1: Çocuğun Cinsiyeti**

Çocuğun cinsiyeti	n	%
Kız	303	47,9
Erkek	329	52,1
Toplam	632	100,0

#### 4.1.2.Çocuğun Yaşı

Araştırmaya katılan çocuklar 3-6 yaş (36-72 ay) aralığında olup yaş ortalaması  $53,82 \pm 11,12$  aydır.

#### 4.1.3.Çocuğun Bakımı

Araştırmaya dahil edilen çocukların bakımını birincil olarak %88,1 (n=557) oranında annelerin, %11,9 (n=75) oranında ise diğer kişilerin (baba, bakıcı, büyükanne vs.) üstlendiği saptanmıştır.

**Tablo 2: Çocuğa Bakım Veren Kişi**

Bakım Veren	n	%
Anne	557	88,1
Baba	8	1,3
Diğer(Bakıcı,büyükanne vs)	67	10,6
Toplam	632	100,0

#### 4.1.4.Çocuğun Okul Durumu

Çalışmaya katılan çocukların %78,3'ünün (n=495) okula gittiği, %21,7'sinin (n=137) okula gitmediği saptanmıştır. Okula giden çocukların ise %67,9'unun (n=336) özel kreş, özel anaokulu ve gündüz bakımevi gibi özel eğitim kurumlarına, %30,5'inin (n=151) devlet kreşi ve devlet anaokulu gibi devlet eğitim kurumlarına, %1,6'sının (n=8) da diğer eğitim kurumlarına gittiği belirlenmiştir.

**Tablo 3: Çocuğun Okul Durumu**

Okula gidiyor mu	n	%
Evet	495	78,3
Hayır	137	21,7
Toplam	632	100,0

**Tablo 4: Çocuğun Devam Ettiği Okul Türü**

Hangi Okul	n	%
Özel kreş/ özel anaokulu/ gündüz bakım evi	336	67,9
Devlet kreşi/ devlet anaokulu	151	30,5
Diğer	8	1,6
Toplam	495	100,0

#### 4.1.5.Aile Yapısı

Araştırmaya dahil edilen çocukların ailelerinin %87,8 oranında (n=555) çekirdek aile yapısında, %9,3 oranında (n=59) geniş aile yapısında olduğu görülmektedir. Ailelerin %2,5'inin (n=18) ise ebeveynlerinin boşanmış olduğu ve veya %0,3'ünün (n=2) ebeveynlerinden birinin ya da ikisinin vefat etmiş olduğu saptanmıştır.



**Tablo 5: Çocuğun Aile Yapısı**

Aile Yapısı	n	%
Çekirdek	555	87,8
Geniş	59	9,3
Eşler boşanmış/ ayrı yaşıyor	16	2,5
Anne babadan birisi ya da ikisi ölmüş	2	0,3
Toplam	632	100,0

#### 4.1.6.Çocuk Sayısı

Çalışmaya katılan ailelerin %41,1'inin (n=260) tek çocuk, %48,4'ünün (n=306) iki çocuk, %10,4'ünün (n=66) üç ve üzeri çocuk sahibi olduğu saptanmıştır.

Ailelerin ortalama çocuk sayısının  $1,71 \pm 0,71$  olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 6: Ailenin Çocuk Sayısı**

Çocuk Sayısı	n	%
Tek	260	41,1
İki çocuk	306	48,4
Üç ve üzeri	66	10,4
Toplam	632	100,0

#### 4.1.7.Doğum Sırası

Çalışmaya dahil olan çocukların %60,8'inin (n=384) ilk çocuk, %39,2'sinin (n=248) ise ikinci veya daha sonra doğan çocuklar olduğu görülmüştür.

**Tablo 7: Ailenin Kaçınıcı Çocuğu**

Kaçınıcı Çocuk	n	%
İlk Çocuk	384	60,8
İkinci veya daha sonra	248	39,2
Toplam	632	100,0

#### 4.1.8. Annenin Yaşı ve Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan çocukların annelerinin yaş ortalaması  $35,16 \pm 4,31$  olarak saptanmıştır.

Annelerin %1,3'ünün (n=24) ilkokul mezunu, %2,5'inin (n=16) ortaokul mezunu, %11,4'ünün (n=72) lise mezunu, %41,9'unun (n=265) üniversite mezunu, %42,9'unun (n=271) yüksek lisans ve üstü olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 8: Annenin Eğitim Durumu**

<b>Annelerin Eğitim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
İlkokul mezunu	8	1,3
Ortaokul mezunu	16	2,5
Lise mezunu	72	11,4
Üniversite mezunu	265	41,9
Yüksek lisans ve üstü	271	42,9
Toplam	632	100,0

#### 4.1.9. Babanın Yaşı ve Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan çocukların babalarının yaş ortalaması  $37,68 \pm 4,78$  olarak saptanmıştır.

Babaların %1,9'unun (n=12) ilkokul mezunu, %3,3'ünün (n=21) ortaokul mezunu, %13,1'inin (n=83) lise mezunu, %48,6'unun (n=307) üniversite mezunu, %33,1'unun (n=209) yüksek lisans ve üstü olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 9: Babanın Eğitim Durumu**

<b>Babanın Eğitim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
İlkokul mezunu	12	1,9
Ortaokul mezunu	21	3,3
Lise mezunu	83	13,1
Üniversite mezunu	307	48,6
Yüksek lisans ve üstü	209	33,1

Toplam	632	100,0
--------	-----	-------

#### 4.1.10.Ailenin Ortalama Aylık Geliri

Çalışmaya dahil olan ailelerin %3,6'sının (n=23) 3.000 TL altı, %14,6'sının (n=92) 3.000-6.000 TL arası, %18,5'inin (n=117) 6.000-10.000 TL arası, %63,3'ünün (n=400) 10.000 TL üstü aylık gelire sahip olduğu görülmüştür. Araştırmamızın yapıldığı Kasım 2021-Aralık 2021 tarihleri arasında asgari ücret brüt olarak 3 bin 577 lira, net olarak 2 bin 825 lira olup anketimizdeki gelir düzeyi aralıkları o dönemki asgari ücret esas alınarak belirlenmiştir. O dönemki asgari ücrete göre değerlendirildiğinde; 3000 TL altı gelir 1 asgari ücrete, 3000-6000 TL gelir 1-2 asgari ücrete, 6000-10.000 TL gelir 2-3 asgari ücrete ve 10.000 TL ve üstü gelir 3 asgari ücret ve üstüne karşılık gelmektedir.

**Tablo 10: Ailenin Ortalama Aylık Geliri**

Ortalama Aylık Gelir	n	%
3000 TL altı	23	3,6
3000- 6000 TL	92	14,6
6000- 10.000 TL	117	18,5
10.000 TL üstü	400	63,3
Toplam	632	100,0

#### 4.1.11.Ailenin Yaşadığı Coğrafi Bölge

Araştırmaya katılan ailelerin %19,8'inin (n=125) Marmara Bölgesi'nde, %36,9'unun (n=233) Ege Bölgesi'nde, %4,9'unun (n=29) Karadeniz Bölgesi'nde, %12,5'inin (n=79) Akdeniz Bölgesi'nde, %16,1'inin (n=102) İç Anadolu Bölgesi'nde, %7,1'inin (n=45) Doğu Anadolu Bölgesi'nde ve %3'ünün (n=19) Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yaşadığı saptanmıştır.

**Tablo 11: Yaşanan Coğrafi Bölge**

Bölgeler	n	%
----------	---	---

Marmara Bölgesi	125	19,8
Ege Bölgesi	233	36,9
Karadeniz Bölgesi	29	4,6
Akdeniz Bölgesi	79	12,5
İç Anadolu Bölgesi	102	16,1
Doğu Anadolu Bölgesi	45	7,1
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	19	3,0
Toplam	632	100,0

#### 4.1.12. Çocukta Kronik Hastalık

Çalışmaya katılan çocukların %11,7'sinde (n=74) kronik bir hastalığın olduğu belirtilmiştir. Belirtilen kronik hastalıkların içinde en sık görünen hastalık ise %51,3 oranla (n=38) solunumsal hastalıklar (astım, bronşit vs.) olmuştur. Bunu %39,1 oranla (n=29) diğer olarak işaretlenen hastalıklar (alerji, serebral palsy, Down sendromu), %5,4 oranlar (n=4) kardiyolojik hastalıklar, %2,7 oranla (n=2) romatolojik hastalıklar ve %1,3 oranla (n=1) endokrin hastalıklar takip etmektedir.

#### 4.1.13. Çocukta Ruhsal Bozukluk

Çalışmaya dahil edilen çocukların %1,7'sinin (n=11) psikiyatrik bir tanının olduğu belirtilmiştir. Belirtilen psikiyatrik tanılar ise Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (n=4), Otizm Spektrum Bozukluğu (n=4), Gelişim Geriliği (n=1), Enkomprezis (n=1), Anksiyete Bozukluğu (n=1) olarak sıralanmıştır.

#### 4.1.14.Çocuğun Özel Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan çocukların %2,5'inin (n=16) özel eğitim aldığı saptanmıştır. Özel eğitim alan çocukların özel eğitim alma sebepleri ise Otizm Spektrum Bozukluğu (n=4), Konuşma Gecikmesi (n=3), Konuşma Bozukluğu (n=3), Gelişim Geriliği (n=1) ve diğer (Down sendromu, dikkat eksikliği) (n=5) olarak belirtilmiştir. Özel eğitim alan çocukların 5 tanesinin sağlık kurulu

raporunun olduğu ve devlet desteği ile özel eğitim aldığı, kalan 11 tanesinin ise sağlık kurulu raporu olmadığı ve ailenin imkanlarıyla özel eğitim desteği aldığı öğrenilmiştir.

#### **4.1.15.Çocuğun Sağlık Kurulu Raporu Varlığı**

Çalışmaya katılan çocukların %0,8'inin (n=5) sağlık kurulu raporunun olduğu belirtmiştir. Sağlık kurulu raporu olan çocukların sağlık kurulu raporunun Gelişim Geriliği (n=1) ve diğer (n=4) tanılarla çıkarılmış olduğu gözlenmiştir.

### **4.2.ÖLÇEKLERDEN ELDE EDİLEN VERİLER**

#### **4.2.1.AADÖ'den Elde Edilen Veriler**

Çalışmaya dahil olan çocukların Sosyal Beceri alt ölçeğinden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması A.O.=78,2, standart sapması S.S.=8,35; Problem Davranış alt ölçeğinden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması A.O.=50,6 standart sapması S.S.=10,52'dir. Sosyal Beceri alt ölçeğinin alt boyutlarından Sosyal İşbirliği alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=37,4, standart sapması S.S.=4,37; Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=27,07, standart sapması S.S.=3,93; Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=13,82, standart sapması S.S.=2,3; Problem Davranış alt ölçeğinin alt boyutlarından Dışa Yönelim alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=30,1, standart sapması S.S.=7,3; İçe Yönelim alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=8,55, standart sapması S.S.=3,28; Antisosyal alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=5,03, standart sapması S.S.=1,73 ve Benmerkezci alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=6,94, standart sapması S.S.=2,15 olarak hesaplanmıştır (Tablo 12).

**Tablo 12: Çocukların AADÖ Puanları**

Alt Ölçekler	A.O. ± S.S	Med (IQR)	Min-Max
Sosyal Beceri Toplam	78,2 ± 8,35	79 (74-84)	37-92
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,4 ± 4,37	38 (35-41)	15-44
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	27,07 ± 3,93	28 (25-30)	9-32
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,82 ± 2,3	14 (13-16)	4-16
Problem Davranış Toplam	50,6 ± 10,52	50 (43-56)	27-90
Dışa Yönelim Problemi	30,1 ± 7,3	29 (25-34)	16-59
İçe Yönelim Problemi	8,55 ± 3,28	8 (6-10)	5-9
Anti sosyal	5,03 ± 1,73	5 (4-6)	3-11
Benmerkezci	6,94 ± 2,15	7 (5-8)	3-2

A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

#### 4.2.2.AADÖ'nün Sosyodemografik Verilerle İlişkisi

Kız çocuklarında Sosyal Beceri toplam puanları ve Sosyal İşbirliği Becerileri, Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt puanları erkek çocuklarından anlamlı olarak daha yüksektir (sırasıyla  $p<0,001$ ,  $p<0,001$ ,  $p= 0,015$ ,  $p=0,003$ ). Problem Davranış toplam puanları ile Dışa Yönelim Problemi ve Antisosyal alt puanları ise erkek çocuklarında kız çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksektir (sırasıyla  $p<0,001$ ,  $p<0,001$ ,  $p=0,011$ ). İçe Yönelim Problemi ve Benmerkezci alt puanlarında cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 13).

**Tablo 13: AADÖ puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Cinsiyet						p
	Kız			Erkek			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	79,56 ± 8,04	81 (75-86)	45 - 92	77,12 ± 8,47	78 (73-83)	37-92	0,0001* (z=-1,288)

Sosyal İş Birliği Becerileri	37,98 ± 4,42	39 (36 - 41)	15 - 44	36,86 ± 4,26	37 (34 - 40)	20 - 44	0,0001* (z=- 3,939)
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	27,46 ± 3,7	28 (26 - 30)	12 - 32	26,72 ± 4,1	28 (25 - 30)	9 - 32	0,015* (z=- 2,428)
Sosyal Etkileşim Becerileri	14,12 ± 2,08	15 (13 - 16)	5 - 16	13,54 ± 2,45	14 (12 - 16)	4 - 16	0,003* (z=- 2,958)
Problem Davranış Toplam	48,76 ± 9,72	47 (42- 54)	27 - 83	52,32 ± 10,94	51 (44 - 59)	27- 90	0,0001* (z=- 1,631)
Dışa Yönelim Problemi	28,46 ± 6,55	28 (24 - 32)	16 - 53	31,62 ± 7,62	31 (26 - 36)	16 - 59	0,0001* (z=- 5,518)
İçe Yönelim Problemi	8,42 ± 3,17	8 (6 - 10)	5 - 19	8,67 ± 3,37	8 (6 - 10.5)	5 - 19	0,464 (z=- 0,732)
Anti sosyal	4,83 ± 1,61	5 (4 - 6)	3 - 11	5,21 ± 1,81	5 (4 - 6)	3 - 11	0,011* (z=- 2,532)
Benmerkezci	7,05 ± 2,27	7 (5 - 8)	3 - 12	6,83 ± 2,04	7 (5 - 8)	3 - 12	0,304 (z=- 1,027)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Çocuğun yaşı ile Sosyal Beceri toplam puanları arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,098$ ,  $p=0,014$ ), Sosyal İşbirliği alt ölçeği puanları arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,177$ ,  $p<0,001$ ), Problem Davranış toplam puanları arasında ters yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,113$ ,  $p=0,005$ ), Dışa Yönelim alt ölçeği puanları arasında ters yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,150$ ,  $p<0,001$ ) ve Antisosyal alt ölçeği puanları arasında ters yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,153$ ,  $p<0,001$ ) vardır (Tablo 14).

**Tablo 14: AADÖ puanlarının Çocuğun Yaşına Göre Dağılım**

AADÖ Alt Ölçekleri	Yaş	
	r	p*
Sosyal Beceri Toplam	0,098*	0,014
Sosyal İşbirliği Becerileri	0,177**	0,0001
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	0,024	0,554
Sosyal Etkileşim Becerileri	0,013	0,749
Problem Davranış Toplam	-0,113**	0,005
Dışa Yönelim Problemi	-0,150**	0,0001
İçe Yönelim Problemi	0,003	0,945
Anti sosyal	-0,153**	0,0001
Benmerkezci	0,050	0,211

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır.

Antisosyal alt puanlarının bakım vereni anne olan çocuklara göre bakım vereni diğer (baba, bakıcı babaanne vs.) olan çocuklarda anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür (p=0,046). Diğer alt ölçekler arasında bakım verenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır (p>0,05) (Tablo 15).

**Tablo 15: AADÖ puanlarının Çocuğun Bakım Verenine Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Bakım veren		p
	Anne	Diğer	



	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	78,39 ± 8,45	79 (74 - 85)	37- 92	77,53 ± 7,55	78 (74- 84)	55- 90	0,198 (z=- 1,288)
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,46 ± 4,39	38 (35 - 41)	15 - 44	36,97 ± 4,25	37 (34 - 40)	24 - 44	0,249 (z=- 1,154)
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	27,11 ± 3,97	28 (25 - 30)	9 - 32	26,83 ± 3,65	27 (25 - 30)	17 - 32	0,301 (z=- 1,034)
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,83 ± 2,34	14 (13 - 16)	4 - 16	13,73 ± 1,94	14 (13 - 15)	9 - 16	0,287 (z=- 1,066)
Problem Davranış Toplam	50,36 ± 10,44	50 (43- 56)	27- 90)	52,53 ± 10,93	51 (44- 58)	34- 80	0,103 (z=- 1,631)
Dışa Yönelim Problemi	29,93 ± 7,25	29 (25 - 34)	16 - 59	31,43 ± 7,53	30 (26 - 36)	20 - 52	0,115 (z=- 1,577)
İççe Yönelim Problemi	8,54 ± 3,28	8 (6 - 10)	5 - 19	8,65 ± 3,31	9 (6 - 10)	5 - 17	0,777 (z=- 0,283)
Anti sosyal	4,97 ± 1,68	5 (4 - 6)	3 - 11	5,49 ± 2,02	5 (4 - 7)	3 - 10	0,046* (z=- 1,993)
Benmerkezci	6,93 ± 2,12	7 (6 - 8)	3 - 12	6,96 ± 2,41	7 (5 - 9)	3 - 12	0,906 (z=- 0,118)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Araştırmaya dahil olan çocukların okula gidip gitmeme durumu ile Anaokulu ve Anasınıflı Davranış Ölçeğinin herhangi bir alt ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p > 0,05$ ) (Tablo 16).

**Tablo 16: AADÖ puanlarının Çocuğun Okul Durumuna Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Okula Gitme Durumu						p
	Evet			Hayır			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	78,3 ± 8,57	79 (74-85)	37 - 92	78,25 ± 7,53	79 (74-84)	53-92	0,574 (z=-0,562)
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,49 ± 4,41	38 (35 - 41)	15 - 44	37,09 ± 4,24	38 (34 - 40)	21 - 44	0,265 (z=-1,115)
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	27,04 ± 4,06	28 (25 - 30)	9 - 32	27,2 ± 3,41	28 (25 - 30)	17 - 32	0,781 (z=-0,277)
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,78 ± 2,36	14 (13 - 16)	4 - 16	13,96 ± 2,04	14 (13 - 16)	8 - 16	0,713 (z=-0,367)
Problem Davranış Toplam	50,24 ± 10,17	50 (43-56)	27 - 88	51,98 ± 11,6	50 (43-58)	34 - 90	0,289 (z=-1,061)
Dışa Yönelim Problemi	29,85 ± 7,13	29 (25 - 34)	16 - 59	31,04 ± 7,83	29 (25 - 35.5)	19 - 55	0,312 (z=-1,010)
İçe Yönelim Problemi	8,44 ± 3,25	8 (6 - 10)	5 - 19	8,93 ± 3,37	8 (6 - 11)	5 - 18	0,113 (z=-1,585)
Anti sosyal	4,96 ± 1,67	5 (4 - 6)	3 - 11	5,29 ± 1,89	5 (4 - 6)	3 - 11	0,092 (z=-1,686)
Benmerkezci	6,99 ± 2,1	7 (6 - 8)	3 - 12	6,72 ± 2,34	6 (5 - 8)	3 - 12	0,106 (z=-1,616)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Okula giden çocukların gittiği okul türüne (özel kreş/ özel anaokulu/ gündüz bakımevi, devlet kreşi/ devlet anaokulu, diğer) göre yapılan

karşılaştırmada ise Antisosyal puanları dışında alt gruplar arasında anlamlı istatistiksel fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ). Antisosyal puanlarında gözlenen farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Antisosyal alt puanlarının Özel kreş, Özel anaokulu veya Gündüz bakımevine giden çocuklarda Devlet kreşi veya Devlet anaokuluna giden çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ( $p=0,04$ ) (Tablo 17).

**Tablo 17: AADÖ puanlarının Çocuğun Okul Durumu ve Türüne Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Okul Durumu												p
	Gitmiyor			Özel kreş / özel anaokulu / Gündüz bakım evi			Devlet kreşi / Devlet anaokulu			Diğer			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	78,25 ± 7,53	79 (74 - 84)	53 - 92	77,83 ± 8,65	79 (73 - 84)	37 - 92	79,09 ± 8,43	80 (75 - 85)	51 - 92	83 ± 5,47	83 (78 - 88)	75 - 91	0,089
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,09 ± 4,24	38 (34 - 40)	21 - 44	37,25 ± 4,41	38 (35 - 40)	15 - 44	37,9 ± 4,42	39 (35 - 41)	24 - 44	39,63 ± 2,56	39 (37,25 - 41,75)	37 - 44	0,74
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	27,2 ± 3,41	28 (25 - 30)	17 - 32	26,95 ± 4,08	28 (25 - 30)	9 - 32	27,15 ± 4,08	28 (25 - 30)	13 - 32	28,63 ± 2,5	29 (25,75 - 31)	25 - 31	0,498
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,96 ± 2,04	14 (13 - 16)	8 - 16	13,63 ± 2,45	14 (12 - 16)	4 - 16	14,05 ± 2,16	15 (13 - 16)	6 - 16	14,75 ± 1,75	15,5 (12,75 - 16)	12 - 16	0,145
Problem Davranış Toplam	51,98 ± 11,6	50 (43 - 58)	34 - 90	50,73 ± 10,09	50 (44 - 56)	27 - 88	49,26 ± 10,39	48 (42- 56)	27 - 75	48 ± 8,84	45 (42 - 55)	35 - 63	0,232

Dışa Yönelim Problemi	31,04 ± 7,83	29 (25 - 35,5)	19 - 55	30,2 ± 7,16	29 (25 - 34)	16 - 59	29,12 ± 7,05	28 (24 - 33)	16 - 49	28,63 ± 7,09	29 (21,5 - 34,75)	18 - 38	0,258
İçe Yönelim Problemi	8,93 ± 3,37	8 (6 - 11)	5 - 18	8,49 ± 3,18	8 (6 - 10)	5 - 19	8,34 ± 3,41	7 (5 - 10)	5 - 19	8,63 ± 3,16	8,5 (5,5 - 10,75)	5 - 14	0,621
Anti sosyal	5,29 ± 1,89	5 (4 - 6)	3 - 11	5,11 ± 1,67	5 (4 - 6)	3 - 11	4,65 ± 1,64	4 (3 - 5)	3 - 11	4,5 ± 1,77	4 (3 - 5,75)	3 - 8	0,004* <sup>c</sup>
Benmerkezci	6,72 ± 2,34	6 (5 - 8)	3 - 12	6,94 ± 2,11	7 (6 - 8)	3 - 12	7,16 ± 2,05	7 (6 - 9)	3 - 12	6,25 ± 2,25	6,5 (4,25 - 7,75)	3 - 10	0,359

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range a:diğer-devlet kreşi/devlet anaokulu, b:diğer-özel kreş/özel anaokulu/gündüz bakım evi, c : devlet kreşi/devlet anaokulu- özel kreş/özel anaokulu/gündüz bakım evi.

Araştırmaya dahil olan çocukların aile yapısı ile herhangi bir alt ölçeğin arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ) (Tablo 18).

**Tablo 18: AADÖ puanlarının Aile Yapısına Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Aile Yapısı									p
	Çekirdek			Geniş			Tek Ebeveyn (ayrı/ölmüş)			
	A.O ± S.S	Med (IQR )	Min - ma x	A.O ± S.S	Med (IQR )	Min - ma x	A.O ± S.S	Med (IQR )	Min - ma x	
Sosyal Beceri Toplam	78,4 6 ± 8,47	79 (74 - 85)	37 - 92	77,0 8 ± 7,25	77 (72 - 82)	60 -92	76,9 4 ± 8,01	76,5 (73,7 5 - 83,25 )	53 - 87	0,13 6
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,4 8 ± 4,33	38 (35 - 41)	15 - 44	36,9 5 ± 4,49	37 (35 - 40)	24 - 44	36,4 4 ± 5,29	37,5 (34,7 5 - 39,25 )	21 - 44	0,50 5
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	27,1 4 ± 3,96	28 (25 - 30)	9 - 32	26,4 4 ± 3,91	27 (25 - 29)	18 - 32	27,1 7 ± 2,98	27 (25 - 30,25 )	21 - 31	0,25 7
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,8 5 ± 2,32	14 (13 - 16)	4 - 16	13,6 9 ± 2,17	14 (12 - 16)	7 - 16	13,3 3 ± 2,03	13,5 (12 - 15,25 )	9 - 16	0,28 7
Problem Davranış Toplam	50,3 4 ± 10,1	49 (43 - 56)	27 - 88	52,4 9 ± 12,2 2	52 (43 - 62)	33 - 77	53,0 5 ± 15,8 3	51,5 (37,7 5 - 63,5)	30 - 90	0,32 8

Dışa Yönelim Problemi	29,9 5 ± 7,06	29 (25 - 34)	16 - 59	31,0 3 ± 8,39	30 (24 - 36)	18 - 52	31,7 8 ± 10,2 2	30,5 (21,7 5 - 38,25 )	19 - 55	0,67 1
İçer Yönelim Problemi	8,52 ± 3,28	8 (6 - 10)	5 - 19	8,8 ± 3,33	8 (6 - 10)	5 - 18	8,78 ± 3,25	8,5 (6 - 11)	5 - 16	0,69 4
Anti sosyal	4,97 ± 1,67	5 (4 - 6)	3 - 11	5,32 ± 2,05	5 (3 - 7)	3 - 10	6 ± 2,03	6 (4 - 8)	3 - 9	0,05 8
Benmerkezci	6,91 ± 2,11	7 (6 - 8)	3 - 12	7,34 ± 2,47	7 (5 - 9)	3 - 12	6,5 ± 2,41	6 (4,75 - 8)	3 - 12	0,27 5

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Ailelerin çocuk sayısı ile Antisosyal alt ölçek puanlarında gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p=0,002$ ). Diğer alt ölçeklerde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ). Antisosyal puanlarında gözlenen farklılıkla ilgili yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Antisosyal alt puanlarının tek çocuk olan çocuklarda bir kardeşe sahip çocuklara ve iki ve daha fazla kardeşe sahip olan çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 19).

**Tablo 19: AADÖ puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Çocuk Sayısı									P
	Tek			İki			Üç ve üzeri			
	A.O ± S.S	Med (IQR )	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR )	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR )	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	78,0 8 ± 8,21	79 (74 - 84)	52 - 91	78,0 9 ± 8,68	79,5 (74 - 85)	37 - 92	80,0 1 ± 8,68	79,5 (74 - 85)	37 - 92)	0,41 5

Sosyal İşbirliği Becerileri	37,1 ± 4,58	38 (35 - 40)	20 - 44	37,4 5 ± 4,29	38 (35 - 40,25)	15 - 44	38,3 3 ± 3,76	39 (35 - 42)	30 - 44	0,18 3
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	26,9 8 ± 3,94	28 (25 - 30)	9 - 32	27,0 1 ± 4,07	28 (25 - 30)	10 - 32	27,7 4 ± 3,07	28 (25 - 30,25)	21 - 32	0,62 1
Sosyal Etkileşim Becerileri	14 ± 2,09	14,5 (13 - 16)	6 - 16	13,6 3 ± 2,48	14 (12 - 16)	4 - 16	13,9 4 ± 2,18	15 (12,75 - 16)	8 - 16	0,37 8
Problem Davranış Toplam	51,1 3 ± 11,11	50 (43 - 57)	30 - 90	50,8 1 ± 10,2	50 (43 - 57)	27 - 80	47,7 1 ± 9,14	46,5 (42 - 54)	27 - 69	0,08 8
Dışa Yönelim Problemi	30,3 6 ± 7,9	29 (25 - 34)	16 - 59	30,1 6 ± 6,9	29 (25 - 35)	16 - 52	28,8 6 ± 6,54	28 (24,75 - 33)	16 - 48	0,29 6
İçer Yönelim Problemi	8,53 ± 3,14	8 (6 - 10)	5 - 19	8,72 ± 3,47	8 (6 - 11)	5 - 19	7,85 ± 2,77	7 (5 - 10)	5 - 15	0,25 0
Anti sosyal	5,26 ± 1,72	5 (4 - 6)	3 - 11	4,92 ± 1,74	5 (4 - 6)	3 - 11	4,61 ± 1,63	4 (3 - 5)	3 - 11	0,00 2*bc
Benmerkezci	6,98 ± 2,14	7 (6 - 8)	3 - 12	7,01 ± 2,18	7 (6 - 9)	3 - 12	6,39 ± 2,04	6 (5 - 8)	3 - 12	0,15 4

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range., a: üç ve üzeri-iki çocuk, b: üç ve üzeri-tek çocuk, c: iki çocuk-tek çocuk

İkinci ve daha sonra doğan çocuklarda Sosyal İşbirliği becerileri ilk çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksektir (p=0,031). Problem Davranış toplam puanları ile Antisozyal ve Benmerkezci alt puanları ise ilk doğan



çocuklarda ikinci ve daha sonra doğan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksektir (sırasıyla  $p=0,005$ ,  $p<0,001$ ,  $p=0,001$ ). Diğer alt puanlar arasında ilk doğan ile ikinci ve daha sonra doğan çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 20).

**Tablo 20: AADÖ puanlarının Çocuğun Doğum Sırasına Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Kaçınıcı Çocuk						p
	İlk			Diğer			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	77,88 ± 8,4	79 (73 - 84)	45 - 92	78,91 ± 8,25	80 (74 - 85)	37 - 92	0,145 (z=-1,458)
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,1 ± 4,47	38 (35 - 40)	20 - 44	37,86 ± 4,18	39 (35 - 41)	15 - 44	0,031* (z=-2,160)
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	26,95 ± 4,08	28 (25 - 30)	9 - 32	27,27 ± 3,67	28 (25 - 30)	10 - 32	0,584 (z=-0,533)
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,83 ± 2,26	14 (13 - 16)	6 - 16	13,79 ± 2,36	14 (12,25 - 16)	4 - 16	0,942 (z=-0,073)
Problem Davranış Toplam	51,58 ± 10,72	50 (44 - 57)	30 - 90	49,12 ± 10,03	48 (42 - 56)	27 - 80	0,005* (z=-2,822)
Dışa Yönelim Problemi	30,51 ± 7,54	29 (26 - 34)	16 - 59	29,48 ± 6,87	28 (25 - 34)	16 - 50	0,111 (z=-1,592)
İççe Yönelim Problemi	8,69 ± 3,37	8 (6 - 10)	5 - 19	8,33 ± 3,13	8 (5,25 - 10)	5 - 19	0,216 (z=-1,238)
Anti sosyal	5,2 ± 1,72	5 (4 - 6)	3 - 11	4,77 ± 1,71	4 (3 - 6)	3 - 11	0,0001* (z=-3,603)
Benmerkezci	7,18 ± 2,14	7 (6 - 9)	3 - 12	6,55 ± 2,12	6 (5 - 8)	3 - 12	0,001*

							(z=-3,456)
--	--	--	--	--	--	--	------------

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Annenin yaşı ile Sosyal İşbirliği alt ölçeği arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,084$ ,  $p=0,034$ ), Benmerkezci alt ölçeği arasında ters yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,122$ ,  $p=0,002$ ) vardır (Tablo 21).

**Tablo 21: AADÖ puanlarının Annenin Yaşına Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Anne Yaşı	
	r	p*
Sosyal Beceri Toplam	0,018	0,650
Sosyal İşbirliği Becerileri	0,084*	0,034
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	-0,051	0,199
Sosyal Etkileşim Becerileri	-0,020	0,607
Problem Davranış Toplam	-0,033	0,403
Dışa Yönelim Problemi	-0,033	0,401
İçe Yönelim Problemi	0,072	0,071
Anti sosyal	0,005	0,900
Benmerkezci	-0,122**	0,002

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır.

Annenin öğrenim durumu ile herhangi bir alt ölçek arasında gruplar arası anlamlı istatistiksel farklılık saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 22).

Babanın yaşı ile Benmerkezci alt ölçeği puanları arasında ters yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,110$ ,  $p=0,006$ ) saptanmıştır (Tablo 23).

**Tablo 22: AADÖ puanlarının Babanın Yaşına Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Baba Yaşı	
	r	p*
Sosyal Beceri Toplam	0,026	0,519
Sosyal İş Birliği Becerileri	0,055	0,171
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	-0,021	0,607
Sosyal Etkileşim Becerileri	0,009	0,824
Problem Davranış Toplam	-0,044	0,268
Dışa Yönelim Problemi	-0,044	0,268
İçer Yönelim Problemi	0,055	0,165
Anti sosyal	0,016	0,688
Benmerkezci	-0,110**	0,006

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır.

Babanın öğrenim durumuyla Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri ile İçer Yönelim Problemi alt ölçekleri puanları arasında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır (sırasıyla  $p=0,009$  ve  $p=0,003$ ).

Diğer alt ölçeklerde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ). Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri alt puanlarının babası ilköğretim mezunu olan çocuklarda babası lise mezunu olan çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu, İçerik Yönelim Problemi alt ölçek puanlarının ise babası lise mezunu olan çocuklarda babası ilköğretim mezunu olan çocuklara göre ve babası lise mezunu olan çocuklarda babası üniversite mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 24).

Ailenin gelir durumu ile Antisosyal alt ölçek puanları arasında gruplar arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmıştır ( $p=0,030$ ). Diğer alt ölçeklerde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ). Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Antisosyal alt puanlarının gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelerin çocuklarında gelir düzeyi 6000 ile 10.000 TL arasında olan ailelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Tablo 25).

**Tablo 23: AADÖ puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Annenin Öğrenim Durumu												p
	İlköğretim			Lise mezunu			Üniversite mezunu			Yüksek lisans ve üstü			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	75,62 ± 7,05	75 (70,25 – 81,75)	66 - 90	77,61 ± 8,74	81 (72,25 - 84)	51 - 91	78,79 ± 8,23	80 (75 - 84)	75 - 84	78,21 ± 8,45	79 (73 - 85)	47 - 92	0,131
Sosyal İşbirliği Becerileri	36,21 ± 3,89	37 (32,25 – 39,75)	29 - 42	37,1 ± 4,33	38 (35 - 40)	23 - 44	37,45 ± 4,32	38 (35 - 40)	15 - 44	37,54 ± 4,47	38 (35 - 41)	20 - 44	0,316
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	26,25 ± 3,72	25,5 (23,25 – 29,75)	19 - 32	26,9 ± 4,36	28 (25 - 30)	13 - 32	27,41 ± 3,78	28 (25,5 - 30)	10 - 32	26,87 ± 3,96	28 (25 - 30)	9 - 32	0,179
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,17 ± 2,53	14 (11,25 - 15)	8 - 16	13,61 ± 2,5	14,5 (12 - 16)	6 - 16	13,94 ± 2,24	14 (13 - 16)	4 - 16	13,81 ± 2,28	14 (13 - 16)	6 - 16	0,414
Problem Davranış Toplam	48,54 ± 9,11	47,5 (42,25- 53,25)	33 - 80	49,5 ± 10,73	49 (41,25 - 57)	31- 74	50,47 ± 10,46	50 (43 - 57)	27 - 90	51,23 ± 10,63	50 (44 - 56)	30- 88	0,449

Dışa Yönelim Problemi	28,08 ± 5,88	27,5 (24 - 29,75)	20 - 49	28,96 ± 7,05	28 (24,25 - 33)	16 - 47	30,33 ± 7,39	29 (25 - 35)	16 - 59	30,37 ± 7,36	29 (25 - 34)	16 - 55	0,191
İçe Yönelim Problemi	8,38 ± 3,35	7 (5,25 - 11)	5 - 17	8,89 ± 3,54	8 (6 - 11)	5 - 18	8,19 ± 3,06	7 (6 - 10)	5 - 18	8,82 ± 3,38	8 (6 - 10)	5 - 19	0,175
Anti sosyal	4,83 ± 1,46	4,5 (4 - 6)	3 - 8	4,78 ± 1,79	4 (3 - 6)	3 - 11	4,92 ± 1,7	5 (4 - 6)	3 - 11	5,22 ± 1,75	5 (4 - 6)	3 - 11	0,064
Benmerkezci	7,25 ± 2,09	8 (6 - 9)	3 - 11	6,88 ± 2,28	7 (5 - 8,75)	3 - 12	7,03 ± 2,11	7 (6 - 8)	3 - 12	6,83 ± 2,17	7 (5 - 8)	3 - 12	0,440

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p < 0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

**Tablo 24: AADÖ puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Babanın Öğrenim Durumu												p
	İlköğretim			Lise mezunu			Üniversite mezunu			Yüksek lisans ve üstü			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	80,18 ± 6,66	82 (77 - 85)	63 - 91	76,46 ± 9,08	77 (73 - 83)	45 - 91	78,44 ± 8,12	79 (74 - 85)	37 - 92	78,48 ± 8,55	79 (74 - 85)	47 - 92	0,172
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,64 ± 3,77	38 (36 - 40)	29 - 44	36,78 ± 4,31	37 (34 - 40)	21 - 44	37,21 ± 4,53	38 (35 - 40)	15 - 44	37,89 ± 4,22	39 (35 - 41)	23 - 44	0,113
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	28,39 ± 3,22	29 (28 - 30)	18 - 32	26,14 ± 4,54	27 (24 - 29)	12 - 32	27,42 ± 3,65	28 (25 - 30)	10 - 32	26,73 ± 4,07	27 (25 - 30)	9 - 32	0,009* <sup>c</sup>
Sosyal Etkileşim Becerileri	14,15 ± 2	15 (13 - 16)	9 - 16	13,54 ± 2,63	14 (12 - 16)	6 - 16	13,82 ± 2,3	14 (13 - 16)	4 - 16	13,87 ± 2,2	14 (13 - 16)	7 - 16	0,812
Problem Davranış Toplam	47,69 ± 9,95	48 (40 - 55)	30 - 67	51,37 ± 10,73	50 (43 - 57)	34 - 90	50,59 ± 10,12	50 (43 - 57)	30 - 88	50,81 ± 11,07	49 (43 - 56)	30 - 88	0,523
Dışa Yönelim Problemi	28,61 ± 6,02	28 (25 - 32)	19 - 46	29,88 ± 7,61	28 (25 - 34)	16 - 55	30,43 ± 7,24	29 (25 - 35)	16 - 59	29,95 ± 7,45	29 (25 - 34)	17 - 55	0,476
İçe Yönelim Problemi	7,64 ± 3,31	6 (5 - 10)	5 - 18	9,22 ± 3,29	9 (6 - 11)	5 - 17	8,21 ± 3,12	7 (6 - 10)	5 - 19	8,92 ± 3,41	9 (6 - 10)	5 - 19	0,003* <sup>bc</sup>

Anti sosyal	4,76 ± 2,24	4 (3 – 5,5)	3 - 11	4,95 ± 1,83	5 (3 - 6)	3 - 10	5,04 ± 1,63	5 (4 - 6)	3 - 10	5,1 ± 1,75	5 (4 - 6)	3 - 11	0,207
Benmerkezci	6,7 ± 2,21	6 (5 - 9)	3 - 10	7,33 ± 2,25	7 (6 - 9)	3 - 12	6,91 ± 2,1	7 (5 - 8)	3 - 12	6,86 ± 2,18	7 (5 - 8)	3 - 12	0,317

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.a:lise-yüksek lisans ve üstü, b:lise-üniversite, c:lise-ilköğretim, d:yüksek lisans ve üstü-üniversite, e:yüksek lisans ve üstü-ilköğretim, f:üniversite-ilköğretim.

**Tablo 25: AADÖ puanlarının Ailenin Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Ailenin Gelir Durumu												p
	3000 TL altı			3000- 6000 TL			6000- 10.000 TL			10.000 TL üstü			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	77,95 ± 6,86	79 (74 - 82)	62 - 91	78,69 ± 7,89	81 (74 - 85)	58 - 92)	77,73 ± 9	79 (74 - 83)	37 - 92	78,38 ± 8,35	79 (74 - 85)	47 - 92	0,877
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,61 ± 4,13	38 (35 - 41)	29 - 44	37,11 ± 4,38	38 (34 - 40)	23 - 44	36,97 ± 4,03	38 (34 - 40)	21 - 44	37,58 ± 4,48	39 (35 - 41)	15 - 44	0,240
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	26,91 ± 3,69	27 (25 - 30)	17 - 32	27,68 ± 3,43	29 (26 - 30)	15 - 32	27,08 ± 4,3	28 (25 - 30)	10 - 32	26,94 ± 3,94	28 (25 - 30)	9 - 32	0,426



Sosyal Etkileşim Becerileri	13,43 ± 2,37	14 (12 - 15)	8 - 16	13,9 ± 2,22	14,5 (13 - 16)	7 - 16	13,68 ± 2,54	14 (12 - 16)	4 - 16	13,86 ± 2,24	14 (13 - 16)	5 - 16	0,758
Problem Davranış Toplam	47,95 ± 8,08	48 (42 - 55)	33 - 65	49,26 ± 10,2	50 (41,25 - 56,75)	27 - 73	51,81 ± 11,27	50 (43,5 - 58,5)	27 - 90	50,73 ± 10,46	50 (43 - 56)	30 - 88	0,404
Dışa Yönelim Problemi	27,17 ± 6,12	27 (23 - 32)	16 - 39	29,76 ± 7,18	29 (25 - 33)	16 - 48	31,23 ± 7,55	30 (26 - 36)	16 - 55	30,02 ± 7,27	29 (25 - 34)	16 - 59	0,086
İçe Yönelim Problemi	8,61 ± 3,1	8 (6 - 11)	5 - 15	7,96 ± 2,66	7 (6 - 10)	5 - 16	8,5 ± 3,56	7 (6 - 11)	5 - 18	8,7 ± 3,32	8 (6 - 10)	5 - 19	0,419
Anti sosyal	4,57 ± 1,53	4 (3 - 6)	3 - 9	4,83 ± 1,67	4 (3,25 - 6)	3 - 11	4,8 ± 1,72	4 (4 - 6)	3 - 11	5,17 ± 1,74	5 (4 - 6)	3 - 11	0,030* <sup>e</sup>
Benmerkezci	7,61 ± 1,9	8 (6 - 9)	3 - 11	6,72 ± 2,23	7 (5 - 8)	3 - 12	7,28 ± 2,22	7 (6 - 9)	3 - 12	6,85 ± 2,12	7 (5 - 8)	3 - 12	0,094

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range , a: 3000 TL altı- 6000-10.000 TL, b: 3000 TL altı- 3000-6000 TL, c: 3000 TL altı-10.000 TL üstü, d:3000-6000 TL- 6000-10.000 TL, e:6000-10.000 TL- 10.000 TL üstü, f:3000-6000 TL- 10.000 TL üstü

Araştırmaya dahil olan çocukların kronik hastalık durumu ile herhangi bir alt ölçeğin arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ) (Tablo 26).

**Tablo 26: AADÖ puanlarının Çocuğun Kronik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Kronik Hastalık Durumu						p
	Var			Yok			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	77,87 ± 8,02	77 (73 - 85)	52 - 91	78,34 ± 8,4	79 (74 - 84)	37 - 92	0,451 (z=- 0754)
Sosyal İşbirliği Becerileri	37,41 ± 4,37	38 (35 - 41)	15 - 44	37,32 ± 4,41	38 (34,75 - 41)	20 - 44	0,866 (z=- 0,169)
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	27,09 ± 3,92	28 (25 - 30)	10 - 32	26,99 ± 4	27 (25 - 30)	9 - 32	0,741 (z=- 0,331)
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,85 ± 2,33	14 (13 - 16)	4 - 16	13,57 ± 2,07	14 (12 - 15)	7 - 16	0,085 (z=- 1,721)
Problem Davranış Toplam	50,64 ± 11,01	49,5 (41,75 - 56)	34 - 88	50,61 ± 10,45	50 (43 - 57)	27 - 90	0,874 (z=- 0,158)
Dışa Yönelim Problemi	30,13 ± 7,24	29 (25 - 34)	16 - 59	29,92 ± 7,8	29 (24,75 - 34)	18 - 55	0,625 (z=- 0,488)
İçe Yönelim Problemi	8,49 ± 3,24	8 (6 - 10)	5 - 19	9 ± 3,57	8 (6 - 11)	5 - 19	0,243 (z=- 1,168)

Anti sosyal	5,04 ± 1,73	5 (4 - 6)	3 - 11	4,97 ± 1,72	5 (4 - 6)	3 - 10	0,729 (z=- 0,347)
Benmerkezci	6,96 ± 2,17	7 (5 - 8)	3 - 12	6,76 ± 2	7 (6 - 8)	3 - 12	0,555 (z=- 0,591)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Problem Davranış toplam puanları ile Dışa Yönelim Problemi alt puanları psikiyatrik tanısı olan çocuklarda psikiyatrik tanısı olmayan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksektir (sırasıyla  $p=0,030$  ve  $p=0,048$ ). Diğer alt ölçekler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 27).

**Tablo 27: AADÖ puanlarının Çocuğun Psikiyatrik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Psikiyatrik Hastalık Durumu						p
	Var			Yok			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	73,18 ± 9,75	74 (68 - 78)	52 - 85	78,38 ± 8,3	79 (74 - 84)	37 - 92	0,065 (z=- 1,848)
Sosyal İşbirliği Becerileri	36,36 ± 4,7	35 (33 - 40)	28 - 43	37,42 ± 4,37	38 (35 - 41)	15 - 44	0,357 (z=- 0,922)
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	23,73 ± 6,66	25 (19 - 29)	9 - 31	27,13 ± 3,84	28 (25 - 30)	10 - 32	0,076 (z=- 1,774)
Sosyal Etkileşim Becerileri	13,09 ± 2,43	13 (11 - 16)	9 - 16	13,83 ± 2,3	14 (13 - 16)	4 - 16	0,269 (z=- 1,105)
Problem Davranış Toplam	57,45 ± 12,3	61 (52 - 67)	35 - 73	50,49 ± 10,45	50 (43 - 56)	27 - 90	0,030* (z=- 2,172)

Dışa Yönelim Problemi	34,45 ± 8,03	36 (28 - 41)	21 - 46	30,03 ± 7,27	29 (25 - 34)	16 - 59	0,048* (z=- 1,974)
İçe Yönelim Problemi	10,73 ± 5,64	11 (5 - 18)	5 - 19	8,51 ± 3,21	8 (6 - 10)	5 - 19	0,269 (z=- 1,046)
Anti sosyal	5,55 ± 1,86	6 (4 - 7)	3 - 8	5,02 ± 1,73	5 (4 - 6)	3 - 11	0,298 (z=- 1,040)
Benmerkezci	6,73 ± 2	7 (5 - 8)	3 - 10	6,94 ± 2,16	7 (5 - 8)	3 - 12	0,856 (z=- 0,181)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Sosyal Beceri toplam puanları ile Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri ile Sosyal Etkileşim Becerileri alt puanları özel eğitim almayan çocuklarda özel eğitim alan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksektir (sırasıyla  $p=0,001$  ve  $p=0,002$ ). Diğer alt ölçekler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 28).

**Tablo 28: AADÖ puanlarının Çocuğun Özel Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

AADÖ Alt Ölçekleri	Özel Eğitim Durumu						p
	Alıyor			Almıyor			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Sosyal Beceri Toplam	71,62 ± 11,72	73,5 (67,5 - 78,75)	47 - 85	78,46 ± 8,18	79 (74 - 84)	37 - 92	0,014* (z=- 2,466)
Sosyal İşbirliği Becerileri	35,75 ± 7,72	39 (33 - 40)	15 - 43	37,44 ± 4,25	38 (35 - 41)	20 - 44	0,793 (z=- 0,263)

Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri	23,5 ± 5,11	23,5 (21,25 - 27)	9 - 31	27,17 ± 3,85	28 (25 - 30)	10 - 32	0,001* (z=-3,268)
Sosyal Etkileşim Becerileri	12,38 ± 1,82	12,5 (11 - 14)	9 - 15	13,85 ± 2,3	14 (13 - 16)	4 - 16	0,002* (z=-3,153)
Problem Davranış Toplam	53,68 ± 15,02	52,5 (43 - 60,5)	33 - 90	50,53 ± 10,38	50 (43 - 56)	27 - 88	0,464 (z=-0,733)
Dışa Yönelim Problemi	30,31 ± 9,39	27,5 (23,75 - 35,5)	18 - 55	30,1 ± 7,24	29 (25 - 34)	16 - 59	0,713 (z=-0,367)
İçer Yönelim Problemi	9,94 ± 4,14	10 (6 - 13,25)	5 - 19	8,51 ± 3,25	8 (6 - 10)	5 - 19	0,160 (z=-1,406)
Anti sosyal	5,81 ± 2,2	5 (4 - 8)	3 - 10	5,01 ± 1,71	5 (4 - 6)	3 - 11	0,172 (z=-1,365)
Benmerkezci	7,63 ± 2,6	7 (6 - 9,75)	3 - 12	6,92 ± 2,14	7 (5 - 8)	3 - 12	0,310 (z=-1,015)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

#### 4.2.3. Duygu Düzenleme Ölçeğinden Elde Edilen Veriler

Çalışmaya dahil olan çocukların toplam Duygu Düzenleme puanlarının aritmetik ortalaması A.O= 3,19, standart sapması S.S.= 0,33, Olumsuzluk/Değişkenlik alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.= 1,85, standart sapması S.S.= 0,39; Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.= 3,25, standart sapması S.S.= 0,38 olarak hesaplanmıştır (Tablo 29).

**Tablo 29: DDÖ Puanları**

Alt Ölçekler	A.O. ± S.S	Med (IQR)	Min-Maks
Toplam DDÖ	3,19 ± 0,33	3,2 (2,9 – 3,4)	1,96 - 3,96
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,85 ± 0,39	1,8 (1,6 – 2)	1- 3,47
Duygu Düzenleme-Kontrol	3,25 ± 0,38	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4

#### 4.2.4. Duygu Düzenleme Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisi

Kız çocuklarında DDÖ toplam puanları erkek çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksektir ( $p < 0,001$ ). Erkek çocuklarında Olumsuzluk/ Değişkenlik alt puanları kız çocuklarından anlamlı olarak daha yüksektir ( $p < 0,001$ ). Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanlarında cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p > 0,05$ ) (Tablo 30).

**Tablo 30: DDÖ puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Cinsiyet						P Değeri
	Kız			Erkek			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,24 ± 0,34	3,29 (3,04 – 3,46)	1,96 – 3,92	3,15 ± 0,32	3,17 (2,92 – 3,38)	2,08 – 3,96	0,0001* (z=-3,633)
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,79 ± 0,39	1,73 (1,53 - 2)	1 – 3,47	1,91 ± 0,39	1,93 (1,6 – 2,13)	1,07 – 3,33	0,0001* (z=-4,488)
Duygu Düzenleme-Kontrol	3,27 ± 0,4	3,25 (3 – 3,63)	1,88 - 4	3,24 ± 0,37	3,25 (3 – 3,5)	2,13 - 4	0,216 (z=-1,238)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Çocuğun yaşı ile DDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır (Tablo 31).

**Tablo 31: DDÖ puanlarının Çocuğun Yaşına Göre Dağılımı**

Yaş		Toplam DDÖ	Olumsuzluk/Değişkenlik	Duygu Düzenleme-Kontrol
	r		0,010	-0,030
p*		0,802	0,451	0,133

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır.

DDÖ ile bakım verenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p > 0,05$ ) (Tablo 32).

**Tablo 32: DDÖ puanlarının Çocuğun Bakım Verenine Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Bakım Veren						P Değeri
	Anne			Diğer			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,19 ± 0,33	3,21 (2,96 – 3,42)	1,96 – 3,96	3,21 ± 0,33	3,25 (3 – 3,46)	2,29 – 3,88	0,517 (z=-0,648)
Olumsuzluk/Değişkenlik	1,86 ± 0,39	1,8 (1,6 – 2,07)	1 – 3,47	1,83 ± 0,41	1,73 (1,47 – 2,07)	1,13- 2,93	0,432 (z=-0,786)
Duygu Düzenleme-Kontrol	3,25 ± 0,39	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	3,29 ± 0,37	3,25 (3 – 3,5)	2,25 - 4	0,598 (z=-0,527)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Araştırmaya dahil olan çocukların okula gidip gitmeme durumu ile DDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p > 0,05$ ) (Tablo 33).

**Tablo 33: DDÖ puanlarının Çocuğun Okul Durumuna Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Okula Gitme Durumu						P Değeri
	Evet			Hayır			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,19 ± 0,33	3,21 (2,96 – 3,42)	2,08 – 3,96	3,19 ± 0,35	3,21 (2,96 – 3,46)	1,96 – 3,92	0,950 (t=0,063)
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,86 ± 0,39	1,8 (1,53 – 2,13)	1 – 3,47	1,84 ± 0,41	1,73 (1,6 – 2,07)	1,07 – 3,13	0,614 (z=-0,504)
Duygu Düzenleme- Kontrol	3,26 ± 0,38	3,25 (3 – 3,5)	2,13 - 4	3,24 ± 0,4	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	0,628 (z=-0,485)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0,05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range. \*\* İki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (bağımsız gruplarda t testi).

Okul türleri ile DDÖ arasında gruplar arası anlamlı istatistiksel fark saptanmamıştır ( $p > 0,05$ ) (Tablo 34).



**Tablo 34: DDÖ puanlarının Çocuğun Okul Durumuna ve Gittiği Okul Türüne Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Okul Durumu												P Değeri
	Gitmiyor			Özel kreş / özel anaokulu / Gündüz bakım evi			Devlet kreşi / Devlet anaokulu			Diğer			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,19 ± 0,35	3,21 (2,96 – 3,46)	1,96 – 3,92	3,2 ± 0,32	3,25 (3 – 3,42)	2,08 – 3,96	3,17 ± 0,35	3,17 (2,96 – 3,42)	2,21 – 3,88	3,09 ± 0,39	2,94 (2,78 – 3,56)	2,67 – 3,67	0,416  (f=0,878)
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,84 ± 0,41	1,73 (1,6 – 2,07)	1,07 – 3,13	1,85 ± 0,38	1,8 (1,53 – 2,07)	1,07 – 3,47	1,87 ± 0,42	1,8 (1,53 – 2,13)	1 – 3,33	2,03 ± 0,48	2,07 (1,53 – 2,5)	1,4 – 2,67	0,545
Duygu Düzenleme- Kontrol	3,24 ± 0,4	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	3,28 ± 0,38	3,25 (3,13 – 3,5)	2,13 - 4	3,21 ± 0,39	3,25 (3 – 3,5)	2,13 - 4	3,27 ± 0,42	3,19 (3,13 – 3,66)	2,5 – 3,88	0,134

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.\*\*  
Bağımsız grupların ortalamaları arasındaki fark için Anova testi kullanılmıştır.

Araştırmaya dahil olan çocukların aile yapısı ile DDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ) (Tablo 35).

Ailelerin çocuk sayısı ile Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçek puanlarında gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p=0,002$ ). Duygu Düzenleme-Kontrol puanlarında gözlenen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; tek çocuk olan çocukların Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçek puanlarının, iki veya daha fazla kardeşi olan çocukların puanlarından; bir kardeşi olan çocukların alt ölçek puanlarının tek çocuk olan çocukların ölçek puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Toplam DDÖ puanları ve Olumsuzluk/Değişkenlik alt ölçeğinde ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ) (Tablo 36).

İlk doğan çocuklarda Duygu Düzenleme-Kontrol puanları ikinci ve daha sonra doğan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksektir ( $p=0,007$ ). Toplam DDÖ puanları ve Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında ise ilk doğan ile ikinci ve daha sonra doğan çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 37).

Annenin yaşı ile toplam DDÖ puanları arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,153$ ,  $p=0,0001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt ölçeği puanları arasında ters yönlü çok zayıf ilişki saptanmıştır ( $r=-0,160$ ,  $p=0,0001$ ) (Tablo 38).

Babanın yaşı ile toplam DDÖ puanları arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,082$ ,  $p=0,039$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt ölçeği puanları arasında ters yönlü çok zayıf ilişki saptanmıştır ( $r=-0,106$ ,  $p=0,008$ ) (Tablo 39).

**Tablo 35: DDÖ puanlarının Aile Yapısına Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Aile Yapısı									P Değeri
	Çekirdek			Geniş			Tek Ebeveyn (ayrı/ölmüş)			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,2 ± 0,33	3,21 (2,96 – 3,42)	1,96 – 3,96	3,18 ± 0,34	3,21 (2,92 – 3,42)	2,33 – 3,83	3,14 ± 0,42	3,19 (2,86 – 3,48)	2,29 – 3,83	0,888
Olumsuzluk/Değişkenlik	1,85 ± 0,39	1,8 (1,6 – 2,07)	1 – 3,47	1,88 ± 0,45	1,73 (1,6 – 2,13)	1,2 – 3,13	1,93 ± 0,53	1,9 (1,47 – 2,22)	1,13 – 2,93	0,946
Duygu Düzenleme-Kontrol	3,26 ± 0,39	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	3,26 ± 0,37	3,25 (3 – 3,5)	2,25 - 4	3,24 ± 0,33	3,25 (3 – 3,5)	2,63 – 3,75	0,929

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

**Tablo 36: DDÖ puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Çocuk Sayısı									P Değeri
	Tek			İki			Üç ve üzeri			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,21 ± 0,33	3,25 (2,96 – 3,45)	2,08 – 3,92	3,18 ± 0,34	3,21 (2,96 – 3,42)	1,96 – 3,96	3,19 ± 0,3	3,21 (3 – 3,43)	2,21 – 3,75	0,514 (f=0,666)
Olumsuzluk/ Değişkenlik	3,21 ± 0,33	3,25 (2,96 – 3,45)	2,08 – 3,92	3,18 ± 0,34	3,21 (2,96 – 3,42)	1,96 – 3,96	3,19 ± 0,3	3,21 (3 – 3,43)	2,21 – 3,75	0,827
Duygu Düzenleme- Kontrol	1,85 ± 0,4	1,8 (1,55 – 2,13)	1,07 – 3,13	1,86 ± 0,41	1,8 (1,58 – 2,13)	1,07 – 3,47	1,81 ± 0,33	1,8 (1,6 - 2)	1 – 2,67	0,002 <sup>*bc</sup>

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range. a:üç ve üzeri-iki çocuk, b:üç ve üzeri-tek çocuk, c:iki çocuk-tek çocuk. \*\* Bağımsız grupların ortalamaları arasındaki fark için Anova testi kullanılmıştır.

**Tablo 37: DDÖ puanlarının Çocuğun Doğum Sırasına Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Kaçıncı Çocuk						P Değeri
	İlk			Diğer			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,19 ± 0,34	3,21 (2,96 – 3,42)	2,08 – 3,96	3,2 ± 0,33	3,21 (3 – 3,42)	1,96 – 3,92	0,753 (z=-0,315)
Olumsuzluk/Değişkenlik	1,87 ± 0,41	1,87 (1,53 – 2,13)	1,07 – 3,13	1,82 ± 0,37	1,8 (1,6 – 2)	1 – 3,47	0,133 (z=-1,503)
Duygu Düzenleme-Kontrol	3,29 ± 0,37	3,25 (3,13 – 3,5)	2,13 – 4	3,2 ± 0,41	3,25 (3 – 3,5)	1,88 – 4	0,007* (z=-2,679)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

**Tablo 38: DDÖ puanlarının Annenin Yaşına Göre Dağılımı**

Anne Yaşı		Toplam DDÖ	Olumsuzluk/Değişkenlik	Duygu Düzenleme-Kontrol
	r	0,153**	-0,160**	0,034
	p*	0,0001	0,0001	0,395

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır.

**Tablo 39: DDÖ puanlarının Babanın Yaşına Göre Dağılımı**

Baba Yaşı		Toplam DDÖ	Olumsuzluk/Değişkenlik	Duygu Düzenleme-Kontrol
	r	0,082*	-0,106**	-0,028
	p*	0,039	0,008	0,485

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır.

Annenin öğrenim durumu ile hem Toplam DDÖ puanları hem de Olumsuzluk/ Değişkenlik ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçek puanları arasında gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır (sırasıyla  $p<0,001$ ,  $p=0,018$  ve  $p<0,001$ ). Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; toplam DDÖ puanlarının yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, üniversite mezunu olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre ve yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında üniversite mezunu olan annelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının lise mezunu olan annelerin çocuklarında yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu; Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının ise yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, üniversite mezunu olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahip annelerin çocuklarında ilköğretim mezunu annelerin çocuklarına göre ve üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının ilköğretim mezunu olan annelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 40).

Babanın öğrenim durumu ile de hem Toplam DDÖ puanları hem de Olumsuzluk/ Değişkenlik ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçek puanları arasında gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır (sırasıyla  $p<0,001$ ,  $p=0,008$  ve  $p<0,001$ ). Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının lise mezunu olan babaların çocuklarında yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan babaların çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Toplam DDÖ ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının ise yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan babaların çocuklarında lise mezunu olan babaların çocuklarına göre, üniversite mezunu olan babaların çocuklarında lise mezunu olan babaların çocuklarına göre ve yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahip babaların çocuklarında üniversite mezunu babaların çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur (Tablo 41).

**Tablo 40: DDÖ puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Annenin Öğrenim Durumu												P Değeri
	İlköğretim			Lise mezunu			Üniversite mezunu			Yüksek lisans ve üstü			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,12 ± 0,23	3,1 (2,96 – 3,29)	2,71 – 3,5	3,07 ± 0,29	3,04 (2,84 – 3,29)	2,46 – 3,75	3,17 ± 0,34	3,21 (2,96 – 3,42)	1,96 – 3,96	3,25 ± 0,33	3,29 (3,04 – 3,5)	2,29 – 3,92	0,0001 <sup>abd</sup>
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,85 ± 0,24	1,87 (1,62 - 2)	1,47 – 2,33	1,92 ± 0,35	1,93 (1,67 – 2,13)	1,27- 2,73	1,88 ± 0,41	1,87 (1,6 – 2,13)	1 – 3,47	1,81 ± 0,4	1,73 (1,53 – 2,07)	1,07 – 3,13	0,018 <sup>a</sup>
Duygu Düzenleme- Kontrol	3,01 ± 0,39	3 (2,66 – 3,34)	2,25 – 3,63	3,03 ± 0,41	3 (2,75 – 3,38)	2,25 – 3,88	3,25 ± 0,39	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	3,34 ± 0,34	3,38 (3,13 – 3,63)	2,13 - 4	0,0001 <sup>abef</sup>

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range. a:lise-yüksek lisans ve üstü, b:lise-üniversite, c:lise-ilköğretim, d:yüksek lisans ve üstü-üniversite, e:yüksek lisans ve üstü-ilköğretim, f:üniversite-ilköğretim.

**Tablo 41: DDÖ puanlarının Babanın Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Babanın Öğrenim Durumu												P Değeri
	İlköğretim			Lise mezunu			Üniversite mezunu			Yüksek lisans ve üstü			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,22 ± 0,27	3,21 (2,98 – 3,46)	2,79 – 3,83	3,08 ± 0,31	3,08 (2,88 – 3,29)	2,46 – 3,92	3,18 ± 0,33	3,21 (2,96 – 3,42)	1,96 – 3,88	3,25 ± 0,34	3,29 (3,04 – 3,5)	2,29 – 3,96	0,0001* <sup>abd</sup>
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,81 ± 0,3	1,87 (1,6 - 2)	1,13 – 2,6	1,94 ± 0,37	2 (1,67 – 2,2)	1,07 – 2,87	1,87 ± 0,41	1,8 (1,6 – 2,07)	1 – 3,47	1,8 ± 0,39	1,73 (1,53 – 2,07)	1,07 - 3	0,008* <sup>a</sup>
Duygu Düzenleme- Kontrol	3,23 ± 0,42	3,25 (2,81 – 3,56)	2,38 - 4	3,1 ± 0,41	3,13 (2,88 – 3,38)	2,25 - 4	3,24 ± 0,38	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	3,35 ± 0,36	3,38 (3,13 – 3,63)	2,13 - 4	0,0001* <sup>abd</sup>

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range. a:lise-yüksek lisans ve üstü, b:lise-üniversite, c:lise-ilköğretim, d:yüksek lisans ve üstü-üniversite, e:yüksek lisans ve üstü-ilköğretim, f:üniversite-ilköğretim.



Ailenin gelir durumu ile hem Toplam DDÖ puanları hem de Olumsuzluk/ Değişkenlik ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçek puanları arasında gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır (sırasıyla  $p<0,001$ ,  $p=0,005$  ve  $p<0,001$ ). Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının gelir düzeyi 6000-10.000 TL arası olan ailelerin çocuklarında gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; Toplam DDÖ ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının ise gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelerin çocuklarında hem gelir düzeyi 3000 TL ve altı olan ailelerin çocuklarına hem de gelir düzeyi 3000-6000 TL olan ailelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır (Tablo 42).

**Tablo 42: DDÖ puanlarının Ailenin Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Ailenin Gelir Durumu												P Değeri
	3000 TL altı			3000- 6000 TL			6000- 10.000 TL			10.000 TL üstü			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,12 ± 0,28	3,08 (2,96 – 3,33)	2,54 – 3,63	3,12 ± 0,29	3,08 (2,92 – 3,33)	2,46 – 3,88	3,13 ± 0,34	3,13 (2,92 – 3,33)	2,21 – 3,92	3,23 ± 0,34	3,29 (3,04 – 3,46)	1,96 – 3,96	0,0001* <sup>ce</sup>
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,81 ± 0,31	1,87 (1,6 - 2)	1,27 - 2,4	1,9 ± 0,35	1,93 (1,67 – 2,13)	1 – 2,6	1,93 ± 0,4	1,87 (1,67 – 2,17)	1,07 – 2,93	1,82 ± 0,4	1,73 (1,53 – 2,07)	1,07 – 3,47	0,005* <sup>e</sup>
Duygu Düzenleme- Kontrol	2,99 ± 0,41	3 (2,63 – 3,25)	2,25 – 3,63	3,11 ± 0,39	3,13 (2,88 – 3,38)	2,25 - 4	3,22 ± 0,4	3,25 (2,94 – 3,5)	2,13 - 4	3,32 ± 0,37	3,38 (3,13 – 3,63)	1,88 - 4	0,0001* <sup>ce</sup>

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range. a: 3000 TL altı- 6000-10.000 TL, b: 3000 TL altı- 3000-6000 TL, c: 3000 TL altı-10.000 TL üstü, d:3000-6000 TL- 6000-10.000 TL, e:6000-10.000 TL- 10.000 TL üstü, f:3000-6000 TL- 10.000 TL üstü.

Araştırmaya dahil olan çocukların kronik hastalık durumu ile DDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ) (Tablo 43).

**Tablo 43: Tablo DDÖ puanlarının Çocuğun Kronik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Kronik Hastalık Durumu						P Değeri
	Var			Yok			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,17 ± 0,34	3,21 (2,92 – 3,42)	2,29 – 3,83	3,2 ± 0,33	3,21 (2,96 – 3,43)	1,96 – 3,96	0,462 (z=-0,736)
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,86 ± 0,41	1,83 (1,53 – 2,13)	1,2 – 2,93	1,85 ± 0,39	1,8 (1,6 – 2,07)	1 – 3,47	0,973 (z=-0,033)
Duygu Düzenleme-Kontrol	3,2 ± 0,39	3,19 (2,88 – 3,38)	2,25 - 4	3,27 ± 0,39	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	0,079 (z=-1,754)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Araştırmaya katılan çocukların psikiyatrik hastalık durumu ile DDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ) (Tablo 44).

**Tablo 44: DDÖ puanlarının Çocuğun Psikiyatrik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Psikiyatrik Hastalık Durumu						P Değeri
	Var			Yok			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	

Toplam DDÖ	3,08 ± 0,36	3,08 (2,71 – 3,42)	2,54 – 3,54	3,19 ± 0,33	3,21 (2,96 – 3,42)	1,96 – 3,96	0,318 (z=- 0,999)
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,98 ± 0,44	2 (1,53 – 2,2)	1,4 – 2,73	1,85 ± 0,39	1,8 (1,6 – 2,07)	1 – 3,47	0,355 (z=- 0,924)
Duygu Düzenleme- Kontrol	3,17 ± 0,53	3,25 (3,13 – 3,5)	2,13 - 4	3,26 ± 0,38	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	0,728 (z=- 0,348)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

Araştırmaya dahil olan çocukların özel eğitim durumu ile DDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p > 0,05$ ) (Tablo 45).

**Tablo 45: DDÖ puanlarının Çocuğun Özel Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

DDÖ Alt Ölçekleri	Özel Eğitim Durumu						P Değeri
	Alıyor			Almıyor			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Toplam DDÖ	3,08 ± 0,41	3,19 (2,77 – 3,42)	2,13 – 3,54	3,19 ± 0,33	3,21 (2,96 – 3,45)	1,96 – 3,96	0,459 (z=- 0,741)
Olumsuzluk/ Değişkenlik	1,98 ± 0,55	1,9 (1,6 – 2,1)	1,4 – 3,47	1,85 ± 0,39	1,8 (1,6 – 2,07)	1 – 3,33	0,540 (z=- 0,613)
Duygu Düzenleme- Kontrol	3,22 ± 0,3	3,25 (3,13 – 3,38)	2,38 – 3,63	3,26 ± 0,39	3,25 (3 – 3,5)	1,88 - 4	0,709 (z=- 0,373)

\* Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range.

#### 4.2.5. Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinden Elde Edilen Veriler

Çalışmaya dahil olan annelerin Dışa Dönüklük alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=29,33, standart sapması S.S.=6,32; Uyumluluk alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=36,57, standart sapması S.S.=4,49; Öz Disiplin alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=35,54, standart sapması S.S.=5,38; Nevrotiklik alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=22,29, standart sapması S.S.=6,18; Gelişime Açıklık alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması A.O.=36,91, standart sapması S.S.=6,51 olarak hesaplanmıştır (Tablo 46).

**Tablo 46: BFKÖÖ Ölçeği Puanları**

Alt Ölçekler	A.O. ± S.S	Med (IQR)	Min-Max
Dışa dönüklük	29,33 ± 6,32	30 (25 - 34)	10 - 40
Uyumluluk	36,57 ± 4,49	37 (34 - 40)	21 - 45
Öz disiplin	35,54 ± 5,38	36 (32 - 39)	15 - 45
Nevrotiklik	22,29 ± 6,18	22 (18 - 26)	8 - 40
Gelişime açıklık	36,91 ± 6,51	38 (33 - 42)	13 - 50

#### 4.2.6. Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisi

Erkek çocukların annelerinin Nevrotiklik alt puanları kız çocuklarının annelerine göre anlamlı olarak daha yüksektir ( $p= 0,020$ ). Diğer alt ölçek puanlarında ise çocukların cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 47).

**Tablo 47: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Dağılımı**

BFKÖÖ Alt Ölçekleri	Cinsiyet		P Değeri
	Kız	Erkek	

	A.O $\pm$ S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O $\pm$ S.S	Med (IQR)	Min - max	
Dışa dönüklük	29,29 $\pm$ 6,16	30 (25 - 34)	12 - 40	29,37 $\pm$ 6,47	31 (25 - 34)	10 - 40	0,690 (z=-0,399)
Uyumluluk	36,82 $\pm$ 4,46	37 (34 - 40)	21 - 45	36,34 $\pm$ 4,52	37 (34 - 40)	21 - 45	0,123 (z=-1,541)
Öz disiplin	35,71 $\pm$ 5,41	36 (32 - 39)	15 - 45	35,39 $\pm$ 5,36	36 (32 - 40)	18 - 45	0,413 (z=-0,819)
Nevrotiklik	21,7 $\pm$ 6,17	22 (17 - 25)	8 - 39	22,84 $\pm$ 6,14	23 (18 - 27)	9 - 40	0,020** (t=-2,324)
Gelişime açıklık	36,86 $\pm$ 6,12	38 (33 - 41)	14 - 50	36,97 $\pm$ 6,87	38 (33 - 42)	13 - 49	0,448 (z=-0,759)

\*Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range, \*\* İki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (bağımsız gruplarda t testi).

Çocuğun yaşı ile annenin Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği alt ölçekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır (Tablo 48).

**Tablo 48: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Yaşına Göre Dağılımı**

Yaş		Dışa dönüklük	Uyumluluk	Öz disiplin	Nevrotiklik	Gelişime açıklık
	r		0,011	-0,016	0,062	0,041
p*		0,785	0,687	0,118	0,302	0,724

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır.

Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin herhangi bir alt ölçeği ile aile yapısı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p > 0,05$ ) (Tablo 49)

**Tablo 49: BFKÖÖ puanlarının Aile Yapısına Göre Dağılımı**

BFKÖÖ Alt Ölçekleri	Aile Yapısı									P Değeri
	Çekirdek			Geniş			Tek Ebeveyn (ayrı/ölmüş)			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Dışa dönüklük	29,33 ± 6,34	30 (25 - 34)	10 - 40	28,68 ± 6,56	30 (23 - 34)	12 - 40	31,67 ± 4,1	31.5 (28.75 - 35)	25 - 39	0,275
Uyumluluk	36,68 ± 4,48	37 (34 - 40)	21 - 45	35,83 ± 4,69	37 (33 - 39)	25 - 44	35,5 ± 4,03	36.5 (33.75 - 38)	26 - 42	0,216
Öz disiplin	35,62 ± 5,46	36 (32 - 40)	15 - 45	34,71 ± 4,62	35 (31 - 38)	22 - 44	35,83 ± 5,22	36.5 (32.75 - 39.25)	24 - 44	0,256
Nevrotiklik	22,22 ± 6,12	22 (18 - 26)	8 - 39	22,88 ± 6,53	23 (19 - 27)	9 - 40	22,5 ± 6,9	23.5 (16 - 26.5)	10 - 34	0,732 (f=0,312)
Gelişime açıklık	37,03 ± 6,49	38 (33 - 42)	13 - 50	35,86 ± 7,05	38 (32 - 41)	14 - 47	36,78 ± 5,48	37 (33 - 42)	25 - 47	0,563

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range, \*\* Bağımsız grupların ortalamaları arasındaki fark için Anova testi.

Ailelerin çocuk sayısı annenin kişilik özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0,05$ ) (Tablo 50).

Annenin yaşı ile Uyumluluk alt ölçeği arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,083$ ,  $p=0,036$ ), Öz Disiplin alt ölçeği arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,094$ ,  $p=0,019$ ) ve Nevrotiklik alt ölçeği arasında ters yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,087$ ,  $p=0,029$ ) vardır (Tablo 51).

**Tablo 50: BFKÖÖ puanlarının Annenin Yaşına Göre Dağılımı**

Anne Yaşı		Dışa dönüklük	Uyumluluk	Öz disiplin	Nevrotiklik	Gelişime açıklık
	r	0,038	0,083*	0,094*	-0,087*	0,053
p*	0,339	0,036	0,019	0,029	0,184	

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır.

Annenin öğrenim durumu ile Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin herhangi bir alt ölçeği arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 52).



**Tablo 51: BFKÖÖ puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı**

BFKÖÖ Alt Ölçekleri	Çocuk Sayısı									P Değeri
	Tek			İki			Üç ve üzeri			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Dışa dönüklük	28,96 ± 6,55	30 (24 - 34)	10 - 40	29,68 ± 6,13	31 (26 - 34)	11 - 40	29,23 ± 6,25	31 (25 - 33)	13 - 39	0,373
Uyumluluk	36,62 ± 4,17	37 (34 - 40)	23 - 45	36,51 ± 4,8	37 (34 - 40)	21 - 45	36,65 ± 4,35	37 (34.75 - 40)	26 - 45	0,987
Öz disiplin	35,45 ± 5,01	36 (32 - 39)	18 - 45	35,54 ± 5,58	36 (32 - 40)	15 - 45	35,91 ± 5,91	37 (32 - 41)	20 - 45	0,701
Nevrotiklik	22,72 ± 5,94	23 (19 - 27)	9 - 37	22,23 ± 6,28	22 (18 - 26)	8 - 40	20,92 ± 6,53	21.5 (16 - 26)	8 - 38	0,105 (f=2,266)
Gelişime açıklık	37,23 ± 6,52	38 (34 - 42)	14 - 49	36,6 ± 6,59	37 (33 - 41)	13 - 49	37,11 ± 6,16	38 (34.75 - 41)	21 - 50	0,509

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range,  
 \*\* Bağımsız grupların ortalamaları arasındaki fark için Anova testi kullanılmıştır.

**Tablo 52: BFKÖÖ puanlarının Annenin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı**

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır  $p < 0.05$  anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range, \*\* Bağımsız grupların ortalamaları arasındaki fark için Anova testi.

BFKÖÖ Alt Ölçekleri	Aannenin Öğrenim Durumu												P Değeri
	İlköğretim			Lise mezunu			Üniversite mezunu			Yüksek lisans ve üstü			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Dışa dönüklük	29,33 ± 5,44	29,5 (25 - 34,5)	16 - 37	29,67 ± 5,77	31 (26 - 33)	15 - 39	29,37 ± 6,23	30 (25 - 34)	11 - 40	29,21 ± 6,63	30 (24 - 34)	10 - 40	0,985
Uyumluluk	36,29 ± 4,26	37 (35 - 39)	26 - 45	36,4 ± 4,04	37 (34 - 39,75)	25 - 43	36,54 ± 4,58	37 (34 - 40)	23 - 45	36,67 ± 4,57	37 (33 - 40)	21 - 45	0,946
Öz disiplin	35,75 ± 5,59	36 (30,5 - 40,5)	26 - 45	35,36 ± 6,28	36 (32 - 40,75)	20 - 45	36,06 ± 5,21	36 (32 - 40)	15 - 45	35,06 ± 5,25	36 (32 - 39)	18 - 45	0,243
Nevrotiklik	20,42 ± 5,4	22 (17,25 - 25,5)	11 - 28	21,88 ± 5,78	22 (18 - 26)	10 - 40	22,25 ± 6,1	22 (18 - 27)	8 - 38	22,61 ± 6,41	23 (18 - 27)	9 - 39	0,459
Gelişime açıklık	35,79 ± 6,09	36,5 (31 - 40,75)	22 - 45	36,88 ± 4,91	37 (34 - 40)	24 - 48	37,58 ± 6,44	38 (34 - 42)	18 - 50	36,37 ± 6,95	37 (33 - 42)	13 - 49	0,107

Ailenin gelir durumu ile annenin Dışa Dönüklük, Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık alt ölçek puanları arasında gruplar arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmıştır (sırasıyla  $p=0,010$ ,  $p=0,008$  ve  $p=0,013$ ). Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; annelerin Dışa Dönüklük alt puanlarının gelir düzeyi 3000 ile 6000 TL arasında olan ailelerde gelir düzeyi 3000 TL ve altında ailelere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu, annelerin Öz Disiplin alt puanlarının gelir düzeyi 3000 ile 6000 TL arasında olan ailelerde gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Annelerin Gelişime Açıklık alt puanlarının da puanlarının gelir düzeyi 3000 ile 6000 TL arasında olan ailelerde gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Tablo 53).

**Tablo 53: BFKÖÖ puanlarının Ailenin Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

BFKÖÖ Alt Ölçekleri	Ailenin Gelir Durumu												P Değeri
	3000 TL altı			3000- 6000 TL			6000- 10.000 TL			10.000 TL üstü			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Dışa dönüklük	27,04 ± 5,37	27 (24 - 30)	16 - 36	31 ± 5,41	32 (27 - 35)	15 - 39	29,09 ± 6,47	31 (25 - 34)	11 - 40	29,16 ± 6,45	30 (25 - 34)	10 - 40	0,010 <sup>*b</sup>
Uyumluluk	36,78 ± 4,45	38 (35 - 40)	26 - 45	37,18 ± 3,81	37 (35 - 40)	25 - 45	35,74 ± 4,33	36 (33 - 39)	23 - 45	36,66 ± 4,67	37 (34 - 40)	21 - 45	0,107
Öz disiplin	34,22 ± 6,37	36 (29 - 40)	20 - 44	36,82 ± 5,23	36 (33 - 41)	21 - 45	36,44 ± 5,26	37 (33 - 40.5)	22 - 45	35,06 ± 5,32	36 (32 - 39)	15 - 45	0,008 <sup>*f</sup>
Nevrotiklik	22,83 ± 5,68	23 (20 - 26)	12 - 38	21,13 ± 5,94	21 (17 - 25.75)	8 - 40	22,94 ± 6,42	23 (18.5 - 28)	9 - 38	22,34 ± 6,17	22 (18 - 26)	9 - 39	0,197
Gelişime açıklık	35,61 ± 5,4	37 (31 - 40)	24 - 44	38,48 ± 5,54	38 (35 - 43)	22 - 50	37,87 ± 5,85	39 (34 - 42)	20 - 48	36,35 ± 6,88	37 (32 - 41)	13 - 49	0,013 <sup>*f</sup>

\*Kruskal Wallis testi kullanılmıştır p <0.05 anlamlıdır. Ort: ortalama, ss: standart sapma, min-max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range, \*\* Bağımsız grupların ortalamaları arasındaki fark için Anova testi kullanılmıştır. , a: 3000 TL altı- 6000-10.000 TL, b: 3000 TL altı- 3000-6000 TL, c: 3000 TL altı-10.000 TL üstü, d:3000-6000 TL ile 6000-10.000 TL, e:6000-10.000 TL- 10.000 TL üstü, f:3000-6000 TL- 10.000 TL üstü.

Araştırmaya dahil olan annelerin Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin alt ölçek puanları ile çocukların kronik hastalık durumu arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 54).

**Tablo 54: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Kronik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı**

BFKÖÖ Alt Ölçekleri	Kronik Hastalık Durumu						P Değeri
	Var			Yok			
	A.O $\pm$ S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O $\pm$ S.S	Med (IQR)	Min - max	
Dışa dönüklük	29,44 $\pm$ 6,27	30,5 (25 - 34)	10 - 40	28,57 $\pm$ 6,64	29 (24 - 33)	12 - 40	0,234 (z=-1,189)
Uyumluluk	36,55 $\pm$ 4,43	37 (34 - 40)	21 - 45	36,74 $\pm$ 5,02	38 (33,75 - 40)	21 - 45	0,429 (z=-0,790)
Öz disiplin	35,55 $\pm$ 5,41	36 (32 - 40)	15 - 45	35,5 $\pm$ 5,21	36 (32,75 - 38,25)	20 - 45	0,897 (z=-0,129)
Nevrotiklik	22,26 $\pm$ 6,06	22 (18 - 26)	8 - 40	22,54 $\pm$ 7,02	22 (18 - 28)	9 - 39	0,714 (t=-0,367)
Gelişime açıklık	36,85 $\pm$ 6,53	38 (33 - 42)	13 - 50	37,43 $\pm$ 6,45	38 (34 - 42)	15 - 48	0,388 (z=-0,862)

\*Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range, \*\* İki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (bağımsız gruplarda t testi).

Araştırmaya dahil olan annelerin Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin alt ölçek puanları ile çocukların psikiyatrik hastalık durumu arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmamıştır ( $p>0,05$ ) (Tablo 55).

**Tablo 55: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Psikiyatrik Hastalık Durumuna Göre Dağılımı**

BFKÖÖ Alt Ölçekleri	Psikiyatrik Hastalık Durumu						P Değeri
	Var			Yok			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	
Dışa dönüklük	28,64 ± 6,68	31 (25 - 34)	14 - 37	29,35 ± 6,31	30 (25 - 34)	10 - 40	0,782 (z=-0,276)
Uyumluluk	35,55 ± 4,57	37 (32 - 38)	28 - 44	36,59 ± 4,5	37 (34 - 40)	21 - 45	0,396 (z=-0,849)
Öz disiplin	34,18 ± 7,74	36 (25 - 41)	22 - 43	35,57 ± 5,33	36 (32 - 39)	15 - 45	0,852 (z=-0,186)
Nevrotiklik	23 ± 5,92	22 (21 - 29)	9 - 31	22,28 ± 6,19	22 (18 - 26)	8 - 40	0,702 (t=0,383)
Gelişime açıklık	36,36 ± 8,32	37 (31 - 41)	20 - 48	36,92 ± 6,49	38 (33 - 42)	13 - 50	0,941 (z=-0,073)

\*Mann Whitney U testi kullanılmıştır. p <0.05 anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range, \*\* İki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (bağımsız gruplarda t testi).

Araştırmaya dahil olan annelerin Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin alt ölçek puanları ile çocukların özel eğitim durumu arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmamıştır (p>0,05) (Tablo 56).

**Tablo 56: BFKÖÖ puanlarının Çocuğun Özel Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

BFKÖÖ Alt Ölçekleri	Özel Eğitim Durumu						P Değeri
	Alıyor			Almıyor			
	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	A.O ± S.S	Med (IQR)	Min - max	

Dışa dönüklük	29,25 ± 6,44	31 (25,5 - 34)	14 - 38	29,34 ± 6,32	30 (25 - 34)	10 - 40	0,972 (z=- 0,035)
Uyumluluk	35,25 ± 5,67	37 (30,25 - 39)	24 - 44	36,6 ± 4,46	37 (34 - 40)	21 - 45	0,436 (z=- 0,779)
Öz disiplin	35,06 ± 7,72	36 (32,5 - 41,75)	15 - 44	35,55 ± 5,31	36 (32 - 39)	18 - 45	0,777 (z=- 0,283)
Nevrotiklik	22,88 ± 6,99	22,5 (20 - 27,75)	9 - 35	22,28 ± 6,16	22 (18 - 26)	8 - 40	0,703 (t=0,382)
Gelişime açıklık	34,63 ± 8,86	35,5 (27,75 - 41,5)	20 - 48	36,97 ± 6,44	38 (33 - 42)	13 - 50	0,302 (z=- 1,032)

\*Mann Whitney U testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır. A.O: Aritmetik ortalama, S.S: standart sapma, Min-Max: minimum-maksimum, Med: median, IQR: Interquartile Range, \*\* İki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (bağımsız gruplarda t testi).

#### 4.2.7. Ölçekler Arası Korelasyon

##### 4.2.7.1.Çocukların Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği Puanları ile Duygu Düzenleme Ölçeği Puanlarının İlişkisi

Korelasyon analizleri incelendiğinde, çocukların AADÖ Sosyal Beceri toplam puanları ile toplam DDÖ ve Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki (sırasıyla  $r=0,540$ ,  $p<0,001$  ve  $r=0,427$ ,  $p<0,001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde ilişki ( $r=-0,474$ ,  $p<0,001$ ); Sosyal İş Birliği alt puanları ile toplam DDÖ puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki ( $r=0,501$ ,  $p<0,001$ ), Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r=0,272$ ,  $p<0,001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde ilişki ( $r=-0,515$ ,  $p<0,001$ ); Sosyal Bağımsızlık ve Kabul alt puanları ile toplam DDÖ puanları ve Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki (sırasıyla  $r=0,370$   $p<0,001$  ve  $r=0,371$ ,  $p<0,001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ( $r=-0,283$ ,

$p < 0,001$ ); Sosyal Etkileşim Becerileri alt puanları ile toplam DDÖ puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r = 0,387$ ,  $p < 0,001$ ), Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki (sırasıyla  $r = 0,445$ ,  $p < 0,001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ( $r = -0,273$ ,  $p < 0,001$ ); Dışa Yönelim alt puanları ile çocukların toplam DDÖ puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde ilişki ( $r = -0,640$ ,  $p < 0,001$ ), Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki ( $r = -0,137$ ,  $p < 0,001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki ( $r = 0,624$ ,  $p < 0,001$ ); İçe Yönelim alt puanları ile toplam DDÖ puanları ve Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki (sırasıyla  $r = -0,330$ ,  $p < 0,001$  ve  $r = -0,383$ ,  $p < 0,001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r = 0,228$ ,  $p < 0,001$ ); Anti Sosyal alt ölçek puanları ile toplam DDÖ puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ( $r = -0,335$ ,  $p < 0,001$ ), Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki ( $r = -0,166$ ,  $p < 0,001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r = 0,340$ ,  $p < 0,001$ ); Benmerkezci alt puanları ile toplam DDÖ puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde ilişki ( $r = -0,515$ ,  $p < 0,001$ ), Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki ( $r = -0,213$ ,  $p < 0,001$ ), Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki ( $r = 0,527$ ,  $p < 0,001$ ), saptanmıştır (Tablo 57).

**Tablo 57: AADÖ Puanları ile DDÖ Puanlarının İlişkisi**

		<b>Toplam DDÖ</b>	<b>Olumsuzluk/Değişkenlik</b>	<b>Duygu Düzenleme-Kontrol</b>
<b>Sosyal Beceri Toplam</b>	<b>r</b>	0,540**	-0,474**	0,427**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Sosyal İş Birliği Becerileri</b>	<b>r</b>	0,501**	-0,515**	0,272**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri</b>	<b>r</b>	0,370**	-0,283**	0,371**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Sosyal Etkileşim Becerileri</b>	<b>r</b>	0,387**	-0,273**	0,445**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001



<b>Problem Davranış Toplam</b>	<b>r</b>	-0,640**	0,676**	-0,277**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Dışa Yönelim Problemi</b>	<b>r</b>	-0,534**	0,624**	-0,137**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,001
<b>İçe Yönelim Problemi</b>	<b>r</b>	-0,330**	0,228**	-0,383**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Anti sosyal</b>	<b>r</b>	-0,335**	0,340**	-0,166**
	<b>P</b>	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Benmerkezci</b>	<b>r</b>	-0,515**	0,527**	-0,213**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır.  $P > 0.05$  istatistiksel olarak anlamlı ilişki;  
r:Spearman korelasyon katsayısı.

#### **4.2.7.2.Çocukların Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği Puanları ile Annelerin Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği Puanlarının İlişkisi**

Korelasyon analizleri incelendiğinde, çocukların AADÖ Sosyal Beceri toplam puanları ile annelerin Dışa Dönüklük, Uyumluluk ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki (sırasıyla  $r=0,237$ ,  $p<0,001$ ;  $r=0,276$ ,  $p<0,001$  ve  $r=0,328$ ,  $p<0,001$ ), Öz Disiplin alt puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,189$ ,  $p<0,001$ ), Nevrotiklik alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ( $r=-0,268$ ,  $p<0,001$ ); çocukların Sosyal İş Birliği alt puanları ile annelerin Dışa Dönüklük, Uyumluluk, Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık, alt puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf ilişki (sırasıyla  $r=0,105$ ,  $p=0,008$ ;  $r=0,168$ ,  $p<0,001$ ;  $r=0,169$ ,  $p<0,001$  ve  $r=0,205$ ,  $p<0,001$ ), Nevrotiklik alt puanları ile negatif yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,189$ ,  $p<0,001$ ); çocukların Sosyal Bağımsızlık ve Kabul alt puanları ile annelerin Dışa Dönüklük, Uyumluluk ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki (sırasıyla  $r=0,284$ ,  $p<0,001$ ,  $r=-0,258$ ;  $p<0,001$  ve  $r=0,329$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Öz Disiplin alt puanları ile pozitif yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,168$ ,  $p<0,001$ ), annelerin nevroitiklik alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ( $r=-0,257$ ,  $p<0,001$ ); çocukların Sosyal Etkileşim Becerileri alt puanları ile annelerin Uyumluluk ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında pozitif yönde zayıf ilişki ( $r=0,262$ ,  $p<0,001$  ve  $r=0,213$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Dışa Dönüklük ve Öz Disiplin alt puanları ile pozitif yönlü çok zayıf ilişki (sırasıyla  $r=0,181$ ,  $p<0,001$  ve  $r=0,104$ ,  $p<0,001$ ), annelerin

Nevrotiklik alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,164$ ,  $p<0,001$ ); çocukların AADÖ Problem Davranış toplam puanları ile annelerin Uyumluluk ve Öz Disiplin alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki (sırasıyla  $r=-0,297$ ,  $p<0,001$  ve  $r=-0,249$ ,  $p<0,001$ ), Dışa Dönüklük ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,194$ ,  $p<0,001$  ve  $r=-0,182$ ,  $p<0,001$ ), Nevrotiklik alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r=0,393$ ,  $p<0,001$ ); çocukların Dışa Yönelim alt puanları ile annelerin Uyumluluk alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ( $r=-0,248$ ,  $p<0,001$ ); annelerin Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki (sırasıyla  $r=-0,208$ ,  $p<0,001$  ve  $r=-0,124$ ,  $p=0,002$ ) ve annelerin Nevrotiklik alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r=0,318$ ,  $p<0,001$ ); çocukların İçer Yönelim alt puanları ile annelerin Dışa Dönüklük ve Uyumluluk alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki (sırasıyla  $r=-0,305$ ,  $p<0,001$  ve  $r=-0,215$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki (sırasıyla  $r=-0,180$ ,  $p<0,001$  ve  $r=-0,178$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Nevrotiklik alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r=0,244$ ,  $p<0,001$ ); çocukların Anti Sosyal alt puanları ile annelerin Dışa Dönüklük, Uyumluluk ve Öz Disiplin alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki (sırasıyla  $r=-0,129$ ,  $p=0,001$ ;  $r=-0,124$ ,  $p=0,002$  ve  $r=-0,130$ ,  $p=0,001$ ), Nevrotiklik alt puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,172$ ,  $p<0,001$ ); çocukların Benmerkezci alt puanları ile annelerin Dışa Dönüklük alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ( $r=-0,212$   $p<0,001$ ), annelerin Uyumluluk, Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki (sırasıyla  $r=-0,201$ ,  $p<0,001$ ;  $r=-0,175$ ,  $p<0,001$  ve  $r=-0,162$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Nevrotiklik alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r=0,315$ ,  $p<0,001$ ) bulunmuştur (Tablo 58).

**Tablo 58: AADÖ Puanları ile BFKÖÖ Puanlarının İlişkisi**

		Dışa Dönüklük	Uyumluluk	Öz disiplin	Nevrotiklik	Gelişime Açıklık
<b>Sosyal Beceri Toplam</b>	<b>r</b>	0,237**	0,276**	0,189**	-0,268**	0,328**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Sosyal İş Birliği</b>	<b>r</b>	0,105**	0,168**	0,169**	-0,189**	0,205**
	<b>p</b>	0,008	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001

<b>Becerile ri</b>						
<b>Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerile ri</b>	<b>r</b>	0,284**	0,258**	0,168**	-0,257**	0,329**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Sosyal Etkileşim Becerile ri</b>	<b>r</b>	0,181**	0,262**	0,104**	-0,164**	0,213**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Problem Davranış Toplam</b>	<b>r</b>	-0,194**	-0,297**	-0,249**	0,393**	-0,182**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Dışa Yönelim Problemi</b>	<b>r</b>	-0,054	-0,248**	-0,208**	0,318**	-0,124**
	<b>p</b>	0,178	0,0001	0,0001	0,0001	0,002
<b>İçer Yönelim Problemi</b>	<b>r</b>	-0,305**	-0,215**	-0,180**	0,244**	-0,178**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Anti sosyal</b>	<b>r</b>	-0,129**	-0,124**	-0,130**	0,172**	-0,046
	<b>P</b>	0,001	0,002	0,001	0,0001	0,253
<b>Benmer kezci</b>	<b>r</b>	-0,212**	-0,201**	-0,175**	0,315**	-0,162**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001

\*Spearman korelasyon testi kullanılmıştır.  $p < 0.05$  anlamlıdır.  $r$ :Spearman korelasyon katsayısı.

#### **4.2.7.3.Çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği Puanları ile Annelerin Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği Puanlarının İlişkisi**

Korelasyon analizleri incelendiğinde, çocukların toplam DDÖ puanları ile annelerin Dışa Dönüklük alt puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf ilişki ( $r=0,167$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Uyumluluk, Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki (sırasıyla  $r=0,309$ ,  $p<0,001$ ;  $r=0,244$ ,  $p<0,001$  ve  $r=0,232$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Nevrotiklik alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ( $r=-0,358$ ,  $p<0,001$ ); çocukların Olumsuzluk/Değişkenlik alt puanları ile annelerin Dışa Dönüklük ve Gelişime Açıklık alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki (sırasıyla  $r=-0,117$ ,  $p=0,003$  ve  $r=-0,197$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Uyumluluk ve Öz Disiplin alt puanları arasında negatif yönlü zayıf ilişki

(sırasıyla  $r=-0,280$ ,  $p<0,001$  ve  $r=-0,230$ ,  $p<0,001$ ) ve annelerin Nevrotiklik alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r=0,379$ ,  $p<0,001$ ); çocukların Duygu Düzenleme-Kontrol alt puanları ile annelerin Dışa Dönüklük, Öz Disiplin ve Gelişme Açıklık alt puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf ilişki (sırasıyla  $r=0,190$ ,  $p<0,001$ ;  $r=0,155$ ,  $p<0,001$  ve  $r=0,186$ ,  $p<0,001$ ), annelerin Uyumluluk alt puanları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki ( $r=0,258$ ,  $p<0,001$ ) ve annelerin Nevrotiklik alt puanları arasında negatif yönlü çok zayıf ilişki ( $r=-0,133$ ,  $p<0,001$ ) saptanmıştır (Tablo 59).

**Tablo 59: DDÖ Puanları ile BFKÖÖ Puanlarının İlişkisi**

		Dışa Dönüklük	Uyumluluk	Öz disiplin	Nevrotiklik	Gelişime Açıklık
<b>Toplam DDÖ</b>	<b>r</b>	0,167**	0,309**	0,244**	-0,358**	0,232**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Olumsuzluk/Değişkenlik</b>	<b>r</b>	-0,117**	-0,280**	-0,230**	0,379**	-0,197**
	<b>p</b>	0,003	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
<b>Duygu Düzenleme-Kontrol</b>	<b>r</b>	0,190**	0,258**	0,155**	-0,133**	0,186**
	<b>p</b>	0,0001	0,0001	0,0001	0,001	0,0001

#### 4.2.8. Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizleri

##### 4.2.8.1. Çocukların Toplam Sosyal Beceri Puanlarının, Duygu Düzenleme Toplam Puan, Problemlili Davranış Toplam Puan, Anne Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi

Sosyal Beceri Toplam Puanı adlı bağımlı değişkenin çeşitli bağımsız değişkenlerle olan regresyon analizi sonuçlarına ulaşılmıştır. Analizin sonuçlarına göre, Toplam DDÖ Puanı pozitif bir etkiye sahiptir (B = 0,556, p=0,0001). Problemlili Davranış ise negatif bir etkiye sahiptir (B = -0,540, p=0,0001). Dışa Dönüklük (B = 0,229, p=0,0001), Uyumluluk (B = 0,247, p=0,0001), Öz Disiplin (B = 0,162, p=0,0001), Nevrotiklik (B = -0,274, p=0,0001), Gelişime Açıklık (B = 0,294, p=0,0001), Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması (B = -0,155, p=0,0001) bağımsız değişkenleri de anlamlı etkilere sahiptir. Annenin Yaşı (B = 0,026, p=0,517) bağımsız değişkeninin etkisi gözlenmemiştir. Çocuğun Yaşı (B = 0,029, p=0,022) ise zayıf ama anlamlı bir etki göstermektedir. Annenin Eğitim Durumu ise istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır (p=0,322) (Tablo 60).

**Tablo 60: Çocukların AADÖ Toplam Sosyal Beceri Puanlarının Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi**

Bağımsız Değişkenler	Standardize Beta Değeri	p	%95 Güven Aralığı Alt Değer	%95 Güven Aralığı Üst Değer	Düzeltilmiş R2
Duygu Düzenleme	0,556	0,0001*	0,54053	0,68448	0,308
Problemlili Davranış	-0,540	0,0001*	-0,4707	0	0,29
Dışa Dönüklük	0,229	0,0001*	0,19646	0,39402	0,051

Uyumluluk	0,247	0,0001*	0,31224	0,59173	0,059
Öz Disiplin	0,162	0,0001*	0,12912	0,36672	0,025
Nevrotiklik	-0,274	0,0001*	-0,4604	-0,2613	0,074
Gelişime Açıklık	0,294	0,0001*	0,27452	0,46306	0,085
Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması	-0,155	0,0001*	-3,7742	-1,2485	0,022
Çocuğun Yaşı	0,290	0,022*	0,00992	0,12454	0,007
Annenin Yaşı	0,026	0,517	-0,0995	0,19763	-0,001
Annenin Eğitim Durumu	0,039	0,322	-0,374	1,13607	0

\*  $p < 0,05$  anlamlıdır. Bağımlı değişken: AADÖ Toplam Sosyal Beceri puanı.

#### **4.2.8.2. Çocukların Toplam Problem Davranış Puanlarının, Duygu Düzenleme Toplam Puan, Sosyal Beceri Toplam Puan, Anne Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi**

Analizin sonuçlarına göre, Duygu Düzenleme Toplam Puan ( $B = -0,6642$ ,  $p=0,0001$ ), Sosyal Beceri ( $B = -0,5396$ ,  $p=0,0001$ ), Dışa Dönüklük ( $B = -0,1913$ ,  $p=0,0001$ ), Uyumluluk ( $B = -0,2722$ ,  $p=0,0001$ ), Öz Disiplin ( $B = -0,2377$ ,  $p=0,0001$ ), Gelişime Açıklık ( $B = -0,1911$ ,  $p=0,0001$ ) ve Çocuğun Yaşı ( $B = -0,1362$ ,  $p=0,0001$ ) bağımsız değişkenlerinin Problem Davranış Toplam Puanı üzerinde anlamlı negatif etkileri bulunmaktadır. Bu değişkenlere dair değerler arttıkça problem davranış azalmaktadır. Nevrotiklik ( $B = 0,3921$ ,  $p=0,0001$ ) ve Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması ( $B = 0,1814$ ,  $p=0,0001$ ) pozitif bir etkiye sahiptir. Annede nevroitiklik arttıkça problemlili davranış artmaktadır.

Ayrıca, çocuğun erkek olması da problemlili davranış olma ihtimalini arttırmaktadır. Annenin Yaşı ( $p=0,3228$ ) ve Annenin Eğitim Durumu ( $p=0,0976$ ) bağımsız değişkenlerinin Problem Davranış Toplam Puanı üzerinde anlamlı bir etkisi saptanmamıştır (Tablo 61).

**Tablo 61: Çocukların AADÖ Toplam Problem Davranış Puanlarının Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi**

Bağımsız Değişkenler	Standardize Beta Değeri	p	%95 Güven Aralığı Alt Değer	%95 Güven Aralığı Üst Değer	Düzeltilmiş R2
Duygu Düzenleme	-0,6642	0,0001*	-1,0245	-0,8578	0,440
Sosyal Beceri	-0,5396	0,0001*	-0,779808	-0,6093	0,290
Dışa Dönüklük	-0,1913	0,0001*	-0,445811	-0,1894	0,035
Uyumluluk	-0,2722	0,0001*	-0,820622	-0,4634	0,072
Öz Disiplin	-0,2377	0,0001*	-0,618675	-0,3177	0,054
Nevrotiklik	0,39206	0,0001*	0,5412166	0,78629	0,152
Gelişime Açıklık	-0,1911	0,0001*	-0,432978	-0,1837	0,034
Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması	0,18136	0,0001*	1812,1744	5,41018	0,031
Çocuğun Yaşı	-0,1362	0,0001*	-0,337504	-0,055	0,016
Annenin Yaşı	-0,4	0,322	-0,287445	0,095	0

Annenin Eğitim Durumu	0,066	0,097	-0,150475	1,790	0,003
-----------------------	-------	-------	-----------	-------	-------

\*  $p < 0,05$  anlamlıdır. Bağımlı değişken: AADÖ Problem Davranış Toplam Puanı.

#### 4.2.8.3. Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanlarının, Sosyal Beceri Toplam Puan, Problemlü Davranış Toplam Puan, Anne Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi

Analizin sonuçlarına göre, Sosyal Beceri (B = 0,556,  $p=0,0001$ ), Dışa Dönüklük (B = 0,140,  $p=0,0001$ ), Uyumluluk (B = 0,297,  $p=0,0001$ ), Öz Disiplin (B = 0,227,  $p=0,0001$ ), Gelişime Açıklık (B = 0,219,  $p=0,0001$ ), Annenin Yaşı (B = 0,137,  $p=0,0001$ ) ve Annenin Eğitim Durumu (B = 0,171,  $p=0,0001$ ) bağımsız değişkenlerinin Duygu Düzenleme Toplam Puanı üzerinde anlamlı pozitif etkilere sahip olduğu görülmektedir. Yani, bu değişkenler arttıkça çocuğun duygu düzenleme becerisinde artış görülmektedir. Problemlü Davranış (B = -0,664,  $p=0,0001$ ) ve Nevrotiklik (B = -0,365,  $p=0,0001$ ) ise negatif etkilere sahiptir. Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması (B = -0,153,  $p=0,0001$ ) ise Duygu Düzenleme Toplam Puanı üzerinde negatif bir etkiye işaret etmektedir. Erkek çocuklarının duygu düzenleme becerisi kızlara kıyasla daha düşük bulunmuştur. Çocuğun Yaşı ( $p=0,937$ ) bağımsız değişkeninin Duygu Düzenleme Toplam Puanı üzerinde anlamlı bir etkisi saptanmamıştır (Tablo 62).

**Tablo 62: Çocukların DDÖ Duygu Düzenleme Toplam Puanlarının Tek Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile Değerlendirilmesi**

Bağımsız Değişkenler	Standardize Beta Değeri	p	%95 Güven Aralığı Alt Değer	%95 Güven Aralığı Üst Değer	Düzeltilmiş R2
Sosyal Beceri	0,556	0,0001*	0,446	0,565	0,308



Problemlilik Davranış	-0,664	0,0001*	-0,51	0	0,44
Dışa Dönüklük	0,14	0,0001*	0,072	0,255	0,018
Uyumluluk	0,297	0,0001*	0,369	0,619	0,088
Öz Disiplin	0,227	0,0001*	0,209	0,422	0,051
Nevrotiklik	-0,365	0,0001*	-0,524	-0,349	0,132
Gelişime Açıklık	0,219	0,0001*	0,162	0,337	0,047
Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması	-0,153	0,0001*	-3,398	-1,103	0,022
Çocuğun Yaşı	0,003	0,937	-0,05	0,054	-0,002
Annenin Yaşı	0,137	0,0001*	0,101	0,369	0,017
Annenin Eğitim Durumu	0,171	0,0001*	0,813	2,166	0,028

\*  $p < 0,05$  anlamlıdır. Bağımlı değişken: DDÖ Bileşik Duygu Düzenleme Toplam Puanı.

#### 4.2.9. Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizleri

##### 4.2.9.1. Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Sosyal Beceri Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Yürütülen regresyon analizinde Duygu Düzenleme Toplam Puanlarının, annenin kişilik özelliklerinin ve Çocuk Cinsiyeti, Çocuk Anne Yaşları gibi demografik özelliklerin çocuktaki Sosyal Beceri Toplam Puanının %37'sini açıkladığı görülmüştür (düzeltilmiş  $R^2 = 0,371$ ,  $p < 0,001$ ). Elde edilen sonuçlara

göre, Duygu Düzenleme Toplam Puan ( $B = 0,4887$ ,  $p = 0,0001$ ), Dışa Dönüklük ( $B = 0,1019$ ,  $p = 0,005$ ) ve Gelişime Açıklık ( $B = 0,1577$ ,  $p = 0,0001$ ) bağımsız değişkenleri Sosyal Beceri puanlarını olumlu bir şekilde etkilemektedir. Diğer yandan, Uyumluluk ( $B = 0,0534$ ,  $p = 0,152$ ), Öz Disiplin ( $B = -0,0280$ ,  $p = 0,427$ ), ve Nevrotiklik ( $B = -0,0102$ ,  $p = 0,793$ ) değişkenleri sosyal beceri puanları üzerinde anlamlı bir etki yaratmamaktadır. Ayrıca, Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması ( $B = -0,0947$ ,  $p = 0,004$ ) ve Annenin Yaşı ( $B = -0,0701$ ,  $p = 0,034$ ) sosyal beceri puanlarını olumsuz etkilerken, Çocuğun Yaşı ( $B = 0,0985$ ,  $p = 0,003$ ) bu puanı olumlu etkilemektedir. Son olarak, Annenin Eğitim Durumu ( $B = -0,0016$ ,  $p = 0,961$ ) Sosyal Beceri puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir (Tablo 63).

**Tablo 63: Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Sosyal Beceri Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi**

Bağımsız Değişkenler	Standardize Beta Değeri	p	%95 Güven Aralığı Alt Değer	%95 Güven Aralığı Üst Değer
Duygu Düzenleme	0,488677829	0,0001*	0,44207	0,59397
Dışa Dönüklük	0,101893526	0,005*	0,03752	0,21513
Uyumluluk	0,053419618	0,152	-0,0348	0,22305
Öz Disiplin	-0,028015055	0,427	-0,1427	0,06049
Nevrotiklik	-0,010197913	0,793	-0,1098	0,08397
Gelişime Açıklık	0,157677035	0,0001*	0,10334	0,2766
Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması	-0,094688428	0,004*	-2,4788	-0,4808

Çocuğun Yaşı	0,098502184	0,003*	0,02419	0,1141
Annenin Yaşı	-0,070103231	0,034*	-0,2439	-0,0099
Annenin Eğitim Durumu	-0,001645495	0,961	-0,6235	0,5931

\*  $p < 0,05$  anlamlıdır. Bağımlı değişken: AADÖ Sosyal Beceri Toplam Puanı

#### **4.2.9.2. Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Problemlili Davranış Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi**

Yürütülen regresyon analizinde Duygu Düzenleme Toplam Puanlarının, annenin kişilik özelliklerinin ve seçilen demografik bilgilerin çocuktaki problemlili davranış toplam puanının %54'ünü açıkladığı görülmüştür (düzeltilmiş  $R^2 = 0,544$ ,  $p < 0,001$ ). Tablodaki veriler şu şekilde özetlenebilir:

Duygu Düzenleme Toplam Puanı, Problem Davranış Toplam Puanı üzerinde negatif bir etki yapmaktadır.  $B = -0,6225$  ve  $p = 0,0001$ 'dir, yani bu değişken istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde problem davranışlarını azaltmaktadır. Annenin Dışa Dönüklük kişilik özelliği, Problem Davranış Toplam Puanı üzerinde negatif bir etki yapmaktadır.  $B = -0,0752$  ve  $p = 0,016$ 'dir. Uyumluluk, Öz Disiplin, Gelişime Açıklık Problem Davranış toplam puanı üzerinde anlamlı bir etkisi olmayan anne kişilik özelliklerindedir ( $p$  değerleri sırasıyla 0,827, 0,129, 0,301). Annede Nevrotiklik arttıkça problemlili davranış artmaktadır ( $B = 0,1628$  ve  $p = 0,0001$ ). Demografik özellikler incelendiğinde, erkek çocuklarda ve annenin eğitim durumunun daha yüksek olduğu ailelerde problemlili davranışın daha fazla olduğu (sırasıyla:  $B = 0,0692$  ve  $p = 0,013$ ,  $B = 0,1433$  ve  $p = 0,0001$ ), çocuğun yaşı arttıkça ise problemlili davranışın azaldığı görülmüştür ( $B = -0,1236$  ve  $p = 0,0001$ ). Son olarak, Annenin Yaşı ( $B = 0,0463$ ,  $p = 0,100$ ) Problem Davranış puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir (Tablo 64).

**Tablo 64: Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim**

**Durumunun, Problemlı Davranış Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi**

<b>Bağımsız Değişkenler</b>	<b>Standardize Beta Değeri</b>	<b>p</b>	<b>%95 Güven Aralığı Alt Değer</b>	<b>%95 Güven Aralığı Üst Değer</b>
Duygu Düzenleme	-0,622463315	0,0001*	-0,939	-0,7716
Dışa Dönüklük	-0,075193987	0,016*	-0,2181	-0,0227
Uyumluluk	-0,006942756	0,827	-0,1588	0,12702
Öz Disiplin	-0,045639097	0,129	-0,2007	0,02553
Nevrotiklik	0,162781254	0,0001*	0,1603	0,37395
Gelişime Açıklık	0,032333987	0,301	-0,0451	0,14546
Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması	0,069194687	0,013*	0,29685	2,4993
Çocuğun Yaşı	-0,123550279	0,0001*	-0,162	-0,0626
Annenin Yaşı	0,046297501	0,100	-0,0208	0,23816
Annenin Eğitim Durumu	0,14325189	0,0001*	1,04305	2,38541

\*  $p < 0,05$  anlamlıdır. Bağımlı değişken: AADÖ Problem Davranış Toplam Puanı.

**4.2.9.3. Çocukların Problemlı Davranış, Sosyal Beceri Toplam Puan, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Duygu Düzenleme Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi**

Yürütülen regresyon analizinde Sosyal Beceri Toplam Puanlarının, annenin kişilik özelliklerinin ve seçilen demografik bilgilerin çocuktaki Duygu Düzenleme toplam puanının %57'sini açıkladığı görülmüştür (düzeltilmiş  $R^2=0,575$ ,  $p < 0,001$ ). Sonuçlar, problem davranışın duygu düzenleme üzerinde negatif bir etkiye ( $B= -0,5108$ ,  $p=0,0001$ ) ve sosyal becerinin ise pozitif bir etkiye ( $B= 0,2546$ ,  $p=0,0001$ ) sahip olduğunu gösteriyor. Anne kişilik özelliklerinden Uyumluluk, Öz Disiplin, Gelişime Açıklık ile demografik bilgilerden Çocuğun Cinsiyeti Duygu Düzenleme Toplam puanlarını anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Annede Dışa Dönüklük arttıkça bileşik duygu düzenleme azalmaktadır ( $B= -0,0736$ ,  $p=0,014$ ). Annedeki Nevrotiklik arttıkça Duygu Düzenleme Toplam Puanı azalmaktadır ( $B= -0,0720$ ,  $p=0,025$ ). Çocuğun Yaşı da arttıkça Duygu Düzenleme Toplam Puanı azalmakta ( $B= -0,0752$ ,  $p=0,006$ ), Annenin Yaşı arttıkça Duygu Düzenleme Toplam Puanı artmakta ( $B= 0,0814$ ,  $p=0,003$ ) ve son olarak Annenin Eğitim Durumu yükseldikçe Duygu Düzenleme Toplam Puanı artmaktadır ( $B= 0,1930$ ,  $p=0,0001$ ) (Tablo 65).

**Tablo 65: Problemlili Davranış, Sosyal Beceri Toplam Puan, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Duygu Düzenleme Toplam Puan Üzerindeki Etkisinin Çok Değişkenli Doğrusal Regresyon Analizi ile İncelenmesi**

Bağımsız Değişkenler	Standardize Beta Değeri	p	%95 Güven Aralığı Alt Değer	%95 Güven Aralığı Üst Değer
Problem Davranış	-0,51083728	0,0001*	-0,4081	-0,3146
Sosyal Beceri	0,254581141	0,0001*	0,17308	0,28852
Dışa Dönüklük	-0,073573472	0,014*	-0,1548	-0,0173
Uyumluluk	0,049008712	0,109	-0,0181	0,18108
Öz Disiplin	0,045102166	0,119	-0,0163	0,14265

Nevrotiklik	-0,072032777	0,025*	-0,1616	-0,0107
Gelişime Açıklık	0,029685161	0,331	-0,0343	0,10166
Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması	-0,012893003	0,632	-0,9699	0,58991
Çocuğun Yaşı	-0,075170977	0,006*	-0,085	-0,0144
Annenin Yaşı	0,081395294	0,003*	0,04887	0,23047
Annenin Eğitim Durumu	0,192917957	0,0001*	1,22388	2,15345

\*  $p < 0,05$  anlamlıdır. Bağımlı değişken: Bileşik Duygu Düzenleme Toplam Puanı

## 5.TARTIŞMA

Mevcut yazın gözden geçirildiğinde, çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Annenin kişilik özellikleri ile çocukların problemleri davranışlarının ilişkisini ve annenin kişilik yapısı ile çocuğun duygu düzenleme becerilerinin ilişkisini ayrı ayrı inceleyen çalışmalar da literatürde mevcuttur ancak annenin kişilik özelliklerinin çocuğun duygu düzenleme becerileri ve problemleri davranışları olan ilişkisinin birlikte incelendiği ve 3-6 yaş grubu çocuklarını içeren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Hipotezimiz, annenin olumsuz kişilik özelliklerinin okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği ve çocuklarda daha fazla problemleri davranışa neden olduğudur. Çalışmamızda; 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların problemleri davranış ve duygu düzenleme becerilerinin annenin kişilik özellikleri ile ilişkisine bakmak, 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ve problemleri davranışların birbirleriyle olan ilişkisini araştırmak, 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ve problemleri davranışlarının sosyodemografik veriler ile ilişkisini araştırmak, annelerin kişilik özelliklerinin sosyodemografik veriler ile ilişkisini araştırmak ve gelecek çalışmalara ışık tutmak amaçlanmıştır. Hipotezlerimiz, annenin olumsuz kişilik özelliklerinin okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği ve çocuklarda daha fazla problemleri davranışa neden olduğu; çocuğun duygu düzenleme becerileri geliştikçe problem davranışların daha az görüleceği, duygu düzenleme becerilerinin yeterince gelişmemesinin de problem davranışları arttıracığı ve çocuğun problem davranışlarının duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediğidir. Bulgular aşağıda tartışılmıştır.

### 5.1.KATILIMCILARIN SOSYODEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Çalışmaya dahil edilen 632 çocuğun %47,9'u kız, %52,1'i erkek cinsiyettendir. Araştırmaya katılan çocuklar 3-6 yaş (36-72 ay) aralığında olup yaş ortalaması  $53,82 \pm 11,12$  aydır. Çalışmaya katılan çocukların %78,3'ünün okula gittiği; okula giden çocukların ise %67,9'unun özel kreş, özel anaokulu ve gündüz bakımevi gibi özel eğitim kurumlarına, %30,5'inin devlet kreşi ve devlet

anaokulu gibi devlet eğitim kurumlarına gittiği belirlenmiştir. Çalışmaya katılan ailelerin %41,1'inin tek çocuk, %48,4'ünün iki çocuk sahibi olduğu ve ailelerin ortalama çocuk sayısının  $1,71 \pm 0,71$  olduğu saptanmıştır. Çalışmaya dahil olan çocukların %60,8'i ilk çocuktur. Araştırmaya katılan çocukların annelerinin yaş ortalaması  $35,16 \pm 4,31$  babalarının yaş ortalaması  $37,68 \pm 4,78$  olarak saptanmıştır. Araştırmaya katılan annelerin %41,9'unun üniversite, %42,9'unun yüksek lisans ve üstü; babaların ise %48,6'unun üniversite, %33,1'unun (n=209) yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahiptir. Çalışmaya dahil olan ailelerin %63,3'ünün 10.000 TL üstü aylık gelire sahiptir. Araştırmaya Türkiye'deki tüm bölgelerden katılım sağlanmış olup, en fazla katılımın olduğu bölge %36,9 ile Ege bölgesidir. Çalışmaya katılan çocukların %11,7'sinde kronik bir hastalığın, %1,7'sinde psikiyatrik bir tanının olduğu ve %2,5'inin özel eğitim aldığı saptanmıştır.

## **5.2.ANAOKULU VE ANASINIFI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİNDEN ELDE EDİLEN VERİLER**

Çalışmaya dahil olan çocukların Sosyal Beceri toplam puanları ortalaması  $78,2 \pm 8,35$  Sosyal İşbirliği alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $37,4 \pm 4,37$ , Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $27,07 \pm 3,93$ , Sosyal Etkileşim Becerileri alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $13,82 \pm 2,3$ ; Problem Davranış toplam puanları ortalaması  $50,6 \pm 10,52$ , Dışa Yönelim alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $30,1 \pm 7,3$ , İçe Yönelim alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $8,55 \pm 3,28$ , Antisosyal alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $5,03 \pm 1,73$  ve Benmerkezci alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $6,94 \pm 2,15$  olarak hesaplanmıştır.

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Türkçe geçerlik güvenirliğinin yapıldığı çalışmada ölçeğe ait puan ortalamaları verilmediği için bu alanda bir karşılaştırma yapılamamıştır. Ancak Kurt ve Uyanık Balat (2018) tarafından İstanbul'da yapılan bir çalışmada AADÖ Problem Davranış alt ölçeği kullanılmış ve bu alt ölçek ve alt boyutlarına ait ortalama puanlara çalışmada yer verilmiştir. Bu çalışmada Problem Davranış toplam puanları ortalaması  $54,7 \pm 11,34$ , Dışa Yönelim alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $32,3 \pm 11,3$ , İçe Yönelim alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $9,78 \pm 3,78$ , Antisosyal



alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $5,09 \pm 1,69$  ve Benmerkezci alt ölçeğinden aldıkları alt puanların ortalaması  $7,61 \pm 2,25$  olarak hesaplanmıştır (135). Bu ortalama puanların bizim elde ettiğimiz ortalama puanlara benzer olduğu görülmüştür.

### **5.2.1. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisinin Değerlendirilmesi**

Çalışmamızda kız çocuklarında AADÖ Sosyal Beceri toplam puanları ile Sosyal Beceri alt ölçeğinin Sosyal İş Birliği Becerileri, Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları erkek çocuklarından anlamlı olarak daha yüksek olarak bulunmuştur. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin geçerlik güvenilirliğinin yapıldığı 330 okul öncesi çocuğun dahil edildiği tez çalışmasında Sosyal İşbirliği ve Sosyal Etkileşim alt puanlarının ortalamalarının erkek çocuklara göre kız çocuklarda daha yüksek olduğu saptanmıştır (136). Portekiz’de 581 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada da Sosyal İşbirliği ve Sosyal Etkileşim alt puanlarının ortalamalarının kız çocuklarda daha yüksek olduğu bulunmuştur (137). Bu sonuçlar çalışmamızın sonuçları ile uyumludur. Alan yazında sosyal becerilerin cinsiyetlere göre farklılıklarını inceleyen çok sayıda başka çalışmaya rastlanmıştır ve bu çalışmalarda büyük oranda sosyal uyum ve becerilerinin kız çocuklarında erkek çocuklara göre daha iyi olduğu gözlenmiştir (18,138–140). Çalışmalarda kullanılan sosyal beceri ile ilgili ölçekler incelendiğinde; uzlaşma, iş birliği, duyarlı olma, self kontrol ile ilgili maddeler içerdikleri ve bu maddelerin çalışmamızda kullandığımız ölçeğin alt maddeleri ile paralel olduğu gözlenmiştir. Sosyal becerilerin kadınlarda erkeklere göre daha iyi gelişmiş olduğu bilinmektedir. Küçük kız çocuklarında da erkek çocuklara göre yardım etme, paylaşma, teselli etme ve empati gibi sosyal becerilerin erkek çocuklara göre daha gelişmiş olduğu gösterilmiştir (141). Ebeveynlerin çocuklarının cinsiyetine göre tutumlarının farklı olduğu ve bu farklı tutumlar sonucunda da çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı düşünülmektedir. Ebeveynler erkek ve kız çocukları ile farklı şekillerde etkileşime girerek kız çocuklarını daha iyi sosyal beceriler geliştirmeye teşvik edebilir (142). Cinsiyete dayalı oyunlar da bu farklılıklara katkı sağlıyor olabilir. Yapılan çalışmalarda kız çocuklarının oyun ve oyuncaklarının daha az agresif

olduğu ve daha çok bakım vermeye, ev işlerine yönelik olduğu görülmüştür (143).

Araştırmamızda AADÖ Problem Davranış toplam puanları ile Problem Davranış alt ölçeğinin Dışa Yönelim Problemi ve Antisosyal alt boyut puanlarının erkek çocuklarında kız çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin geçerlik güvenilirliğinin yapıldığı tez çalışmasında da Problem Davranış toplam puan ile Dışa Yönelim Problemi ve Antisosyal alt puanlarının erkek çocuklarında kız çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür (136). Okul öncesi çocukların problemleri davranışlarının araştırıldığı yerli ve yabancı literatür incelendiğinde, problemleri davranışlarının özellikle de dışa yönelim davranış problemlerinin erkek çocuklarında kız çocuklarına göre daha sık görüldüğü saptanmıştır (18,144–146). Bu bulgular çalışmamız ile uyumludur. Problemleri davranışlarda görülen cinsiyetler arası bu farklılığın pek çok sebebi olabilir. Kız çocuklarının dil becerilerinin ve empati gibi sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduğu bilinmektedir (147). Bu bağlamda, sözelleştirme becerileri daha düşük olan ve karşıdaki kişinin duygularına karşı daha az hassas olan erkek çocukları yaşadıkları herhangi bir zorlanma karşısında saldırganlık gibi davranışsal dışa vurumlara daha sıklıkla başvuruyor olabilirler. Kız çocuklarının aynı zamanda fiziksel saldırganlığı engellemek konusunda da daha yetenekli oldukları görülmüştür. Pek çok farklı kültür ve yaş grubunu içeren bir meta-analiz çalışmasında erkeklerin kadınlardan fiziksel olarak daha saldırgan olduğu görülmüştür (148). Okul öncesi kız ve erkek çocuklarla saldırganlık türlerinin incelendiği bir başka çalışmada ise psikolojik veya duygusal olarak bir ilişkiye zarar vermek şeklinde gözlemlenebilen ilişkisel saldırganlığın kız çocuklarda erkek çocuklara göre daha fazla olduğu gözlenirken fiziksel ve sözel saldırganlığın erkek çocuklarda daha fazla olduğu görülmüştür (149). Bu sonuç da kız çocuklarının sosyal becerilerinin daha iyi gelişmiş olmasıyla bağlantılı olarak dışa vuran davranışlarını daha iyi kontrol edebildikleri ve daha karmaşık sosyal davranışlar sergileyebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmamızda çocuğun yaşı ile AADÖ Sosyal Beceri toplam puanları ile Sosyal Beceri alt ölçeğinin Sosyal İş Birliği alt boyut puanları arasında aynı yönlü zayıf ilişki saptanmıştır. Portekiz’de okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada da çalışmamıza paralel bir şekilde Sosyal İş Birliği ve Sosyal

Etkileşim puanları ile yaş arasında pozitif ilişki saptanmıştır (137). Bosna Hersek'te okul öncesi çocuklarla yapılan başka bir çalışmada paylaşma, iş birliği, yardımlaşma gibi olumlu sosyal davranışları içeren prososyal davranışların yaş ile birlikte arttığı gösterilmiştir (150). Akduman ve arkadaşlarının (2015) Ankara'da okul öncesi çocuklarla yaptıkları bir çalışmada (18) yaş ile sosyal beceriler arasında anlamlı fark bulunmazken Kapıkıran ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan çalışmada ise (151) iletişim, uyum gibi sosyal becerilerin daha büyük yaşlardaki okul öncesi çocuklarda daha gelişmiş olduğu bulunmuştur. Çocuklarda yaşla birlikte prososyal davranışların arttığı bilinmekle birlikte bu duruma etkili olan mekanizmalar karmaşıktır. Çocukların yaş ile birlikte kendilerine yönelik dikkatlerinin, haz odaklı davranışlarının azalması, empati yeteneklerinin, yardım etme güdülerinin ve ahlaki duyularının artması altta yatan mekanizmalardan bazıları olabilir (141).

Araştırmamızda çocuğun yaşı ile AADÖ Problem Davranış toplam puanları ile Problem Davranış alt ölçeğinin Dışa Yönelim Problemleri alt boyut puanları ve Anti Sosyal alt boyut puanları arasında ters yönlü zayıf ilişki bulunmuştur. Araştırmamızın sonuçları beklentilerimize paralel ve alan yazın ile uyumludur. Ancak literatürde farklı sonuçlara da rastlanmıştır. Okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada yaş ile problemlili davranışlar arasında anlamlı fark saptanmamıştır (152). Daha düşük yaşlarda daha az problemlili davranışların görüldüğüne dair çalışmalar olduğu gibi araştırmamıza paralel olarak artan yaşla birlikte problemlili davranışların özellikle de dışa yönelim davranış problemlilerinin azaldığına dair çalışmalara da rastlanmaktadır (137,153–156). Çalışmalar arası tutarsızlıkların sebeplerinden biri seçilen yaş gruplarının değişkenliği olabileceği gibi diğer bir sebep problemlili davranış ölçeklerini puanlayanların öğretmenler veya ebeveynler olarak değişmesi olabilir. Öğretmenler daha ileri yaşlarda daha az problemlili davranış beklentisiyle ölçekleri doldurmuş olabilir (157). Çalışmamızın bulguları da göz önüne alındığında çocukların yaşla birlikte kendilerini ve duygularını daha iyi ifade etmeye başlamasıyla ve okul öncesi eğitimin etkisiyle problemlili davranışlar azalıyor olabilir. Ayrıca 2-3 yaşlarında zirve yaparak sonrasında azalma eğiliminde olduğu bilinen öfke patlamaları, saldırganlık, inatçılık gibi dışa yönelim davranış problemlilerine erken yaşlarda dönemsel olarak daha sık rastlanması da bu bulguları destekler niteliktedir. İçe yönelim problemlilerinin ise erken çocuklukta saptanması ve anlaşılmasının daha güç olduğu söylenebilir

(158). Anksiyete, somatik yakınmalar ve içe çekilme gibi içe yönelim davranış problemleri ile ilişkili semptomların yaş ilerledikçe arttığını destekleyen okul öncesi çocuklarla yapılan çalışmalar bulunmaktadır (137,157).

Çalışmamızda AADÖ Problem Davranış alt ölçeğinin Antisosyal alt boyut puanlarının bakım vereni anne olan çocuklara göre bakım vereni diğer (baba, bakıcı babaanne vs.) olan çocuklarda anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmamızda çocuğun bakım vereni ile AADÖ diğer alt ölçekleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Araştırmamıza katılan 632 çocuğun 557'sinin bakımını birincil olarak anneler üstlenirken; bakım vereni diğer olarak işaretleyen katılımcılar incelendiğinde bunların büyük çoğunluğunun bakıcı veya büyükanneler olduğu, 8 çocuğun birincil bakımını ise babanın üstlendiği görülmüştür. Literatürde bakım veren ile ilişkili çalışmalar kısıtlıdır. Babaların okul öncesi çocukların bakımına katılma durumlarının çocukların psikososyal davranışlarına olan olumlu etkilerinin incelendiği çalışmalara rastlanmıştır (28). Bu dönemde bakım verenlerle ilgili çalışmalar daha çok ebeveynlik ve çocuk-bakım veren ilişkisine odaklanmaktadır. Yetersiz, empatik olmayan ebeveynliklerin ve olumsuz çocuk-bakım veren ilişkilerinin çocuklarda davranış problemlerine neden olduğu bilinmektedir (159). Ayrıca mevcut bakım verme ilişkilerinin örüntüleri de önem taşımaktadır. Sık bakım veren değişikliğinin problemleri davranışlar ile ilişkili olduğu bilindiği gibi aynı zamanda gün içerisindeki bakım veren değişikliklerine paralel olarak çocuklarda problemleri davranışlar artıp azalabilmektedir (53). Çalışmamızın sonuçları göz önüne alındığında bakım verenin anne dışındaki kişiler tarafından verilmesi durumunda olumsuz çocuk-bakım veren ilişkisine ve sık bakım veren değişikliklerine daha sık rastlanması söz konusu olabilir ve bu da antisosyal davranışlar ile kast edilen dirençli, huzursuz tutumlara yol açabilir.

Araştırmamıza dahil olan çocukların okula gidip gitmeme durumu ile AADÖ herhangi bir alt ölçeği arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Çalışmamıza paralel olarak okul öncesi eğitim alıp almama durumunun problemleri davranışlar ile anlamlı ilişkisinin saptanmadığını bildiren çalışma mevcuttur (135). Ancak nitelikli bir okul öncesi eğitimin çocukların gelişimini sosyal ve duygusal yönden olumlu olarak desteklediğine dair kanıtlar bulunmaktadır ve okul öncesi eğitimin amacı çocukların tüm alanlarda gelişiminin sağlanmasıdır (160,161). Ayrıca okul öncesi çocuklar için geliştirilen

ve anaokullarında uygulanabilen öğretmen temelli müdahalelerin özellikle riskli gruptaki çocuklarda problemleri azaltılmasında etkili olduğu gösterilmiştir (63,64). Bunun yanı sıra okul öncesi eğitim kurumuna devam etme durumunun artan dışa yönelim problemleri ile ilişkili olduğuna dair çalışmalar da vardır. Okul öncesi kurumun ve kurumda verilen eğitimin niteliği, çocuğun uyum yeteneklerinin düşüklüğü ve gereken sosyal becerilerinin zayıf olması, çocuğun sınıf içinde saldırgan davranışlara maruz kalarak bunları öğrenmesi gibi durumlar okul öncesi eğitim alan çocuklarda artan davranışsal problemlerin görülebilmesini açıklayan sebeplerden bazıları olabilir (28,153). Çalışmamızda iki grup arasında anlamlı fark saptanmaması çalışmamıza katılan çocukların büyük çoğunluğunun %78,3'ünün (n=495) okula gidiyor olması sebebiyle olabilir. Okula gitmeyen çocuk yüzdesi düşük olduğu için istatistiksel olarak anlamlı farklar elde edilememiş olabilir.

Okula giden çocukların gittikleri okulların türleri ile yapılan karşılaştırmalar sonucunda AADÖ Problem Davranış alt ölçeğinin Antisosyal alt boyut puanlarının özel kreş, özel anaokulu veya gündüz bakımevine giden çocuklarda devlet kreşi veya devlet anaokuluna giden çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. AADÖ diğer alt ölçekleri ile okul türleri arasında ise anlamlı fark saptanmamıştır. Okul türü ile yapılan çalışmalar kısıtlı olmakla birlikte İstanbul'da okul öncesi 4-6 yaş arası 300 çocukla yapılan bir çalışmada özel okullarda eğitim alan çocukların devlet okullarında eğitim alan çocuklara kıyasla daha fazla problemleri davranışa sahip olduğu saptanmıştır. Sosyal beceri ile ilişkili sosyal iş birliği, sosyal etkileşim gibi alanlarda ise devlet okullarında eğitim alan çocukların ortalama puanlarının özel okullarda eğitim alan çocuklardan daha yüksek olduğu görülmüştür (162). Pakistan'da 5-11 yaş arası çocuklarla yapılan bir çalışmada devlet okuluna giden çocuklarda duygusal sorunlar ve davranış sorunlarına özel okula giden çocuklara göre anlamlı ölçüde daha fazla rastlandığı gösterilmiştir. Aynı çalışmada prososyal davranışlar açısından önemli ölçüde farklılık gözlenmemiştir. Özellikle gelişmemiş ülkelerde devlet okullarının kalabalık olması ve imkanların yetersiz olması disiplin eksikliğine yol açarak bu okullarda problemleri davranışların daha sık görülmesine sebep oluyor olabilir (163). Ülkemizde okul öncesi kurum tercihlerinde ebeveynlerin tercih etkenlerinin incelendiği bir çalışmada çalışan anne babaların ve çocuğun bakım sorunu olan ailelerin özel okul öncesi kurumları daha çok tercih ettiği görülmektedir (164). Çalışmamızda özel kurumlarda eğitim

gören çocuklarda daha yüksek görülen problemlili davranış alt türü antisosyal alt ölçek puanları olarak saptanmış olup bu alt ölçekte yer alan “Anaokulu ya da kreşe gitmeye karşı direnç gösterir” maddesinin anne baba ile daha az vakit geçiren çocuklarda görülebilecek bir davranış olduğu söylenebilir. Ebeveynlerin okul öncesi kurum tercihlerindeki etkenlerinin incelendiği çalışmadaki bir diğer bulgu ailelere ve çocuklara karşı olan ilginin özel kurumları tercih etmede önemli bir erken olduğudur (164). Ülkemizde okul öncesi öğretmenlerle yapılan bir çalışmada devlet ve özel anaokulunda çalışan öğretmenlerin disiplin anlayışları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (165). Araştırmamızın sonuçları incelendiğinde, okula giden çocukların %67,9’unun (n=336) özel kreş, özel anaokulu ve gündüz bakımevi gibi özel eğitim kurumlarına; %30,5’inin (n=151) devlet kreşi ve devlet anaokulu gibi devlet eğitim kurumlarına gittiği belirlenmiştir. Araştırmamıza dahil olan ve okul öncesi eğitim alan çocukların büyük çoğunluğunun özel eğitim kurumlarına gittiği göz önüne alındığında, bu dengesiz dağılım sonuçları etkilemiş olabilir. Daha büyük örnekleme yapılan çalışmalarda istatistiksel olarak daha anlamlı sonuçlar elde edileceği söylenebilir.

Çalışmamıza dahil olan çocukların aile yapısı ile AADÖ herhangi bir alt ölçeği arasında anlamlı fark görülmemiştir. Araştırmamıza dahil olan aileleri büyük oranda (%87,8 n=555) çekirdek ailelerin oluşturduğu, bunu %9,3 oranla (n=59) geniş ailenin izlediği ve ailelerden yalnızca 18 tanesinde ebeveynlerin boşanmış olduğu ve 2 ailede ebeveynlerden birinin ya da ikisinin vefat etmiş olduğu görülmektedir. Ankara’da okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışma incelendiğinde problemlili davranış düzeylerinin geniş ailedeki çocuklarda çekirdek ailedeki çocuklara göre anlamlı olarak yüksek olduğu ancak sosyal beceri puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (18). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin geçerlik güvenilirliğinin yapıldığı 330 okul öncesi çocuk ile yapılan çalışmada aile yapısı tam aile ve dağılmış aile olarak sınıflandırılmış herhangi bir alt ölçek için gruplar arası anlamlı farklılık saptanmamıştır. Ancak parçalanmış aileye sahip çocukların problemlili davranış alt ölçeklerinin tümünde daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu görülmüştür (136). Araştırmamızın sonuçları incelendiğinde araştırmamıza dahil olan ailelerin büyük çoğunluğunu çekirdek aileler oluşturduğu için diğer gruplarla istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamış olabilir. Daha büyük

örnekleme yapılan çalışmalarda istatistiksel olarak daha anlamlı sonuçlar elde edileceği akılda tutulmalıdır.

Çalışmamızda AADÖ Problem Davranış alt ölçeğinin Antisosyal alt boyut puanlarının tek çocuk olan çocuklarda bir kardeşe sahip çocuklara ve iki ve daha fazla kardeşe sahip olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çalışmamızda ailedeki çocuk sayısı ile AADÖ diğer alt ölçekleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Ülkemizde okul öncesi çocuklarla yapılan çalışmalar incelendiğinde; okul öncesi çocukların problemleri ve sosyal becerileri ile kardeş sayısı arasında anlamlı ilişkinin saptanmadığı çalışmalara rastlanmıştır (18,136,153,155). 2016 yılında Çin'de 1480 okul öncesi çocukla yapılan uzunlamasına bir çalışmada Çin'de daha önce yapılan çalışmalarla paralel olarak davranış problemleri ile kardeş sayısı arasında bir ilişki saptanmamıştır (166). Ancak yapılan daha eski çalışmaların da desteklediği gibi tek çocuk olan çocukların ailelerinin çocuklarına karşı fazla korumacı davranması, bu çocukların daha benmerkezci ve akran etkileşiminden yoksun olması gibi sebeplerle tek çocuk olarak yetişen çocuklarda daha fazla problemleri görülüyor olabilir (167–169). 3-5 yaş arası okul öncesi çocuklarla Ankara'da yapılan bir yüksek lisans tez araştırmasında kardeş sayısı ile problemleri davranışlar arasında ters yönlü, sosyal beceri davranışları ile aynı yönlü ilişki saptanmıştır (156). 20.646 okul öncesi çocukla Amerika'da yapılan bir çalışmada bir veya iki kardeşe sahip olan çocukların öğretmenleri tarafından daha güçlü sosyal ve kişiler arası ilişkilere sahip olarak değerlendirildikleri ve kardeşi olan çocuklarda olmayanlara göre daha az dışa yönelim davranış problemleri görüldüğü saptanmıştır (170). Kardeşlik ilişkileri sosyal becerilerin gelişimi için önemli bir etken olarak kabul edilebilir. Hem oyun gibi karşılıklı etkileşimler hem de öğretme ve bakım verme gibi tamamlayıcı etkileşimler yoluyla kardeşlerin iletişim ve etkileşim becerilerini öğrenmek için birbirlerine fırsat yarattıkları söylenebilir (171).

Çalışmada ikinci ve daha sonra doğan çocukların AADÖ Sosyal Beceri alt ölçeğinin Sosyal İş Birliği Becerileri alt boyut puanları ilk doğan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksektir. Problem Davranış toplam puanları ile Problem Davranış alt ölçeğinin Antisosyal ve Benmerkezci alt boyut puanları ise ilk doğan çocuklarda ikinci ve daha sonra doğan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksektir. Farklı etnik ve sosyodemografik kökenlere sahip 288 çocuk ile

Kanada'da yapılan bir çalışmada ilk doğan çocuklara kıyasla en son doğan çocukların iş birliği becerilerinin daha gelişmiş olduğu gösterilmiştir. Ortanca doğan çocuklar için olan bulgular ise daha karmaşıktır (172). Sonradan doğan çocuklar, sosyal ve bilişsel yeteneklerin hızla geliştiği erken yıllarda kardeşleriyle büyümenin bazı avantajlarına sahiptirler. Örneğin sonradan doğan çocukların konuşma becerilerinin daha gelişmiş olduğu gösterilmiştir (173). Artmış sosyal ve bilişsel kapasitenin de farkındalık, bakış açısı alma gibi iş birliği yeteneklerinin gelişimine olanak sağladığı düşünülmektedir (174). Ankara'da 364 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada ilk doğan çocukların daha fazla dışa yönelim problemi sergilediği gösterilmiştir (175). Ebeveynlerin tutum, davranış ve tecrübeleri ilk doğan çocuklarla sonra doğan çocuklar arasında farklılık gösterebilmekte bu da çocukların duygu ve davranışlarına yansıtılabilmektedir. Aynı zamanda aileye yeni bir kardeşin katılması ilk doğan çocukların sahip olduğu ilgi ve ayrıcalığı kaybetme korkusuyla onları daha fazla problemlili davranış sergilemeye itiyor olabilir (176). Günümüzde tek çocuklu ailelerin sayısı giderek artmaktadır ve çalışmamızda da tek çocuklu aile sayısı fazladır. Çalışmamızda doğum sırası sorusu cevaplanması zorunlu bir soru olarak yerleştirilmiş olup bu soru için cevap seçeneklerinde tek çocuk seçeneği bulunmamaktadır. Dolayısıyla ilk doğan çocukların çoğunluğunun aynı zamanda tek çocuk olduğu göz önüne alındığında; tek çocuklarda daha sık görülen problemlili davranışların ilk doğan çocuklarda da daha fazla görülmesi çalışmamız açısından tutarlı sonuçlar olarak değerlendirilebilir.

Araştırmamızda annenin yaşı ile AADÖ Sosyal Beceri alt ölçeğinin Sosyal İş Birliği alt boyut puanları arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki; Problem Davranış alt ölçeğinin Benmerkezci alt boyut puanları arasında ise ters yönlü çok zayıf ilişki saptanmıştır. Babanın yaşı ile de Benmerkezci alt boyut puanları arasında ters yönlü çok zayıf ilişki saptanmış olup AADÖ diğer alt ölçekleri arasında ise anlamlı fark saptanmamıştır. Literatür incelendiğinde okul öncesi çocuklarda ebeveynlerin yaşı ile problem davranış ve sosyal becerilerin ilişkisinin incelendiği çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür. 2021 yılında Çin'de yapılan bir çalışmada daha düşük anne ve baba yaşının çocuklarda bazı davranış problemleri ve bilişsel problemlerle ilişkili olduğu ve bu ilişkide anne yaşının daha önemli olduğu gösterilmiştir. Aynı zamanda bu çalışmada genç annelerin çocuklarında bazı beyin bölgelerinde farklılıklar olduğu ve bu farklılıkların da bu ilişkiye aracılık ettiği bulgulanmıştır (177). İleri



anne ve baba yaşının psikoz, bipolar bozukluk ve otizm spektrum bozukluğu gibi bazı ciddi psikiyatrik hastalıklarla ilişkili olduğu gösterilmiş olsa da; ileri anne yaşının daha az davranışsal sorunlar ve daha iyi bilişsel fonksiyonlar ile ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar çoğunluktadır (178,179). Nörobiyolojik ve genetik etkenler dışında çevresel etkenlerden de söz edilebilir. Genç yaşta ebeveyn olan bireylerin maddi ve manevi birikimlerinin daha az olduğu öngörülebilir. Daha düşük sosyoekonomik ortam ise çocuklarda davranış problemlerine ortam hazırlayabilecek daha istikrarsız ve daha az destekleyici bir ev ortamı ile ilişkilendirilebilir (180). Yine genç yaşta ebeveyn olan bireylerin eğitim hayatlarını tamamlamadıkları veya eğitim seviyelerinin daha düşük olduğu tahmin edilebilir. Eğitim hayatlarına daha fazla yatırım yapan ebeveynlerin sosyal ve duygusal yatırımlarının daha iyi olduğu ve sağlıklı çocuk yetiştirmek için daha iyi becerilere sahip olduğu düşünülmektedir (181). Tüm bu bilgiler göz önüne alındığında; artan yaş ile birlikte ebeveynlerin olgunluklarının, deneyimlerinin gelişerek arttığı, bu durumun çocukların sosyal becerileri dahil olmak üzere tüm gelişim alanları için uygun ve besleyici bir ortam yarattığı ve bu ebeveynlerin çocuklarında problemlerli davranışların sıklığının daha az olduğu söylenebilir.

Çalışmamızda annenin öğrenim durumu ile AADÖ herhangi bir alt ölçeği arasında gruplar arası anlamlı istatistiksel farklılık saptanmamıştır. Babanın öğrenim durumuyla AADÖ Sosyal Beceri alt ölçeğinin Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri alt boyut puanları ile Problem Davranış alt ölçeğinin İçerik Yönelim Problemi alt boyut puanları arasında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri alt boyut puanlarının babası ilköğretim mezunu olan çocuklarda babası lise mezunu olan çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu, İçerik Yönelim Problemi alt ölçek puanlarının ise babası lise mezunu olan çocuklarda babası ilköğretim mezunu olan çocuklara göre ve babası lise mezunu olan çocuklarda babası üniversite mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ankara'da 364 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada anne ve babaların eğitim durumu ile çocukların Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Problem Davranış alt ölçeğinin alt boyutları ve toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (175). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin geçerlik güvenilirliğinin yapıldığı tez çalışmasında da

anneninin öğrenim düzeyi ile Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Problem Davranış alt ölçeği ve Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarının alt boyutları arasında ve toplam puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Baba öğrenim düzeyi ile Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Sosyal Beceri alt ölçeğinin alt boyutları ve toplam puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmazken Problem Davranış alt ölçeğinin alt boyutlarından İçerik Yönelim Problemi alt ölçeği puanlarının babası ortaokul mezunu olan çocuklarda babası ilkököl mezunu olan çocuklara oranla; babası lise mezunu olan çocuklarda babası ilkököl mezunu olan çocuklara oranla; babası yüksek okul-üniversite mezunu olan çocuklarda babası ilkököl mezunu olan çocuklara oranla; babası lise mezunu olan çocuklarda babası lisans üstü mezunu olan çocuklara oranla daha düşük olduğu saptanmıştır (136). Ankara'da 177 okul öncesi çocukla yapılan bir başka çalışmada da anne ve babaların eğitim durumu ile Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Problem Davranış alt ölçeğinin alt boyutları ve toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (153). İran'da 546 okul öncesi çocukla yapılan ve çocukların sosyal beceri düzeyleri ile sosyal becerileri düzeylerini etkileyen çeşitli faktörlerin değerlendirildiği bir çalışmada, çocukların sosyal beceri puanları ile annelerin yüksek eğitim düzeyleri arasında anlamlı ilişki saptanırken babaların eğitim düzeyi ile anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (140). Hollanda'da 698 ilkököl çocuğu ile yapılan bir izlem çalışmasında, ebeveynleri daha düşük eğitim seviyesine sahip olan çocuklarda davranışsal ve duygusal problemlerin ve akran ilişki problemlerinin daha sık görüldüğü, izlemlerde de bu problemlerin daha hızlı bir artış oranı sergilediği görülmüştür (182). Literatürde farklı bulgulara rastlanmış olsa da genel olarak daha yüksek ebeveyn eğitim seviyelerinin ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında daha fazla bilgi ve beceriye sahip olmalarına yardımcı olduğu düşünülmektedir. Eğitim seviyesi yüksek olan bireylerin bilişsel becerilerinin, problem çözme yeteneklerinin ve baş etme becerilerinin daha iyi olduğu düşünüldüğünde; bu becerilerin ebeveynlik davranışlarını olumlu yönde etkilemesi muhtemeldir (183). Araştırmalarda annelerin yüksek eğitim düzeylerinin olumlu bilişsel, davranışsal ve duygusal çocuk davranışlarıyla ilişkilendirilen destekleyici ebeveyn tutumlarıyla bağlantılı olduğu gösterilmiştir. Babalarla yapılan çalışmalar ise daha kısıtlıdır. Babaların yüksek eğitim düzeylerinin onların çocuk yetiştirme süreçlerine katılımı ile ilişkisini araştıran çalışmalara rastlansa da sonuçlar çelişkilidir (183–185). Bu bilgiler göz önüne

alındığında, çalışmamızın bu alandaki verilerinin literatür ve beklenen sonuçlar ile kısmen uyumsuz olduğu söylenebilir. Anne ve baba eğitim durumunun örnekleme dengesi dağılmış olması, ebeveynlerin eğitim durumunun çok yüksek oranda üniversite veya yüksek lisans ve üstü olması bu sonuçlarda etkili olmuş olabilir.

Araştırmamızda ailenin gelir durumu ile AADÖ Problem Davranış alt ölçeğinin Antisosyal alt boyut puanları arasında gruplar arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmıştır. Diğer alt ölçeklerde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir. Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Antisosyal alt puanlarının gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarında gelir düzeyi orta olan ailelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır ancak fazla sayıda ikili grup karşılaştırması olduğu için istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar açısından örneklem sayısının yetersiz olduğu saptanmıştır. İstatistiksel olarak daha anlamlı sonuçlar elde edebilmek için daha büyük gruplarla yapılan çalışmalara ihtiyaç vardır. Aynı zamanda araştırmamıza katılan ailelerinin %63,3'ünün (n=400) yüksek aylık gelire sahip olduğu görülmüştür. Daha dengeli dağılmış bir örnekleme yine daha anlamlı sonuçlar elde edilecektir. İran'da okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada çocukların sosyal beceri puanları ile yüksek aile geliri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (140). Ankara'da okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarında içe yönelim davranış problemlerinin daha sık görüldüğü saptanmıştır (153). Bu bulgunun aksine düşük aile gelirinin çeşitli davranış problemlerinin etyolojisinde yer aldığı düşünülmektedir. Okul öncesi çocuklarla Avusturalya'da yapılan bir izlem çalışmasında, düşük gelirli ailelerin çocuklarında izlem süresi boyunca daha fazla içe yönelim ve dışa yönelim davranış problemlerinin görüldüğü bulgulanmıştır (186). Sosyoekonomik faktörlerin çocukların içselleştirme ve dışsallaştırma davranışlarının yanı sıra dil bilişsel gelişimlerini etkilediği de bilinmektedir (187–189). Ekonomik problemler; özellikle düşük gelir ve ekonomik düzensizlik, ebeveynler arası ve ebeveyn çocuk arası etkileşimleri olumsuz yönde etkileyerek çocuk gelişim sürecinde olumsuz sonuçlar yaratabilir. Ekonomik problemlerin aynı zamanda negatif ebeveynlik tutumları ile de ilişkili olduğu gösterilmiştir (190). Ailelerin gelir düzeyinin yüksek olması onların çocuk gelişimi için daha fazla alanda yatırım yapmalarına yardımcı olur. Bu yatırımlar çocukları için gerekli öğrenme materyallerini edinme, kaliteli bir

okulda eğitim imkanı sağlama gibi doğrudan veya yeterli barınma, gıda, giyim olanakları ile iyi bir yaşam standardı sağlama ile dolaylı şekilde olabilir (183,191). Genel olarak ailenin sosyoekonomik düzeyinin yüksek olmasının çocuklar için daha yararlı ve besleyici bir aile ortamı ve daha geniş olanaklar ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bunun sonucu olarak gelir düzeyi arttıkça çocuklarda görülen problemler azalmasını, sosyal becerilerin ise artmasını beklemek doğru bir yaklaşım olacaktır. Ancak ailelerin artan maddi olanakları; çocuklarının her istediğini yapma, kendi çocukluklarında erişemedikleri bütün imkanları çocuklarına sunma şeklinde değerlendirmeleri de mümkündür. Böyle bir durumda gelir düzeyi yüksek ailelerde daha doyumsuz, daha mutsuz ve daha problemlerle karşılaşmamız söz konusu olabilir (153).

Araştırmaya dahil olan çocukların kronik hastalık durumu ile AADÖ herhangi bir alt ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır. Araştırmamıza katılan çocukların yalnızca %11,7'sinde (n=74) kronik bir hastalığın olduğu saptanmış olup belirtilen kronik hastalıkların içinde en sık görülen hastalık ise %51,3 oranla (n=38) solunumsal hastalıklar (astım, bronşit vs.) olmuştur. Kronik hastalıklar; sosyal ve fiziksel aktivitelerin kaybı, karmaşık tıbbi prosedürler ve öngörülemez krizlerle pediatrik hastalarda psikososyal uyumu etkileyen büyük bir stres kaynağı olarak görülmektedir. Kronik hastalığı olan çocuklar ve ergenlerin davranış bozuklukları açısından daha yüksek risk altında oldukları ve hastalığın ciddiyet boyutu arttıkça bu riskin de arttığı düşünülmektedir (192,193). Ankara'da okul öncesi çocuklarla yapılan ve kronik romatizmal hastalığa çocuklarla sağlıklı çocukların karşılaştırıldığı bir çalışmada; kronik romatizmal hastalığa sahip çocukların, sağlıklı kontrollere göre içe yönelim davranış problemi puanlarının daha yüksek olduğu; aynı zamanda bu çocukların gelişimsel problemlere daha açık olduğu saptanmıştır (194). Çalışmamızın örnekleminde kronik hastalığa sahip çocuk sayısı düşük bir orana sahip olduğu için istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilememiş olabilir. Kronik hastalıklara sahip özel gruplarla daha geniş örneklemlerde yapılacak çalışmaların daha doğru ve topluma genellenebilir sonuçlar vermesi beklenebilir.

Çalışmamıza dahil edilen çocuklardan yalnızca 11'inin (%1,7) psikiyatrik bir tanıya sahip olduğu saptanmış olup, bu tanılarının dağılımının Dikkat Eksikliği

ve Hiperaktivite Bozukluğu (n=4), Otizm Spektrum Bozukluğu (n=4), Gelişim Geriliği (n=1), Enkoprezis (n=1), Anksiyete Bozukluğu (n=1) şeklinde olduğu görülmüştür. Araştırmamızda psikiyatrik hastalığa sahip olan çocuklarda, AADÖ Problem Davranış toplam puanları ile Problem Davranış alt ölçeğinin Dışa Yönelim Problemi alt boyut puanlarının psikiyatrik tanısı olmayan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu, diğer alt ölçekler arasında ise istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmadığı bulgulanmıştır. DEHB, bireyin içinde bulunduğu gelişimsel düzeye uygun olmayan dikkatsizlik ve/ya da hareketlilik-dürtüsellik örüntüsü ile seyreden bir bozukluktur ve KOKGB, DB gibi tanılarla sık birliktelik gösterir. Bu tanılara ait DSM-V kriterleri incelendiğinde ve AADÖ alt ölçek maddeleri karşılaştırıldığında; AADÖ alt ölçeklerinden özellikle Dışa Yönelim alt ölçeği maddeleri ile DEHB hareketlilik-dürtüsellik alt maddeleri ve KOKGB, DB tanı kriterleri arasında örtüşen maddeler olduğu görülmektedir (22). Ayrıca OSB irritabilite ve davranış problemlerinin oldukça sık eşlik ettiği bir bozukluktur (195). Anksiyete Bozuklukları ise daha çok içe yönelim davranış problemleri ile ilişkilendirilmiştir (21). Bu bilgiler göz önüne alındığında, çalışmamızın örnekleminde psikiyatrik tanı almış çocuk sayısı az olmasına rağmen edinilen sonuçlar literatürle ve beklenen sonuçlarla uyumludur. Ancak daha geniş örneklemlerde yapılacak çalışmaların daha anlamlı ve topluma genellenebilir sonuçlar vereceği unutulmamalıdır.

Çalışmamıza katılan çocuklardan 16'sının (%2,5) özel eğitim desteği aldığı, özel eğitim desteği alan çocukların hangi sebeple özel eğitim aldığı incelendiğinde; 4 çocuğun OSB, 3 çocuğun Konuşma Gecikmesi, 3 çocuğun Konuşma Bozukluğu, 1 çocuğun Gelişim Geriliği ve 5 çocuğun da belirtilmeyen diğer sebeplerle özel eğitim desteği aldığı belirlenmiştir. Çalışmamızda özel eğitim desteği alan çocuklarda AADÖ Sosyal Beceri toplam puanları ile Sosyal Beceri alt ölçeğinin Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri ile Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanlarının özel eğitim desteği almayan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu, diğer alt ölçekler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmadığı bulunmuştur. Ankara'da okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada özel eğitim kurumunda giden çocuklarda gitmeyenlere kıyasla daha fazla içe yönelim problemi olduğu saptanmıştır (153). ABD'de yapılan bir çalışmada özel gereksinimi olan çocukların sosyal becerilerinin ve dil gelişimlerinin akranlarından daha geri olduğu ve bu çocuklarda problemleri davranışların daha yaygın olduğu gösterilmiştir (196). Bu

gibi durumlar özel gereksinimi olan çocukların akranları ile arkadaşlık kurmakta zorlanmalarına ve çoğunlukla akranları tarafından dışlanmalarına sebep olmaktadır (197). Çalışmamızın örnekleminde özel eğitim desteği alan çocuk sayısı az olmasına rağmen sonuçlar literatürle uyumlu olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu alanda özel gruplarla daha geniş örneklemlerde yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır.

Araştırmaya katılan çocuklardan 5'inin (%0,8) sağlık kurulu raporunun olduğu, sağlık kurulu raporu olan çocukların sağlık kurulu raporunun hangi tanımlarla çıkarıldığı incelendiğinde; bir çocuğun Gelişim Geriliği tanısıyla, diğer 4 çocuğun da belirtilmeyen diğer tanımlarla sağlık kurulu raporu almış olduğu gözlenmiştir. Çalışmamızda sağlık kurulu raporu alan çocuk sayısı çok az olduğu için bu veriyle ilgili ileri istatistiksel analiz yapılmamıştır.

### **5.3.DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİNDEN ELDE EDİLEN VERİLER**

Araştırmamıza katılan çocukların toplam DDÖ puan ortalaması  $3,19 \pm 0,33$ ; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $1,85 \pm 0,39$ ; Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $3,25 \pm 0,38$  bulunmuştur.

Duygu Düzenleme Ölçeğinin Türkçe geçerlilik ve güvenilirliğinin yapıldığı çalışmada toplam DDÖ puanları verilmiş ve bu puanların ortalaması  $3,11 \pm 0,25$  olarak verilmiştir (132). Bu puanın bizim çalışmamızdaki ortalama yakını olduğu görülmüştür.

#### **5.3.1.Duygu Düzenleme Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkisinin Değerlendirilmesi**

Çalışmamızda DDÖ toplam puanlarının kız çocuklarında erkek çocuklarına göre; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçek puanlarının ise erkek çocuklarında kız çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ülkemizde okul öncesi çocuklarla duygu düzenleme alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmamızın sonuçlarına paralel şekilde Duygu Düzenleme Ölçeğinin toplam DDÖ puanlarının kız çocuklarında erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu çalışmaya ve Olumsuzluk/ Değişkenlik alt

ölçek puanlarının erkek çocuklarında anlamlı olarak daha yüksek olduğu çalışmalara rastlanmıştır (103,134,198). Yurt dışında yapılan çalışmalarda da erkek çocuklarında olumsuz duygu puanlarının kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu, duygu düzenleme becerilerinin ve sosyal becerilerin ise daha düşük olduğu gösterilmiştir (199,200). Cinsiyete dayalı farklılıkların biyolojik, kültürel ve toplumsal pek çok sebebi olabilir (201). Biyolojik olarak kadınlar ve erkekler arasında doğuştan genel genetik farklılıklar ve hormonal farklılıklar mevcuttur. Bu bağlamda, bebeklik ve erken çocukluk dönemlerinde erkeklerin kızlardan daha fazla duygusal uyarılma düzeyine sahip oldukları ve dil becerileri ve ketleyici kontrol mekanizmalarının daha düşük olduğu belirtilmektedir (202). Sosyal gelişim kuramlarına göre; çocuklar gözlemleri ve elde ettikleri deneyimlerine dayalı olarak toplumsal cinsiyet rolleri ile uyumlu bilişsel modeller geliştirirler (203). Toplumsal teoriler ise toplumsal bağlam kavramına vurgu yapmaktadır ve bu bağlam içinde değerlendirildiğinde genel olarak kadın ve erkeklerin davranışlarının ifadesinin toplumsal cinsiyet beklentileri tarafından belirlendiğini savunmaktadır (204).

Araştırmamızda çocuğun yaşı ile DDÖ puanları arasında herhangi bir anlamlı ilişki saptanmamıştır. Ilgar ve Akbaba'nın (2017) İstanbul'da 5-6 yaşlarındaki 551 çocukla yaptığı bir çalışmada ve Bozkurt ve arkadaşlarının (2017) Ankara'da 4-6 yaş arası 240 çocukla yaptığı bir çalışmada çalışmamıza paralel bir şekilde duygu düzenleme becerilerinin çocuğun yaşı ile ilişkisi bulunmamıştır (198,205). Duygu düzenleme becerisinin bilişsel gelişim ile paralel bir şekilde yaşla birlikte arttığı düşünülmektedir. Özellikle dil gelişiminin hızlanmasıyla birlikte 3 yaş döneminden itibaren duyguları tanıma ve düzenleme becerilerinin gelişiminin hız kazandığı belirtilmektedir (200). ABD'de 116 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada; 4 yaşındaki çocukların 3 yaşındaki çocuklara göre öfkeye yönelik duygu düzenleme stratejilerini daha iyi tanıdıkları ve kullandıkları saptanmıştır (206). Çalışmamızda yaş ile duygu düzenleme becerilerinin ilişkili bulunmamış olması örneklemin yaş dağılımının yeterince dengeli olmamasıyla ilgili olabilir. Farklı gelişim dönemleri arasında yapılan karşılaştırma çalışmaları duygu düzenleme becerilerinin yaş ile birlikte olan değişimi hakkında daha sağlıklı sonuçlar verebilir.

Çalışmamıza katılan çocukların bakım vereni ile çocukların DÖÖ puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Alan yazın incelendiğinde

çocuğun bakım vereni ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Bakım veren ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla çocuğun bakım vereni ile bağlanma biçiminin duygu düzenleme becerileri ile ilişkisine yoğunlaştığı görülmüştür. Güvenli bağlanan çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha iyi gelişmiş olduğu bilinmektedir (207). Bakım veren ile güvenli bağlanma ise bakım verenin kim olduğundan çok bu ilişkinin kalitesi, sürekliliği ve tutarlılığı ile ilişkilidir (208). Dolayısıyla bakım verenin kim olduğundan çok çocuğun bakım veren ile olan ilişkisinin kalitesi ve bağlanma biçiminin duygu düzenleme becerileri ile ilişkisine bakmak daha yol gösterici olabilir. Aynı zamanda çalışmamızın örnekleminde bakım verenlerin çok büyük çoğunluğunu annelerin oluşturduğu görülmektedir. Bu durum da sonuçlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamasına neden olmuş olabilir.

Araştırmaya dahil olan çocukların okula gidip gitmeme durumu ile okula giden çocukların gittikleri okul türleri ile DDÖ arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır. Literatür incelendiğinde okul öncesi çocuklarla yapılan çalışmaların büyük ölçüde hali hazırda bir okul öncesi eğitim kurumuna gitmekte olan çocuklarla yapıldığı görülmüştür (134,198,205). Bu çalışmalar incelendiğinde ise okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların gittikleri okul türü ile duygu düzenleme becerilerinin karşılaştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okul öncesi eğitimin çocuğun sosyal ve bilişsel gelişimi için önemli olduğu bilinmektedir. Okul öncesi eğitimle birlikte çocuğun dil gelişimi hızlanır ve akran ilişkileri artar. Akranları ve çevresi ile duygusal bağları artan çocuğun duygularının farkına varıp düzenleyebilmesinde okul öncesi eğitimin ve okul öncesi öğretmenlerin rolü büyüktür (10,209). Bu bilgiler doğrultusunda okul öncesi eğitime giden çocukların gitmeyenlere göre duygu düzenleme becerilerinin daha iyi gelişmiş olması beklenir ancak çalışmamızın sonuçları bu beklentiyi karşılamamaktadır. Çalışmamıza katılan çocukların büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitim kurumuna gidiyor olması sebebiyle örneklemin dengesiz dağıldığı söylenebilir ve bu durum da sonuçlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamasına neden olmuş olabilir.

Çalışmamıza dahil olan çocukların aile yapısı ile DDÖ arasında anlamlı herhangi bir ilişki görülmemiştir. ABD'de 3-7 yaş aralığında 454 çocukla yapılan bir çalışmada da çalışmamızla uyumlu olarak aile yapısı ile çocukların duygu



düzenleme becerileri arasında ilişki bulunmamıştır (98). İstanbul'da 5-6 yaşlarındaki okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme alt ölçek puanlarının çekirdek ailede yaşayan çocuklarda geniş ailede yaşayan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (198). Çekirdek ailelerdeki anne babalar geniş ailelerdekilere göre çocuklarıyla başkalarının müdahalesi olmadan daha yakından ilgilenebilir ve duygularını daha sık ifade edebilirler; bu da çekirdek ailede yetişen çocukların duygu ifade etme ve düzenleme becerilerinin daha iyi gelişmesine yol açabilir (210). Ancak çalışmamız sonuçları bu hipotez ile paralel değildir. Çalışmamızın örneklemini incelendiğinde, çalışmamıza dahil olan ailelerin büyük oranda (%87,8, n=555) çekirdek aile yapısında olduğu görülmüştür. Aile yapısı ile çocuğun duygu düzenleme becerisinin ilişkisi hakkında daha genellenebilir sonuçlara ulaşabilmek için daha geniş ve dengeli dağılmış bir örnekleme yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Çalışmamızda DDÖ Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçek puanlarının tek çocuk olan çocukların Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçek puanlarının, iki veya daha fazla kardeşi olan çocukların puanlarından; bir kardeşi olan çocukların alt ölçek puanlarının tek çocuk olan çocukların ölçek puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ülkemizde okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçek puanlarının çocuğun kardeş sayısı arttıkça azaldığı saptanmıştır. Aynı çalışmada Duygu Düzenleme Ölçeğinin Değişkenlik-Olumsuzluk alt ölçek puanlarının da iki ve üzerinde kardeşi olan çocuklarda bir kardeşi olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (198). Ülkemizde yapılan başka bir çalışmada ise kardeş sayısı ile Duygu Düzenleme ölçeği arasında herhangi bir anlamlı ilişki saptanmamıştır (205). Literatürde kardeş sayısı ile duygu düzenleme becerisi hakkında yapılan çalışmaların sonuçları tutarsızdır. Kardeş ilişkileri genellikle çocuğun olumlu ve olumsuz duyguları yoğun olarak deneyimledikleri ilk yerdir (211). Ayrıca kardeş etkileşimleri çocuklara, kardeşlerinin duygu düzenleme becerilerini model olarak gözlemlmelerine ve bunlardan yararlanmalarına olanak sağlar (212). Bu bilgiler göz önüne alındığında kardeş varlığının çocuğun duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilemesi beklenebilir. Öte yandan günümüzde okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasıyla kardeşi olan çocuklarla olmayan çocuklar arasındaki fark görece azalmış olabilir (205). Özellikle çalışan ebeveynler günümüzde tek çocuğa sahip olmayı tercih

etmekte ve erken dönemden itibaren çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına yazdırmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları ise hem akran ilişkileri aracılığıyla kardeşlerin işlevlerini kısmen karşılayarak hem de okul öncesi eğitim ve öğretmenler aracılığıyla birçok kazanım sağlayarak duygu düzenleme becerilerine olumlu yönde katkı sağlıyor olabilir. Ayrıca kardeş sayısı arttıkça ailelerin çocuklarıyla geçirdikleri kaliteli vakit azalıyor olabilir ve bu da çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etme becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir.

Araştırmamıza katılan çocuklardan ilk doğan çocukların DDÖ Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçek puanlarının ikinci ve daha sonra doğan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. İstanbul'da okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada duygu düzenleme becerilerinin doğum sırasından etkilenmediği saptanmıştır (198). Filistin'de 3-4 yaşlarındaki 150 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada da çocukların duygu düzenleme becerilerindeki varyansı açıklamada çocuğun doğum sırasının anlamlı bir katkısının olmadığı bulunmuştur (213). Kardeşlerin oyun esnasındaki kıskançlık davranışlarını gözlemlemek için tasarlanmış bir çalışmada ise büyük kardeşlerin duyguları anlama puanlarının daha yüksek olduğu, daha az olumsuz duygulanım ve davranışsal düzensizlik sergiledikleri gözlenmiştir (214). Adler'in Doğum Sırası Kuramına göre bir ailenin büyük, küçük veya ortanca çocuğu olmak bireylerin kişilik özelliklerinin gelişiminde önemli bir etkidir. Adler'e göre ilk doğan çocuk ailenin ilgi odağı olduğu için kendisini özel hisseder, diğer kardeşler doğduğunda gücünü kaybettiği hissine kapılabilir ve üstünlüğünü yeniden kazanmak için çeşitli yollara başvurabilir. Öte yandan ailenin ilgisini yeniden kazanmak için aileyi memnun etmeye çalışan ilk çocuklar, kabul görmek için davranış ve duygularını çevreye göre daha hızlı değiştirebilirler (215). Bu da ilk çocukların duygu ve davranışlarını düzenleme becerilerinin daha iyi gelişmesine olanak sağlayabilir ve çalışmamızın bulgularını destekleyebilir.

Çalışmamızda annenin yaşı ve babanın yaşı ile toplam DDÖ puanları arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki; Olumsuzluk/Değişkenlik alt ölçek puanları arasında ise ters yönlü çok zayıf ilişki saptanmıştır. Ilgar ve Akbaba (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, çalışmamızın sonuçlarına paralel bir şekilde daha genç yaştaki annelerin çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin daha

kötü olduğu saptanmıştır (198). Bozkurt ve arkadaşlarının (2021) yaptığı çalışmada da artan anne yaşının yüksek Duygu Düzenleme alt puanları ve düşük Olumsuzluk/ Değişkenlik alt puanları ile ilişkili olduğu bulunmuştur (216). Literatür sonuçları çalışmamızın sonuçları ile uyumludur ve daha ileri yaştaki annelerin çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin daha iyi gelişmiş olduğuna işaret etmektedir. Genç ebeveynler çocuk bakımı konusunda daha tecrübesizdirler ve çocukların duygu düzenleme becerilerine yardımcı olabilecek sosyalleştirme deneyimlerinin de daha az olduğu söylenebilir (205). Bu da genç ebeveynlerinin çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin daha az gelişmesine sebep olabilir. Büyük yaştaki ebeveynlerin kendi duygu düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olması nedeni ile çocuklarının duygu düzenleme becerilerini daha uygun bir şekilde destekliyor olabilirler (198).

Araştırmamızda hem annenin hem de babanın öğrenim durumu ile hem Toplam DDÖ puanları hem de Olumsuzluk/ Değişkenlik ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçek puanları arasında gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının lise mezunu olan annelerin çocuklarında yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak bu alt ölçek için istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar açısından örneklem sayısının yetersiz olduğu saptanmıştır. İstatistiksel olarak daha anlamlı sonuçlar elde edebilmek için daha büyük gruplarla yapılan çalışmalara ihtiyaç vardır. Toplam DDÖ puanlarının yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, üniversite mezunu olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre ve yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında üniversite mezunu olan annelerin çocuklarına göre; Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının ise yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, üniversite mezunu olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahip annelerin çocuklarında ilköğretim mezunu annelerin çocuklarına göre ve üniversite mezunu olan annelerinin çocuklarının ilköğretim mezunu olan annelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Babanın öğrenim durumu ile yapılan ikili grup karşılaştırmalarında; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının lise

mezunu olan babaların çocuklarında yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan babaların çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan babaların çocuklarında lise mezunu olan babaların çocuklarına göre, üniversite mezunu olan babaların çocuklarında lise mezunu olan babaların çocuklarına göre ve yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahip babaların çocuklarında üniversite mezunu babaların çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar anne ve babaların eğitim düzeyi arttıkça çocukların duygu düzenleme alt ölçeğinden aldıkları puanların arttığı ancak olumsuzluk alt ölçeğinden aldıkları puanların düştüğüne işaret etmektedir. Özetle anne ve babaların eğitim seviyesinin artması çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Ilgar ve Akbaba'nın (2017) İstanbul'da okul öncesi çocuklarla yaptığı bir çalışmada annenin öğrenim düzeyi yüksek olduğunda çocukların duygu düzenleme becerilerinin arttığı saptanmıştır (198). Bozkurt ve arkadaşlarının (2017) Ankara'da okul öncesi çocuklarla yaptığı bir çalışmada da anne eğitim düzeyi arttıkça çocukların duygu düzenleme becerilerinin arttığı görülmüştür. Aynı çalışmada baba eğitim düzeyine göre çocukların duygu düzenleme becerilerinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır (205). Bozkurt ve arkadaşlarının (2021) Ankara'da okul öncesi çocuklarla yaptığı başka bir çalışmada çocuğun duygu düzenleme alt ölçek puanları ile anne ve baba eğitim düzeyi arasında pozitif korelasyon bulunmuş ancak yapılan çoklu regresyon analizleri sonrasında anne ve babanın eğitim düzeyinin çocuğun duygu düzenleme becerileri üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür (216). Düşük eğitim düzeyine sahip ebeveynler çocuklarına karşı baskıcı ve katı bir disiplin anlayışını benimsiyor olabilirler. Bu anlayış sıcaklıktan uzaktır ve çocuklar ile ebeveynlerin duygu paylaşımının kalitesini azaltabilir. Böyle bir ortamda yetişen çocuklar duygularını uygun bir şekilde ifade etmekte ve düzenlemekte zorlanabilirler. Ayrıca anne baba eğitim düzeyi yükseldikçe teknolojiye ve güncel yayınlara ulaşım düzeyi artar ve bu da anne babaları çocuklarıyla olan iletişimlerini gözden geçirme ve olumlu tutumlar sergileme konusunda destekleyebilir (217). Yine eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuk gelişimi konusunda okuryazarlık oranlarının da daha yüksek olduğu tahmin edilebilir ve bu da onları çocuklarının duygularını aynalama ve duygu

düzenleme becerilerini destekleme konusunda daha yeterli bir hale getiriyor olabilir.

Çalışmamızda ailenin gelir durumu ile hem Toplam DDÖ puanları hem de Olumsuzluk/ Değişkenlik ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçek puanları arasında gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının gelir düzeyi orta olan ailelerin çocuklarında gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; Toplam DDÖ ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının ise gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarında hem gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarına hem de gelir düzeyi orta olan ailelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bozkurt ve arkadaşlarının (2017) Ankara'da 4-6 yaş arası okul öncesi çocuklarla yaptığı bir çalışmada da çalışmamızın sonuçlarına paralel bir şekilde DDÖ Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçek puanlarının ailenin aylık geliri arttıkça arttığı görülmüştür (205). Düşük aylık gelir ve sosyoekonomik seviyenin çocukların gelişiminde pek çok dezavantaj yarattığı bilinmektedir. Daha düşük sosyoekonomik düzeye sahip ebeveynlerin daha düşük aile işlevlerine sahip oldukları, daha kötü ebeveynlik stratejileri uyguladıkları ve düşük sosyoekonomik seviyedeki ailelerin çocuklarının genellikle daha sert disiplin uygulamalarına, daha fazla şiddete maruz kaldıkları, daha istikrarsız bir çevrede büyüdükleri saptanmıştır (187). Çalışmamız online olarak yapılmış olduğu için çalışmaya katılan anneler ile yüz yüze bir değerlendirme yapılamamıştır. Bu durum çalışmamızla ilgili bir kısıtlılık olabilir ancak düşük sosyoekonomik seviyeye sahip bireylerde ruhsal hastalıkların ve zorlanmaların daha sık görüldüğü bilinmektedir (218,219). Bu şartlarda çocuğun duygusal sosyal gelişimi ve dolayısıyla duygu düzenleme becerilerinin olumsuz etkilenmesi muhtemeldir ve bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (220). Ancak yine yapılan çalışmalarda ailenin sosyoekonomik düzeyi düşük olsa da ebeveynlerin çocuklarına yönelik uygun duygusal tepkileri ile bu olumsuz etkinin ortadan kalkabildiği de gösterilmiştir (221).

Araştırmaya dahil olan çocuklarda kronik hastalık ve psikiyatrik bozukluk varlığı, özel eğitim durumu ile DDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Duygu düzenleme becerilerindeki yetersizlikler veya

uygunsuz duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı kronik hastalığa sahip olan kişilerde daha sıklıkla görülüyor olabilir; dahası zayıf duygu düzenleme becerileri strese karşı uyumsuz yanıtla yol açarak kronik hastalıkların ortaya çıkmasını tetikleyebilir (222,223). Olumsuz duygular depresyon, anksiyete bozukluğu gibi pek çok farklı psikiyatrik hastalıkla da ilişkilendirilebilir. Ancak bu noktada psikiyatrik hastalıklara zemin hazırlayan olumsuz duygulardan çok olumsuz duyguların yoğun ve uzun süreli bir şekilde yaşanmasıdır. Bu yoğun duygular etkili bir şekilde düzenlenemezse psikiyatrik semptomlar ortaya çıkabilir (224). Yine çocukluk döneminde tanısı konan, yaygın ve işlev bozucu bir bozukluk olan DEHB’de duygu düzenleme güçlüklerinin görüldüğü bilinmektedir ve son yıllarda bu alanda yapılan çalışmaların sayısı artmaktadır (225). Özel eğitim desteği alan çocuklarla yapılan bir çalışmada ise; özel eğitim alan çocukların daha fazla konsantrasyon sorunu yaşadığı ve duygu düzenleme becerilerinin daha kötü olduğu bildirilmiştir (226).

#### **5.4.BEŞ FAKTÖRLÜ KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİNDEN ELDE EDİLEN VERİLER**

Çalışmaya dahil olan annelerin Dışa Dönüklük alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $29,33 \pm 6,32$ ; Uyumluluk alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $36,57 \pm 4,49$ ; Öz Disiplin alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $35,54 \pm 5,38$ ; Nevrotiklik alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $22,29 \pm 6,18$ ; Gelişime Açıklık alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $36,91 \pm 6,51$  olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin Türkçe geçerlik güvenilirliğinin yapıldığı çalışmada ve bu ölçeğin kullanıldığı herhangi bir çalışmada ölçeğe ait puan ortalamaları verilmediği için bu alanda bir karşılaştırma yapılamamıştır

#### **5.4.1.Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin Sosyodemografik Verilerle İlişkinin Değerlendirilmesi**

Çalışmamızda erkek çocuklarının annelerinin Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin Nevrotiklik alt puanları kız çocuklarının annelerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek saptanmıştır. Literatür incelendiğinde annenin

kişilik özellikleri ile çocuğun cinsiyetinin ilişkisini araştıran çalışmaya rastlanmamıştır. Çocuğun cinsiyetinin araştırıldığı çalışmalarda daha çok cinsiyetin aracı etkisi incelenmiştir (37,227). Erkek çocuklarının kız çocuklarına göre dil becerilerinin daha geri olduğu, empati ve sosyal becerilerinin daha az gelişmiş olduğu ve daha yıkıcı davranışlarının olduğu bildirilmiştir (147,148). Bu açıdan bakıldığında; erkek çocuk yetiştirmenin kız çocuk yetiştirmeye göre daha zorlayıcı olabileceği ve bunun etkisiyle erkek çocuk annelerinde sıkıntılı, endişeli gergin ve duygusal istikrardan yoksun olma gibi özelliklerle karakterize nevroitiklik kişilik özelliklerinin artması beklenebilir.

Araştırmamızda çocuğun yaşı ile annenin BFKÖÖ puanları arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır. Alan yazın incelendiğinde annenin kişilik özellikleri ile çocuğun yaşının ilişkisini araştıran çalışmaya rastlanmamıştır. Annenin kişilik özellikleri ile ebeveynlik biçimi ilişkisinde çocuğun yaşının aracı rolünü inceleyen bir çalışmaya rastlanmıştır (227).

Çalışmamızda annenin yaşı ile BFKÖÖ Uyumluluk alt ölçeği arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki, Öz Disiplin alt ölçeği arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ve Nevrotiklik alt ölçeği arasında ters yönlü çok zayıf ilişki olduğu görülmüştür. Hollanda'da yapılan BFKÖÖ geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında, yaşın Nevrotiklik ile negatif; Gelişime Açıklık, Öz Disiplin ve Uyumluluk ile pozitif olarak ilişkili olduğu saptanmıştır (228). Bu sonuçlar çalışmamızın sonuçları ile uyumludur. Amerika ve Kanada'da internet üzerinden 21-60 yaşlarındaki yetişkinlerle yürütülen geniş örneklemlilerde; kadınlarda Öz Disiplin ve Uyumluluk özelliklerinin erken orta yaşlarda değişen oranlarda arttığı, Nevrotikliğin ise yaşla birlikte azaldığı görülmüştür. Yaş aralıklarına bakıldığında Öz Disiplin boyutunun, en güçlü şekilde 20'li yaşlarda arttığı; Uyumluluk boyutunun ise en çok 30'lu yıllarda arttığı saptanmıştır. Dışa Dönüklük ve Gelişime Açıklık özelliklerinin ise yaşla birlikte değişen oranlarda azalma gösterdiği bulunmuştur (229). Öz Disiplin alt boyutu için düşünüldüğünde; erişkinlik özellikle de erken orta erişkinlik dönemi, bireylerin iş hayatlarında hızlı ilerleme kaydettikleri, sosyal ilişkilerin ve ortaklıkların yoğun olduğu bir dönem olarak değerlendirilebilir (230). Dolayısıyla bu kişilik özelliği adaptif bir şekilde gelişiyor olabilir. Uyumluluk alt boyutunun ise, yetişkinlerin çoğunlukla tipik olarak çocuk yetiştirdikleri dönemlerde daha hızlı bir şekilde geliştiği söylenebilir. Yaşla birlikte azalan nevroitiklik de artan olgunlukla

ilişkilendirilebilir (229). Kişiliğin oluşum ve hayat boyu değişiminde gen ve çevre ile ilgili tartışmalar sürüyor olsa da, çalışmamızın bulguları ve literatürdeki ilgili çalışmalar göz önüne alındığında, değişen çevre ve koşulların kişilik üzerindeki etkisinin yadsınamaz olduğunu söylemek yanlış bir çıkarım olmayacaktır.

Araştırmamızda annenin öğrenim durumu ile Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin herhangi bir alt ölçeği arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır. Hollanda'da yapılan BFKÖÖ geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında; eğitim düzeyinin Gelişime Açıklık ve Öz Disiplin alt boyutları ile pozitif, Nevrotiklik alt boyutuyla ise negatif korelasyon gösterdiği bulunmuştur (228). Üniversite öğrencileriyle yapılan yurt dışı kaynaklı başka bir çalışmada da Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık kişilik özelliklerinin akademik başarıyı yordayıcı olduğu gösterilmiştir (231). Öz Disiplin kişilik özelliği hedef belirleme ve sebat etme becerileriyle ilişkili görülmektedir (232). Bu da öz disiplin özelliği yüksek bireylerde daha yüksek başarı ve dolayısıyla daha iyi eğitim düzeyi ile ilişkili olabilir. Çalışmamızın örnekleme incelendiğinde, annelerinin %41,9'unun (n=265) üniversite mezunu, %42,9'unun (n=271) yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahip olduğunu görülmüştür. Düşük eğitim seviyesi olarak nitelendirilebilecek ilkökul ve ortaokulu mezunu annelerin yüzdesi çok düşük olduğu için istatistiksel olarak anlamlı farklar elde edilememiş olabilir. Annenin öğrenim durumu ile kişilik özelliklerinin ilişkisi hakkında daha genellenebilir sonuçlara ulaşabilmek için daha geniş ve dengeli dağılmış bir örnekleme yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Araştırmamızda ailenin gelir durumu ile annenin Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeğinin Dışadönüklük, Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık alt ölçek puanları arasında gruplar arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmıştır. Anlamlı fark saptanan gruplarla yapılan ikili grup karşılaştırmaları sonucunda, annelerin Dışa Dönüklük alt puanlarının gelir düzeyi orta olan ailelerde gelir düzeyi düşük olan ailelere göre; annelerin Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık alt puanlarının gelir düzeyi orta olan ailelerde gelir düzeyi yüksek olan ailelere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak Gelişime Açıklık alt ölçeği için istatistiksel olarak daha anlamlı sonuçlar elde edebilmek için daha büyük gruplarla yapılan çalışmalara ihtiyaç vardır. Alan yazın incelendiğinde ailenin gelir durumu ile annenin kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen oldukça kısıtlı sayıda yerli araştırmaya rastlanmıştır. İstanbul'da okul öncesi 315 çocuk



ve ebeveynleri ile yapılan bir çalışmada, çalışmamızın sonuçlarına kısmen paralel bir şekilde, gelir düzeyi yüksek olan ebeveynlerin Dışa Dönüklük, Gelişime Açıklık ve Nevrotiklik kişilik özelliklerinin gelir düzeyi orta ve düşük olan ebeveynlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Gelir düzeyi yüksek bireyler kendilerini daha yeterli hissediyor olabilirler ve bu da onların dışa dönüklük kişilik özelliklerini geliştiriyor olabilir (233). Başka bir bakış açısıyla ise, dışa dönük bireyler sosyal ve iş hayatlarında daha aktif ve girişken olmalarından dolayı mesleki kariyerlerinde daha hızlı yükselerek daha yüksek kazançlar elde edebilirler.

Araştırmamıza dahil olan annelerin BFKÖÖ puanları ile çocukların kronik hastalık, psikiyatrik hastalık ve özel eğitim durumu arasında anlamlı istatistiksel farklılık saptanmamıştır. Hindistan'da atopik dermatit tanılı çocuklar ve anneleriyle yapılan bir çalışmada atopik dermatit tanılı çocukların annelerinin "İtaatkarlık" kişilik özelliğinin kontrol grubuna kıyasla daha yüksek olduğu, diğer kişilik özellikleri bakımından ise iki grup arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (234). Bildiğimiz kadarıyla literatürde bu konuda yapılmış başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çocukların psikiyatrik hastalık tanısı ile annenin kişilik özellikleri ilişkisi bakımından ise ebeveynlerin kişilik özellikleri ve mizacının çocuk psikopatolojisi ile ilişkisini ortaya koyan çalışmalara rastlanmaktadır. Ebeveynlerin bazı kişilik özelliklerinin çocuklarda içe yönelim veya dışa yönelim problemleri ile ilişkili olduğu saptanmıştır (36,44). Çalışmamızın örneklemini incelendiğinde, psikiyatrik tanısı olan çocuk sayısının çok az olduğu görülmektedir. Örneklemdaki bu dengesiz dağılım, gruplar arasında anlamlı fark saptanmasına ve elde edilen sonuçların topluma genellenmesine engel olmuş olabilir.

## **5.5.ÖLÇEKLER ARASI İLİŞKİ VE REGRESYON ANALİZLERİ**

### **5.5.1.Ölçekler ve Alt Ölçekler Arası İlişki**

Çalışmamızda yapılan korelasyon analizleri incelendiğinde; çocukların tüm AADÖ toplam ve alt puanları ile çocukların tüm DDÖ toplam ve alt puanları arasında orta düzey, zayıf veya çok zayıf düzeyler arasında değişen negatif veya pozitif yönlü ilişkilerin olduğu görülmüştür.

Çocukların AADÖ Dışa Yönelim puanları ile annelerin BFKÖÖ Dışa Dönüklük puanları ve çocukların AADÖ Antisosyal puanları ile annelerin BFKÖÖ Gelişime Açıklık puanları hariç çocukların diğer tüm AADÖ toplam ve alt puanları ile tüm BFKÖÖ puanları arasında da zayıf veya çok zayıf düzeyler arasında değişen negatif veya pozitif yönlü ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

Çocukların tüm DDÖ toplam ve alt puanları ile annelerin tüm BFKÖÖ puanları arasında zayıf veya çok zayıf düzeyler arasında değişen negatif veya pozitif yönlü ilişkilerin olduğu bulgulanmıştır.

### **5.5.2.Çocukların AADÖ Puanları Üzerine Etkili Olduğu Düşünülen Değişkenlerin Değerlendirilmesi**

Çalışmamızda AADÖ Sosyal Beceri Toplam Puanları ve Problem Davranış Toplam Puanları üzerine etkili olabileceği düşünülen değişkenler çok değişkenli doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

#### ***5.5.2.1. Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, AADÖ Sosyal Beceri Toplam Puan Üzerindeki Etkisi***

Çalışmamızda AADÖ Sosyal Beceri alt ölçeği üzerine etkili olabileceği düşünülen değişkenlerin etkisi çok değişkenli doğrusal regresyon analizi ile incelendiğinde; çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları ile annelerin BFKÖÖ Dışa Dönüklük ve Gelişime Açıklık puanlarının çocukların Sosyal Beceri puanlarını olumlu bir şekilde etkilediği görülmüştür. Annelerin BFKÖÖ Uyumluluk, Öz Disiplin ve Nevrotiklik puanlarının ise sosyal beceri puanları üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı saptanmıştır. Sosyodemografik değişkenlerden, Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması ve Annenin Yaşı sosyal beceri puanlarını olumsuz etkilerken, Çocuğun Yaşı bu puanı olumlu yönde etkilemektedir. Annenin Eğitim Durumu ise Sosyal Beceri puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Bir kişinin duygularını yönetme becerisi olarak tanımlanabilen duygu düzenleme becerilerinin, kişinin genel iyilik hali ve sosyal hayattaki etkinliği ile doğrudan bağlantılı olduğu kabul edilir (235). Son yıllarda duygu düzenleme

becerilerinin içsel süreçlerinin yanında toplumsal ve kültürel yönlerine de vurgu yapılmaya başlanmış ve kişilerarası duygu düzenleme becerileri kavramı öne atılmıştır (236,237). Alan yazın incelendiğinde; çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin uygun akran iletişimlerini kurmada, kişiler arası çatışmaları önlemede ve yoğun tepkileri kontrol etmede etkili olduğunun vurgulandığı görülmüştür (238,239). Duygu düzenleme becerileri ile sosyal beceriler arasında güçlü pozitif ilişkiler bulunmuştur ve erken yaşta kazanılan sosyal becerilerin çocukların akran kabulü üzerindeki dolaylı etkilerinden söz edilmiştir (240). Çalışmamızın sonuçları da bu bulguları destekler niteliktedir. Araştırmamızın sonuçlarına göre yüksek duygu düzenleme puanları daha iyi gelişmiş sosyal becerileri yordamaktadır. Dağal (2017) tarafından İstanbul'da 426 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada, okul öncesi çocukların iletişim becerileri, sosyal yeterlilikleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve yapılan çoklu regresyon analizleri sonunda duygu düzenleme becerilerinin çocukların aktif iletişim becerilerini ılımlı düzeyde yordadığı saptanmıştır (241). Demirci ve arkadaşları (2020) tarafından Konya'da 419 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada çocukların duygu düzenleme becerileri arttıkça kişiler arası problem çözme becerilerinin de arttığı bulunmuştur (242). ABD'de 3-4 yaşlarındaki okul öncesi çocuklarla yapılan bir başka çalışmada (2003) ise çocukların duygu düzenleme becerilerinin sosyal yeterliliği yordadığı saptanmıştır (243). Bu bulgular ve yapılan çalışmalar, araştırmamızın sonucu ile uyumludur.

Ebeveynlerin kişilik özelliklerinin onların ebeveynlik biçimlerini etkilediği, ebeveynlerin kişilik özellikleri ve ebeveynlik stillerinin ise çocukların psikopatolojileri ile yakından ilişkili olduğu bilinmektedir (37,44). Aynı zamanda ebeveynlik stilleri ve ebeveynlerin kişilik özellikleri, çocukların duygu düzenleme ve sosyalleşme becerileri ile yakından ilişkilidir (244). Annenin kişilik özelliklerinin de benzer bir şekilde onların ebeveynlik davranışları aracılığıyla çocukların davranışlarını etkilediği söylenebilir (245). Örneğin nevroitik anneler çocuklarının olası olumsuz deneyimlerini en aza indirmek için çocuklarına karşı daha fazla korumacı davranabilirler. Bu da, çocukların yeni ve stresli sosyal ortamlarda yaşadıkları sorunlara karşı kullanabilecekleri öz düzenleme becerilerinin gelişim olasılığını azaltabilir ve onları sosyal açıdan daha ketum ve ketlenmiş biçimde davranmaya itebilir (246). Kanada'da yapılan bir çalışmada, ebeveynlerin nevroitikliğinin çocuklarda içe yönelim problemleri ve sosyal içe

çekilme ile ilişkili olduğu saptanmıştır ve ebeveynlerin nevroitiklik düzeyinin çocuğun psikososyal sorunları için ebeveynde veya birinci derece akrabada majör depresyon varlığından daha güçlü bir gösterge olduğu bulunmuştur (247). Başka bir çalışmada da yüksek nevroitiklik ve düşük uyumluluk kişilik özelliklerine sahip ebeveynlerin çocuklarının sosyal uyumunun daha zayıf olduğu görülmüştür (9). Kanada'da 77 çocukla yapılan ve çocukların sosyal çekingenliklerini öngörmede anne kişiliği ve davranışlarının düzenleyici etkisinin araştırıldığı boylamsal bir çalışmada, annelerin nevroitiklik kişilik özelliğinin çocuklukta içselleştirme davranışları ve sosyal çekingenlik ile bağlantılı olduğu desteklenmiştir (248). ABD'de yapılan bir tez çalışmasında annenin kişiliği, duygusal koçluğu, ebeveyn stres düzeyi ve çocukların sosyal becerilerinin ilişkisi araştırılmış ve çocukların sosyal becerileri annenin uyumluluk ve öz disiplin kişilik özellikleri ile pozitif ilişkili bulunmuştur (249). Çalışmamızda annelerin Dışa Dönüklük puanlarının çocukların Sosyal Beceri puanlarının arttırdığı saptanmıştır. Dışa dönüklük kişilik boyutu sevecenlik, konuşkanlık ve enerjiklik gibi kavramlarla ilişkilendirilmiştir. Bu özelliklere sahip annelerin çocuklarının da buna benzer yönlerinin gelişimi hızlanabilir veya çocuklar annelerinin bu kişilik özelliklerini gözlem yoluyla kopyalayabilir. Çalışmamızda aynı zamanda annelerin Gelişime Açıklık puanlarının çocukların sosyal beceri puanlarını arttırdığı görülmüştür. Gelişime açıklık boyutu, açık fikirlilik, entelektüel ilgi alanları, hayal gücü ve yeni deneyimlerden keyif alma gibi kavramları içerir. Daha açık fikirli ve yeni deneyimlere açık anneler, sosyal açıdan da daha girişken olabilirler. Yeni sosyal çevrelere daha sık ve kolay dahil oldukları gibi çocuklarını da bu yönde teşvik edebilirler. Bu da çocukların daha fazla sosyal deneyim ve beceri edinmesini sağlayabilir.

Çalışmamızda çocuğun cinsiyetinin erkek olmasının sosyal beceri puanlarını olumsuz etkilediği saptanmıştır. Daha önce sosyodemografik verilerle ölçeklerin karşılaştırılması incelenirken bahsedildiği gibi, literatür incelendiğinde, erkek çocukların sosyal becerilerinin kızlara göre daha zayıf olduğu görülmüştür (136,137). Sosyal becerilerdeki cinsiyete dayalı bu farklılık, ebeveynlerin kız ve erkek çocuklarına farklı davranmalarının bir sonucu olabilir (142). Aynı zamanda erkek çocuklarının dil becerileri ve empati yeteneklerinin kız çocuklarına göre daha kötü olduğu bilinmektedir (147). Bu becerilerin geri olmasının sosyal becerileri olumsuz etkilemesi oldukça olasıdır. Bu da paralel

olarak çocuğun erkek cinsiyette olmasının düşük sosyal becerileri yordamasını destekler niteliktedir.

Çalışmamızda çocuğunun yaşının sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Literatür incelendiğinde sosyal becerilerin ve prososyal davranışların daha büyük yaştaki çocuklarda daha iyi gelişmiş olduğunu destekleyen çalışmalar mevcuttur (137,150). Denizli'de Kapıkıran ve arkadaşları (2006) tarafından 4-6 yaş arası okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada da iletişim, uyum gibi sosyal becerilerin daha büyük çocuklarda daha iyi olduğu bulgulanmıştır (151). Akduman ve arkadaşlarının (2015) Ankara'da okul öncesi çocuklarla yaptıkları çalışmada ise yaşa göre sosyal beceriler arasında bir farklılık gözlenmemiştir (18). Bir meta analiz çalışmasında okul öncesi çocukların da dahil olduğu farklı yaş gruplarından çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerinin yaş ve cinsiyet açısından incelendiği çalışmalar incelenmiş, tek değişkenli ve çok değişkenli regresyon modelleri oluşturulmuş ve çalışmalarda prososyal davranışların çalışılma şekli ve yaş aralıklarına bağlı olarak büyüklükler farklı gösterse de tüm çalışmalarda prososyal davranışlarda yaş için önemli bir pozitif etki bulunmuştur (141). Çocuklar artan yaşla birlikte duygularını ve dürtülerini kontrol etmeyi öğrenirler, haz odaklı davranışları azalır ve empati yetenekleri artar (250,251). Bu kazanımlarla birlikte çocukların sosyal becerilerinin artması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Aynı zamanda okul öncesi yaş grubunda okul öncesi eğitime başvurma oranları 5-6 yaşlarına doğru artmaktadır. Nitelikli bir okul öncesi eğitimin de çocukların gelişimini sosyal ve duygusal yönden olumlu olarak desteklediği bilinmektedir (161). Bu açıdan bakıldığında, artan yaşın daha iyi sosyal becerileri yordamasında okul öncesi eğitim almanın da etkili olmuş olabileceği düşünülebilir.

Çalışmamızda anne yaşının artışının çocuğun sosyal becerilerini olumsuz yönde etkilediği bulgulanmıştır. Literatür incelendiğinde, okul öncesi çocuklarda ebeveyn yaşı ile çocuklardaki sosyal becerilerin ilişkisinin değerlendirildiği çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür. Ancak genellikle ileri anne yaşı çocuklarda daha az davranışsal sorunlar ve daha iyi bilişsel fonksiyonlarla ilişkilendirilmiştir (179). Bu anlamda çalışmamızın sonuçları literatür ile uyumsuz görünse de, çalışmamıza katılan çocukların annelerinin yaş ortalamasının  $35,16 \pm 4,31$  olduğu görülmüştür. Bu yaş

aralığının oldukça dar bir yaş aralığı olduğu söylenebilir. Annenin yaşının çocuğun sosyal becerilerine olan etkisinin daha sağlıklı değerlendirilebilmesi için daha geniş bir örnekleme ve yaş aralığında yapılacak çalışmaların daha değerli olacağı söylenebilir.

Araştırmamızda annenin eğitim durumunun çocuğun sosyal beceri puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin geçerlik güvenirliğinin yapıldığı tez çalışmasında da annenin öğrenim düzeyi ile Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarının alt boyutları arasında ve toplam puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (136). İran'da 546 okul öncesi çocukla yapılan ve çocukların sosyal becerileri düzeylerini etkileyen çeşitli faktörlerin değerlendirildiği bir çalışmada, yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (140). Hollanda'da 698 ilkokul çocuğu ile yapılan bir izlem çalışmasında ise ebeveynleri daha düşük eğitim seviyesine sahip olan çocuklarda davranışsal ve duygusal problemlerin ve akran ilişki problemlerinin daha sık görüldüğü bulgulanmıştır (182). Literatürde farklı bulgulara rastlanmış olsa da genel olarak daha yüksek ebeveyn eğitim seviyelerinin ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında daha fazla bilgi ve beceriye sahip olmalarına yardımcı olduğu düşünülmektedir. Eğitim seviyesi yüksek olan bireylerin bilişsel becerilerinin ve problem çözme yeteneklerinin daha iyi olduğu düşünüldüğünde; bu becerilerin ebeveynlik davranışlarını olumlu etkilemesi olasıdır (183). Bu bilgiler ışığında, çalışmamızın sonuçları literatür ve beklenen sonuçlar ile uyumsuzdur. Anne ve eğitim durumunun örnekleme dengesiz dağılmış olması, annelerin eğitim durumunun çok yüksek oranda üniversite veya yüksek lisans ve üstü olması bu sonuçlarda etkili olmuş olabilir.

#### ***5.5.2.2. Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, AADÖ Problem Davranış Toplam Puan Üzerindeki Etkisi***

Çalışmamızda çocukların AADÖ Problem Davranış alt ölçeği üzerine etkili olabileceği düşünülen değişkenlerin etkisi çok değişkenli doğrusal regresyon analizi ile incelendiğinde; çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanının, Problem Davranış Toplam Puanı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı

bir negatif bir etkiye sahip olduğu, yani duygu d¼zenleme değişkeninin anlamlı bir şekilde problem davranışları azalttığı g¼r¼lm¼řt¼r. Annenin BFKÖÖ Dışa D¼n¼kl¼k kişilik ¼zellięi, Problem Davranış Toplam Puanı ¼zerinde negatif bir etki yapmaktadır. Annelerin BFKÖÖ Uyumluluk, ¼z Disiplin, Gelişime Açıklık kişilik ¼zelliklerinin Problem Davranış toplam puanları ¼zerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı g¼r¼lm¼řt¼r. Annede Nevrotiklik arttıķça problemlili davranış da artmaktadır. Demografik ¼zellikler incelendiğinde, erkek ¼ocuklarda ve annenin eğitim durumunun daha y¼ksek olduğu ailelerde problemlili davranışın daha fazla olduğu, ¼ocuęun yaşı arttıķça ise problemlili davranışın azaldığı g¼r¼lm¼řt¼r.

Duygu d¼zenleme g¼çl¼klerinin ¼ocukluk d¼neminde ciddi davranış sorunlarına neden olduğu, hatta bu davranış sorunlarının yetişkin d¼nemde de devam eden psikopatolojilerle ilişkili olduğu bilinmektedir (111,252). Duygu d¼zenleme becerileri daha iyi gelişmiş olan ¼ocukların ise sosyal açıdan daha yetkin oldukları ve daha az davranış sorunu yaşadıkları belirtilmektedir (253). Genellikle dışa y¼nelim problemi olarak da adlandırılan saldırganlık veya agresif davranışlar ¼ocuklukta en yaygın uyum problemlilerinden biridir (254). Dışsallaştırma bozuklukları karşı olma karşı gelme bozukluğu, davranış bozukluğu gibi pek ¼ok bozuklukların bir semptomu olduğu gibi, başkalarını incitmeyi ve onlara zarar vermeyi amaçlayan pek ¼ok davranışı da kapsar (22,255). Aynı zamanda dışsallaştırma problemleri, hayal kırıklığı ve ¼fke kaynaklı irritabilite ile daha d¼ř¼k kontrol d¼zeyi ve d¼zenleme ile ilişkilendirilir (105). Okul ¼ncesi yaş gruplarının da dahil olduğu farklı yaş gruplarında yapılan, ¼ocukluk ¼aęında duygu d¼zenleme ile dışa y¼nelim problemleri ve agresyonunun ilişkisinin incelendiği boylamsal ¼alıřmaların incelendiği bir sistematik g¼zden ge¼irmede, ¼ocuklarda duygu d¼zenleme g¼çl¼klerinin dışsallaştırma sorunları ile a¼ıkça ilişkili olduğu ve bu nedenle bir risk fakt¼r¼ olduğu g¼sterilmiřtir (255). Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından İstanbul'da yapılan ve aynı zamanda Duygu D¼zenleme ¼lçeęinin T¼rkçe ge¼erlik ve g¼venilirlięinin yapıldığı bir ¼alıřmada, ¼ocukların duygu d¼zenleme toplam puan ortalamalarının d¼ř¼kl¼ę¼n¼n dışa y¼nelim puanlarının artışını ¼ng¼rd¼ę¼ saptanmıştır (132). Ersan ve Tok (2020) tarafından Denizli'de okul ¼ncesi ¼ocuklarla yapılan bir ¼alıřmada, yapılan lineer ¼oklu regresyon analizleri sonucunda, DDÖ toplam puanlarının fiziksel saldırganlığın negatif ve anlamlı yordayıcısı olduğu; DDÖ Olumsuzluk alt puanlarının ise fiziksel ve ilişkisel

saldırganlığın pozitif ve anlamlı olarak yordayıcısı olduğu bulunmuştur (133). Erken dönem antisosyal davranışların kökenleri agresif ve yıkıcı davranışlarla karakterize davranış problemleri olarak kabul edilir. Çeşitli öz düzenleme eksiklikleri ileride antisosyal davranışlar geliştirme riski taşıyan davranış problemleri ile ilişkili bulunmaktadır (256). Erken ve kalıcı davranış sorunları açısından en yüksek risk altında olan çocukların fizyolojik ve duygusal düzenleme eksiklikleri sergileyen çocuklar olduğu saptanmıştır (257). Ayrıca erken çocukluk dönemindeki duygu düzenleme eksikliklerinin ileride akran reddi ve antisosyal davranışlar ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. ABD’de yapılan boylamsal bir çalışmada, erken çocuklukta düzenleme güçlüklerinin orta çocuklukta akran reddine, orta çocuklukta akran reddinin ise erken ergenlikteki antisosyal davranışlara öncülük ettiği saptanmıştır (258).

Annenin kişilik özelliklerinin genetik yolla doğrudan olarak ve ebeveynlik stili, bağlanma biçimi gibi faktörler üzerinden dolaylı olarak çocuğun davranışlarını etkilediği bilinmektedir (9,37). Ebeveyn davranışlarıyla ilgili en çok araştırılan kişilik özelliği nevrotiklik ve duygusal istikrar ile istikrarsızlık arasında değişen bir kişilik özelliği olarak tanımlanan nevrotiklik, uç boyutlarda olumsuz duygulara olan duyarlılığı yansıtır (103,247). Yüksek nevrotikliğe sahip ebeveynlerin zayıf psikososyal işlevsellik ve etkisiz ebeveynlik tutumları aracılığıyla çocuklarını olumsuz yönde etkiledikleri düşünülmektedir (104,247). Çalışmamızda da annelerin nevrotiklik puanlarının yükselmesi ile çocukların toplam problem davranış puanlarının arttığı görülmüştür. Çalışmamızın sonuçları literatürle uyumludur. ABD’de yapılan bir kohort çalışmasında, çocukluk çağı dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunda antisosyal davranışlarla ebeveynlerin kişilik özellikleri ve psikopatolojilerinin ilişkisi araştırılmış ve annelerin yüksek nevrotiklik ve düşük öz disiplin puanlarının çocukların antisosyal davranışlarıyla ilişkili olduğu saptanmış, ayrıca annenin nevrotikliğinin çocuğun antisosyal davranışlarıyla olan ilişkisinin DEHB tanılı olan çocuklarda olmayanlara göre daha fazla olduğu bulunmuştur (42). Yunanistan’da yapılan bir kohort çalışmasında ise, 642 çocuk doğumdan 4 yaşına dek izlenmiş ve annenin nevrotikliğinin çocuklarda artan davranışsal problemler ve hiperaktivite ve dikkatsizlik bulguları ile ilişkili olduğu görülmüştür (33). Kanada’da 4-14 yaş arası 146 çocuk ve ebeveynleri ile yapılan bir çalışmada, ebeveynlerin yüksek nevrotiklik düzeyinin çocuklarda içe yönelim problemleri ile ilişkili olduğu saptanmıştır (247). Ebeveynlerin evlilik kalitesi,



sosyal destekleri ve kişilik özelliklerinin çocukların problem davranışlarıyla olan ilişkisinin araştırıldığı, okul öncesi çocuklarla yapılan bir izlem çalışmasında, annelerin yüksek nevroz düzeyinin çocuklarda artan davranış problemleriyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ilginç bir bulgu olarak annelerin artan gelişime açıklık puanları da çocukların artan davranış problemleri ile ilişkili bulunmuştur (259). Çin'de 1-2 yaşlarındaki 70 çocukla yapılan bir çalışmada, çocukların dışa yönelim problemlerinden saldırganlık ve dürtüsellik ile annenin kişilik özelliklerinin doğrudan ilişkisi ve bu ilişkide çocuğun tepkiselliğinin düzenleyici rolü araştırılmış, annenin uyumluluğu çocuğun dürtüselligi ile annenin öz disiplini ise çocuğun problem davranışlarıyla negatif ilişkili bulunmuştur (43). Kanada'da 197 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada, çocukların utangaçlığı ile içe yönelim problemleri, akran problemleri ve uyum sorunları arasında ilişki olduğu ve annelerin yüksek uyumluluk seviyelerinin bu ilişkide koruyucu olabileceği saptanmıştır (260). ABD'de 4-18 ay arası çocuklar ve anneleriyle yapılan bir izlem çalışmasında, yoğun tepkileri engelleme yeteneğini ifade eden ve pek çok zorluğa ve davranış problemine karşı koruyucu faktör olduğu kabul edilen çaba gerektiren kontrol mekanizmasına katkıda bulunan çeşitli etkenler incelenmiş ve annenin dışa dönüklük kişilik özelliğinin çocuklarda çaba gerektiren kontrol gelişimini desteklediği saptanmıştır (261). Bir gözden geçirme çalışmasında (2010), çocukluk çağı anksiyete bozukluğu ve içe yönelim problemlerinde etkili olan çevresel faktörler incelenmiş; dışa dönük özellikler sergileyen ebeveynlerin çocuklarına uyum sağlayıcı beceriler konusunda daha iyi destek olabilecekleri ve çocuklarında anksiyete bozukluğu gelişme riskini azaltabilecekleri öngörülmüştür (262). Araştırmamızda, annelerin dışa dönüklük puanlarının yükselmesi ile çocukların toplam problem davranış puanlarının azaldığı saptanmıştır. Bu sonuçlar literatür ile uyumludur. Dışa dönüklük özgüven, enerjiklik, sosyal etkileşimlerden ve heyecan verici deneyimlerden zevk alma gibi özelliklerle tanımlanmaktadır ve genellikle sıcak ve destekleyici ebeveynlikle ilişkilendirilmiştir (245) Dışa dönüklüğü yüksek ebeveynlerin olumsuz deneyimleri dahi çocuklarına uyum sağlayıcı beceriler kazandırmak için bir fırsat olarak görebilecekleri, bu pozitif yaklaşımlarının da çocuklarında olası problemlerli davranışların gelişme riskini azaltabileceği söylenebilir.

Çalışmamızda çocuğun cinsiyetinin erkek olmasının çocuklarda problem davranışları arttırdığı saptanmıştır. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin

geçerlik güvenilirliğinin yapıldığı tez çalışmasında da Problem Davranış toplam puanlarının erkek çocuklarında kız çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür (136). İran'da okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada (2010) erkek çocuklarında dışa yönelim problemleri ve hiperaktivite bulgularının kız çocuklarından daha sık görüldüğü bulgulanmıştır (145). ABD'de 110 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada (2010) cinsiyetin problem davranışlar üzerine etkisi regresyon analizi ile incelenmiş ve erkek çocukların kızlara göre daha yüksek oranda dışa yönelim davranış problemleri ortaya koyma eğiliminde oldukları gösterilmiştir (146). Yeri tarafından Çorum'da okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada (2015), çocukların okula uyumunda etkili olan faktörler incelenmiş; cinsiyetin okula uyum üzerine doğrudan etkisinin olmadığı, bu etkinin cinsiyetin problemleri davranışlara etkisi üzerinden gerçekleştiği ve erkek cinsiyetin problemleri davranışlar açısından daha büyük bir risk oluşturduğu saptanmıştır (144). Problemleri davranışlarda görülen cinsiyetler arası farklılığın pek çok sebebi olabilir. Kız çocuklarının dil becerilerinin ve sosyal becerilerinin daha iyi gelişmiş olduğu bilinmektedir (147). Bu açıdan bakıldığında sözcük kapasiteleri daha düşük olan ve karşıdaki kişinin duygularına karşı daha az hassas olan erkek çocukları yaşadıkları bir zorlanma karşısında saldırganlık gibi davranışsal dışa vurumlara daha sıklıkla başvuruyor olabilirler. Kız çocuklarının aynı zamanda fiziksel saldırganlığı engellemek konusunda da daha yetenekli oldukları bilinmektedir. Pek çok farklı kültür ve yaş grubunu içeren bir meta-analiz çalışmasında erkeklerin kadınlardan fiziksel olarak daha saldırgan olduğu bulgulanmıştır (148). Okul öncesi çocuklarla yapılan bir çalışmada fiziksel ve sözel saldırganlığın erkek çocuklarda daha fazla olduğu saptanmıştır (149). Bu bilgiler ışığında, çocuklarda erkek cinsiyetin daha fazla problem davranış görülmesini öngörmesi makul görünmektedir. Bulgularımız literatür ve teorik temel ile uyumludur.

Çalışmamızda çocuğunun yaşı arttıkça problemleri davranışların azaldığı görülmüştür. Bu alanda literatürde farklı sonuçlara da rastlanmıştır. Yerli ve yabancı alan yazın incelendiğinde, daha düşük yaşlarda daha az problemleri davranışların görüldüğüne dair çalışmalar olduğu gibi araştırmamıza paralel olarak artan yaşla birlikte problemleri davranışların özellikle de dışa yönelim davranış problemlerinin azaldığına dair çalışmalara da rastlanmaktadır (137,153,155). Okul öncesi çocuklarla yapılan yurt dışı kaynaklı bir tez çalışmasında ise yaş ile problemleri davranışlar arasında anlamlı fark

saptanmamıştır (152). 455 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada yapılan regresyon analizlerinin sonucunda daha küçük yaşta olmanın daha fazla problem davranışı yordadığı bulgulanmıştır (154). Çalışmalar arası tutarsızlıkların sebeplerinden biri seçilen yaş gruplarının değişkenliği olabileceği gibi diğer bir sebep problemlerli davranış ölçeklerini puanlayanların öğretmenler veya ebeveynler olarak değişmesi olabilir (157). Çalışmamızın bulguları da göz önüne alındığında çocukların yaşla birlikte kendilerini ve duygularını daha iyi ifade etmeye başlamasıyla ve okul öncesi eğitimin etkisiyle problemlerli davranışlar azalıyor olabilir. Ayrıca gelişimsel olarak 2-3 yaşlarında zirve yaptığı bilinen öfke patlamaları, saldırganlık, inatçılık gibi davranış problemlerinin yaşla birlikte azalma eğiliminde olması da bu bulguları destekler niteliktedir.

Çalışmamızda annenin yaşının çocuğun problem davranış puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. 2021 yılında Çin’de yapılan bir çalışmada daha düşük anne yaşının çocuklarda bazı davranış problemleri ve bilişsel problemlerle ilişkili olduğu ve bu ilişkide anne yaşının daha önemli olduğu gösterilmiştir. Ayrıca bu çalışmada genç annelerin çocuklarında bazı beyin bölgelerinde farklılıklar olduğu ve bu farklılıkların da bu ilişkiye aracılık ettiği saptanmıştır (177). İleri anne ve baba yaşının psikoz, bipolar bozukluk ve otizm spektrum bozukluğu gibi bazı ciddi psikiyatrik bozukluklarla bağlantılı olduğu gösterilmiş olsa da; ileri anne yaşının daha az davranışsal sorunlar ve daha iyi bilişsel fonksiyonlar ile ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar ağırlıktadır (178,179). Bu anlamda çalışmamızın sonuçları literatürü destekler nitelikte değildir. Ancak çalışmamıza katılan çocukların annelerinin yaş ortalamasının daha önce de değinildiği gibi oldukça dar bir yaş aralığı olduğu; annenin yaşının çocuğun problem davranışlarına olan etkisinin daha gerçekçi değerlendirilebilmesi için daha geniş bir örnekleme ve yaş aralığında yapılacak çalışmaların daha değerli olacağı söylenebilir.

Araştırmamızda, annenin eğitim durumunun daha yüksek olduğu ailelerde problemlerli davranışın daha fazla olduğu görülmüştür. Ankara’da 364 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada annelerin eğitim durumu ile çocukların Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Problem Davranış alt ölçeğinin toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (175). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin geçerlik güvenilirliğinin yapıldığı tez çalışmasında annenin öğrenim düzeyi ile Anaokulu ve Anasınıfı Davranış

Ölçeğinin Problem Davranış alt ölçeği toplam puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (136). Ankara'da 177 okul öncesi çocukla yapılan bir başka çalışmada da anne eğitim durumu ile Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Problem Davranış alt ölçeğinin alt boyutları ve toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (153). Hollanda'da 698 ilkokul çocuğu ile yapılan bir izlem çalışmasında, ebeveynleri daha düşük eğitim seviyesine sahip olan çocuklarda davranışsal problemlerin ve akran problemlerinin daha sık görüldüğü, izlemlerde de bu problemlerin daha hızlı bir artış oranı sergilediği saptanmıştır (182). Literatürde bu alandaki bulgular çelişkili olmakla birlikte, genel olarak daha yüksek ebeveyn eğitim seviyelerinin ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında daha fazla bilgi ve beceriye sahip olmalarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir (183). Dolayısıyla çocuklarına daha yeterli bir ebeveynlik gösterebilecekleri ve bunun da çocuklarındaki olası davranış problemlerini azaltabileceği söylenebilir. Bu bilgiler göz önüne alındığında, çalışmamızın bu alandaki verileri literatür ve beklenen sonuçlar ile uyumsuzdur. Anne ve baba eğitim durumunun örnekleme dengesi dağılmış olması bu sonuçlarda etkili olmuş olabilir. Daha geniş ve dengeli dağılıma sahip örnekleme yapılacak çalışmaların daha değerli olabileceği söylenebilir. Aynı zamanda eğitim durumu yüksek ebeveynlerin çocuk gelişimi ile ilgili daha fazla materyale ulaştıkları, bu konuda daha fazla bilgi edindikleri ve olası sorunlara karşı hassas oldukları öngörülebilir. Bu sebeple, ebeveynlik yaparken küçük çocukların taleplerine karşı daha çok strese giriyor olabilirler ve başkalarıncı normal sayılabilecek davranışları problemlilik olarak bildirmeye yatkın olabilirler. Bu durum çalışmamızın sonuçlarını açıklayabilecek bir varsayım olabilir.

### **5.5.3.Çocukların DDÖ Puanları Üzerine Etkili Olduğu Düşünülen Değişkenlerin Değerlendirilmesi**

Çalışmamızda DDÖ Duygu Düzenleme Toplam Puanları üzerine etkili olabileceği düşünülen değişkenler çok değişkenli doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

#### **5.5.3.1. Çocukların Problemlilik Davranış, Sosyal Beceri Toplam Puan, Annenin Kişilik Özellikleri ve Çocuğun Cinsiyeti, Çocuk-Anne Yaşı ve Annenin Eğitim Durumunun, Duygu Düzenleme Toplam Puan Üzerindeki Etkisi**

Çalışmamızda çocukların DDÖ Duygu Düzenleme Toplam puanları üzerine etkili olabileceği düşünülen değişkenlerin etkisi çok değişkenli doğrusal regresyon analizi ile incelendiğinde; problem davranışın duygu düzenleme üzerinde negatif bir etkiye, sosyal becerinin ise pozitif bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Anne kişilik özelliklerinden Uyumluluk, Öz Disiplin, Gelişime Açıklık ile demografik bilgilerden Çocuğun Cinsiyeti Duygu Düzenleme Toplam puanlarını anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Annenin BFKÖÖ Dışa Dönüklük puanları arttıkça bileşik duygu düzenleme azalmaktadır. Annedeki Nevrotiklik arttıkça Duygu Düzenleme Toplam Puanı azalmaktadır. Çocuğun Yaşı da arttıkça Duygu Düzenleme Toplam Puanı azalmakta ve son olarak Annenin Yaşı arttıkça ve Annenin Eğitim Durumu yükseldikçe Duygu Düzenleme Toplam Puanı artmaktadır.

Duygu düzenleme tepki verme ve kontrol etme boyutlarını içeren dinamik bir süreçtir ve çocuklarla psikososyal işlevsellikle yakından ilişkilidir (263). Aynı zamanda daha önce de değinildiği gibi, içsel ve dışsal süreçler bütünüdür (200). Duygu düzenleme becerileri kişinin öz düzenleme çabalarından etkilendiği kadar diğer insanların düzenleme becerilerinden de etkilenir (255). Bu sebeple duygu düzenlemenin bireysel olduğu kadar sosyal bir kavram olduğundan söz edilebilir ve sosyal becerilerle, akran ilişkileriyle ve akran kabulüyle yakından ilişkili olması beklenir. Nitekim alan yazın incelendiğinde, duygu düzenleme becerileri ile akran kabulü, sosyal işlevsellik ve sosyal yeterlilik gibi kavramların ilişkisinin çokça incelendiği görülmüştür (111,264,265). Literatürde, daha önceki bölümde değindiğimiz gibi, duygu düzenleme becerilerinin sosyal becerileri etkilediğine dair çalışmalara rastlanmış olsa da sosyal becerilerin duygu düzenleme becerilerine etkisi ile ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak bu alanda yapılan çalışmaların son dönemde hız kazanan gelişimsel psikopatoloji akımlarının da etkisiyle daha çok basamaklı modellemeler üzerinden olduğu görülmüştür (240). Örneğin; uzunlamasına çalışmaların incelendiği bir derlemede, sosyal becerilerin duygu düzenleme ve saldırganlık arasındaki ilişki üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır (255). Bir başka çalışmada ise duygu düzenlemenin kızlarda ilişkisel saldırganlık için risk oluşturduğu ancak olumlu sosyal becerilerin bu ilişkiyi yumuşattığı bulunmuştur (266). ABD’de 341 okul öncesi çocukla yapılan ve kardiyak vagal uyarım ile akran statüsünü araştıran bir çalışmada, daha iyi fizyolojik düzenlemeye sahip çocukların akran statüsünün daha iyi olduğu ve bu

ilişki için kız çocuklarda daha iyi sosyal becerilerin aracı etkisinin olduğu saptanmıştır (267). Bu çalışmaların da gösterdiği gibi duygu düzenleme ve sosyal becerilerin ilişkisi karmaşık ve çok yönlüdür. Duygu düzenleme becerilerinin sosyal becerilere olan pozitif etkisi daha belirgin olsa da, özellikle ilerleyen yaş dönemlerinde iyi gelişmiş sosyal becerilerin duygu düzenleme becerilerine katkı sağlayabileceği söylenebilir. Gelişmiş sosyal beceriler, daha iyi akran ilişkileri ve toplumsal uyumla birlikte bu ilişkileri geliştirme ve sürdürme motivasyonu ile duygu düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyebilir. Aynı zamanda çocuklar akran çevrelerinden de etkin duygu düzenleme becerilerini kopyalayarak öğrenebilirler. Çalışmamızda sosyal beceri puanlarının duygu düzenleme puanları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç teorik altyapı ve hipotezlerimiz ile uyumludur ancak sosyal beceriler ile duygu düzenleme becerilerinin ilişkisinin çok katmanlı ilişkisi göz önüne alındığında, aracı etkilerin araştırıldığı basamaklı çalışmaların daha sağlıklı sonuçlar verebileceği söylenebilir.

Duygu düzenleme ve problem davranış ilişkisinin karşılıklı olması ve birbirini etkileyen süreçler olması beklenir (257). Bu beklentiyle birlikte problemleri davranışların duygu düzenleme becerilerinde eksiklik veya yetersizliklere neden olabileceği öngörülebilir. Çocuklar erken dönemde daha fazla dışa yönelim problemleri sergilediklerinde, onlara duygularını yönetebilmek için farklı stratejiler öğrenme fırsatları sunabilecek durumlara karşılaşma ihtimalleri azalıyor olabilir. Örneğin; ebeveynlerin zor çocukları belirli yerlere götürmekten çekinmesi veya onların akran iletişimlerini kısıtlaması bu duruma atfedilebilir (240). Ancak bu alanda yapılan çalışmalar çoğunlukla bir önceki bölümde tartışıldığı gibi duygu düzenleme becerilerinin problemleri davranışlar üzerine etkisi ile ilgili olmuştur. Duygu düzenleme bozuklukları psikopatoloji için bir risk olarak görülürken duygu düzenleme eksiklikleri psikopatolojinin bir sonucu olarak değerlendirilmemiştir (255,268). ABD’de 2-7 yaş aralığındaki 440 çocukla yapılan bir çalışmada, küçük çocuklarda duygu düzenleme ve dışa yönelim problemleri arasındaki ilişkinin yönü de vurgulanmış ve duygu düzenleme dışa yönelim problemleri ile negatif ilişkili bulunurken tersinin doğru olmadığı dolayısıyla bu ilişkinin beklenen aksine karşılıklı olmadığı gözlenmiştir (240). Araştırmamızda, problem davranışın duygu düzenleme üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgunun hipotetik olarak beklenilenle uyumlu olduğu söylenebilir.

Aynı zamanda araştırmamızda bir önceki bölümde tartışılan AADÖ puanları üzerine DDÖ puanlarının etkisi ve bu bölümde elde edilen DDÖ puanları üzerine AADÖ puanlarının etkisi ile ilgili sonuçlar karşılaştırıldığında, ilişkinin beklenildiği gibi karşılıklı olduğu görölmüştür. Bu sonuçlar da teorik altyapı ile uyumlu olduğu gibi tutarlı ve anlamlı olarak da değerlendirilebilir.

Daha önce de değinildiği gibi; ebeveynlerin kişilik özelliklerinin onların ebeveynlik biçimlerini etkileyerek çocukların duygu düzenleme becerilerini ve sosyal becerilerini etkilediği bilinmektedir (38,104). Çocuklar duygu düzenlemeyi gözlemsel öğrenme, modelleme ve sosyal referans yoluyla öğrendikleri gibi duygu düzenleme becerileri ailedeki ebeveynlik tarzı, bağlanma ilişkisi, anne baba ilişkisi gibi aile içi durumlardan da etkilenir (99). Bilge ve Sezgin tarafından (2020) okul öncesi 3-6 yaş arası çocuklar ve anneleri ile yapılan bir çalışmada, anne ve çocuk duygu düzenleme arasındaki ilişkide annenin kişilik özelliklerinin ve bağlanma stillerinin aracı rolü araştırılmış ve yapılan korelasyon analizlerinde annenin nevroitiklik kişilik özelliği ile çocukların DDÖ Olumsuzluk alt puanları arasında pozitif yönlü, dışa dönüklük ve sorumluluk kişilik özelliği ile negatif yönlü ilişki saptanmıştır. Ayrıca bu çalışmada aracı roller de incelenmiş ve yapılan aracı analizlerinde nevroitikliğin çocuk duygu düzenleme üzerindeki doğrudan etkisinin anlamlı olduğu görölmüştür (103). ABD’de 95 anne-çocukla yapılan bir çalışmada annelerin ebeveynlikleri ve kişilik özellikleri ile çocukların duygu düzenleme becerileri ve dışa yönelim problemlerinin ilişkisi araştırılmış, annelerin gelişime açıklılığının çocukların duygu düzenleme biçimlerinden ortalama hayal kırıklılığı yoğunluğu ile negatif ilişkili bulunmuştur (269). Alan yazında annenin kişilik özellikleri ve çocukların duygu düzenleme becerilerini inceleyen çalışmaların kısıtlı olduğu görölmüş, yapılan çalışmalarda daha çok ebeveynlik stili ile duygu düzenleme becerilerinin ilişkisinin veya duygu düzenleme becerilerinin aracı rollerinin araştırıldığı saptanmıştır. Nevrotiklik duygusal istikrarsızlıkla ilişkilendirilen bir kişilik özelliğidir ve nevroitik annelerin kendi duygularını düzenlemekte zorlandıkları söylenebilir (103,247). Küçük çocukların annelerini pek çok konuda model aldığı göz önüne alındığında bu güçlüğün çocuklara aktarılabilereği öngörülebilir. Aynı zamanda nevroitik ebeveynler çoğunlukla aşırı korumacı ebeveynlik stilleriyle ilişkilendirilmiştir (260). Nevrotik anneler çevredeki tehdit ve tehlikeleri abartma eğiliminde olabilir, bu da çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişebileceği fırsatlarla karşılaşma ihtimallerini

azaltıyor olabilir. Çalışmamızda annedeki nevrozizm arttıkça çocukların duygu düzenleme puanlarının azaldığı saptanmıştır. Bu bulgu literatür ile uyumludur. Çalışmamızda elde edilen bir diğere sonuç annenin dışa dönüklük puanlarının yükselmesiyle çocuğun duygu düzenleme puanlarının düşmesidir. Bu bulgu beklenen sonuçlarla uyumlu değildir. Genel olarak annenin olumlu kişilik özelliklerinin çocuğun duygu düzenleme becerilerini pozitif yönde etkilemesi beklenirken nevrozizm gibi olumsuz sayılabilecek kişilik özelliklerinin duygu düzenleme becerilerini negatif yönde etkilemesi beklenir. Dışa Dönüklük olumlu sayılabilecek bir kişilik özelliğidir. Bu kişilik boyutu çoğunlukla sevecenlik, konuşkanlık ve enerjiklik gibi kavramlarla ilişkilendirilmiştir. Dışa dönüklüğü yüksek bireylerin sosyal etkileşimlerden, yeni ve heyecan verici deneyimlerden zevk aldıkları bilinmektedir. Dışa dönüklük genel olarak sıcak ve destekleyici ebeveynlikle ilişkilendirilmiştir (247). Ancak dışa dönüklüğün ebeveynlikle ilişkisine dair çelişkili bulgulara da rastlanmıştır. Bazı araştırmalar dışa dönüklük ve duyarlı ebeveynlik arasındaki ilişkiyi desteklerken bazı araştırmaların bu ilişkiyi desteklemediği görülmüştür (104). Bu açıdan bakıldığında; dışa dönük bireyler sıklıkla aktif sosyal etkileşimler aramakla meşgul olabilirler, bu da onları çocuklarının ihtiyaçlarına karşı bir miktar duyarsız kılarak çocuklarının duygu düzenleme gibi bazı becerilerini desteklemek konusunda kısmen yetersiz hale getirebilir. Bu sebeple annenin dışa dönüklüğünün artması çocuğun duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkiliyor olabilir.

Çalışmamızda çocuğun cinsiyetinin çocuğun duygu düzenleme puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Yükçü ve Demircioğlu tarafından Ankara'da 240 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada (2017) da çocukların duygu düzenleme puanları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık saptanmamıştır (205). Yağmurlu ve Altan tarafından İstanbul'da 145 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada ise (2010) yapılan regresyon analizlerinde kız cinsiyette olmanın daha iyi duygu düzenleme becerilerini yordadığı bulunmuştur (134). ABD'de 4-6 yaş arasındaki çocukların duygu düzenleme becerileri ile engelleyici kontrol mekanizmalarının araştırıldığı bir çalışmada duygu düzenleme becerisinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır (270). Yerli alan yazında duygu düzenleme becerilerinin kız çocuklarında daha iyi gelişmiş olduğunu destekleyen çalışmalar çoğunluktadır (103,198). Yurt dışı kaynaklı çalışmalarda da ağırlıklı olarak kız çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin erkeklere göre daha iyi gelişmiş olduğunu destekleyen çalışmalara



rastlanmıştır (199,200). Cinsiyete dayalı farklılıkların biyolojik, kültürel ve toplumsal pek çok nedeni mevcut olabilir (201). Bebeklik ve erken çocukluk dönemlerinde erkeklerin kızlardan daha fazla duygusal uyarılma düzeyine sahip oldukları ve dil becerileri ve ketleyici kontrol mekanizmalarının daha düşük olduğu belirtilmektedir (202). Toplumsal açıdan ise genel olarak kadın ve erkeklerin davranışlarının toplumsal cinsiyet beklentileri tarafından belirlendiğini savunulmaktadır (204). Anne ve babalar kız ve erkek çocuklarının duygusal ifadelerini farklı algılama ve bunlara farklı yanıtlar verme eğilimindedirler. Örneğin; kız çocukları ebeveynleri tarafından tipik olarak öfke gibi dışsallaştırıcı duyguları kısıtlamaya teşvik edilebilir. Bu gibi durumlar kız çocuklarının duygu düzenleme konusunda erkek çocuklarına göre daha erken farkındalık kazanmalarını sağlıyor olabilir. Araştırmamızın sonuçlarının literatürden farklılık gösterdiği söylenebilir. Bu durumun birden fazla sebebi olabilir. İlk olarak, araştırmamıza dahil olan çocukların ebeveynlerinin büyük oranda eğitim seviyesinin yüksek olduğu gözlenmiştir. Ebeveynlerin eğitim seviyesinin artması onların daha bilinçli ebeveynlik yapmalarına destek sağlıyor olabilir. Aynı zamanda araştırmamıza dahil olan çocukların yine büyük çoğunluğu okul öncesi eğitim almaktadır. Bilinçli ebeveynlerin ve okul öncesi eğitimin artması yukarıda ifade edilen toplumsal cinsiyet ayrımlarının etkisini azaltmış olabilir. Bir diğer sebep de araştırmamızın örneklem grubunun sosyoekonomik düzeyinin yüksek olması ile açıklanabilir. Araştırmamızdaki ailelerin büyük çoğunluğunun aylık gelirinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun da ebeveynlerin bilinçli tutum olasılıklarını arttırdığı söylenebilir.

Çalışmamızda çocuğun yaşı arttıkça duygu düzenleme puanlarının azaldığı bulgulanmıştır. Ilgar ve arkadaşlarının (2017) İstanbul'da 5-6 yaşlarındaki 551 çocukla yaptığı bir çalışmada ve Bozkurt ve arkadaşlarının (2017) Ankara'da 4-6 yaş arası 240 çocukla yaptığı bir çalışmada duygu düzenleme becerilerinin çocuğun yaşı ile ilişkisi bulunmamıştır (198,205). ABD'de 116 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada; 4 yaşındaki çocukların 3 yaşındaki çocuklara göre öfkeye yönelik duygu düzenleme stratejilerini daha iyi tanıdıkları ve kullandıkları saptanmıştır (206). Duygu düzenleme becerisinin bilişsel gelişim ile paralel bir şekilde yaşla birlikte arttığı düşünülmektedir. Özellikle dil gelişiminin hızlanmasıyla birlikte 3 yaş döneminden itibaren duyguları tanıma ve düzenleme becerilerinin gelişiminin hız kazandığı belirtilmektedir (200). Ancak çalışmamızın bulguları literatür ile uyumsuzdur. Bu

sonucun örneklemin yaş dağılımının yeterince dengeli olmamasıyla ilgili olabilir. Çalışmamızdaki örneklemin yaş ortalaması  $53,82 \pm 11,12$  ay şeklindedir. Duygu düzenleme becerilerinin yaşla gösterdiği değişim ve gelişimin daha net bir şekilde ortaya konabilmesi için daha geniş yaş aralıklarında yapılan çalışmalar veya farklı gelişim dönemleri arasında yapılan karşılaştırma çalışmaları daha sağlıklı sonuçlar verebilir.

Çalışmamızda annenin yaşı arttıkça çocukların duygu düzenleme puanlarının arttığı saptanmıştır. Ilgar ve Akbaba tarafından İstanbul'da 551 okul öncesi çocukla yapılan bir çalışmada daha genç yaştaki annelerin çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin daha kötü olduğu saptanmıştır (198). Bozkurt ve arkadaşlarının (2021) Ankara'da 240 okul öncesi çocuk ve ebeveynle yaptığı bir çalışmada da ileri anne yaşının yüksek Duygu Düzenleme alt puanları ve düşük Olumsuzluk/ Değişkenlik alt puanları ile ilişkili olduğu bulunmuştur (216). Literatür sonuçları çalışmamızın sonuçları ile uyumludur ve ileri anne yaşının olmasının çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkileyebileceğini desteklemektedir. Genç ebeveynlerin ebeveynlik konusunda daha tecrübesiz oldukları ve çocukların duygu düzenleme becerilerine yardımcı olabilecek sosyalleştirme deneyimlerinin daha az olduğu söylenebilir (205). Büyük yaştaki ebeveynlerin ise kendi duygu düzenleme becerileri daha iyi gelişmiş olabilir ve bu nedenle daha ileri yaştaki ebeveynler, çocuklarının duygu düzenleme becerilerini daha uygun bir şekilde destekliyor olabilir (198).

Çalışmamızda annenin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların duygu düzenleme puanlarının arttığı bulgulanmıştır. Ilgar ve arkadaşlarının (2017) yaptığı çalışmada annenin öğrenim düzeyi yüksek olduğunda çocukların duygu düzenleme becerilerinin arttığı saptanmıştır (198). Bozkurt ve arkadaşlarının (2017) yaptığı çalışmada da anne eğitim düzeyi arttıkça çocukların duygu düzenleme becerilerinin arttığı görülmüştür (205). Bozkurt ve arkadaşlarının (2021) Ankara'da okul öncesi çocuklarla yaptığı başka bir çalışmada çocuğun duygu düzenleme alt ölçek puanları ile anne eğitim düzeyi arasında pozitif korelasyon bulunmuş ancak yapılan çoklu regresyon analizleri sonrasında anne eğitim düzeyinin çocuğun duygu düzenleme becerileri üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür (216). Eğitim seviyesi düşük ebeveynler, çocuklarına karşı baskıcı ve katı bir disiplin anlayışına sahip olabilirler. Bu duygusal sıcaklıktan uzak yaklaşım, çocuklar ile ebeveynlerin duygu

paylaşımını azaltarak çocukların duygularını uygun bir şekilde ifade etmesini ve düzenlemesini güçleştirebilir. Eğitim seviyesi yüksek ebeveynler ise çocuklarıyla olan iletişimlerini gözden geçirme ve olumlu tutumlar sergileme konusunda daha hassastırlar (217). Bunu çocuk gelişimi konusunda daha fazla okuma yaparak veya daha fazla teknolojik materyale ulaşarak yapabilirler. Bu da onları çocuklarının duygularını aynalama ve duygu düzenleme becerilerini destekleme konusunda daha yeterli bir hale getiriyor olabilir.

## 6.SONUÇLAR

Bu çalışmamızda, 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların problemleri davranış ve duygu düzenleme becerilerinin annenin kişilik özellikleri ile, birbirleri ile ve sosyodemografik veriler ile ilişkisine ve annelerin kişilik özelliklerinin sosyodemografik veriler ile ilişkisine bakmayı amaçladık. Araştırmamızda;

1. Kız çocuklarında AADÖ Sosyal Beceri toplam puanları ve Sosyal İşbirliği Becerileri, Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt puanlarının erkek çocuklarından; Problem Davranış toplam puanları ile Dışa Yönelim Problemi ve Antisosyal alt puanlarının ise erkek çocuklarında kız çocuklarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu,
2. Çocuğun yaşı ile AADÖ Sosyal Beceri toplam puanları ve Sosyal İşbirliği alt ölçeği puanları arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki; Problem Davranış toplam puanları, Dışa Yönelim alt ölçeği puanları ve Antisosyal alt ölçeği puanları arasında ters yönlü çok zayıf ilişki olduğu,
3. AADÖ Antisosyal alt puanlarının bakım vereni anne olan çocuklara göre bakım vereni diğer (baba, bakıcı babaanne vs.) olan çocuklarda anlamlı olarak yüksek olduğu,
4. Çocukların okula gidip gitmeme durumu ile AADÖ herhangi bir alt ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmediği; ancak Antisosyal alt puanlarının Özel kreş, Özel anaokulu veya Gündüz bakımevine giden çocuklarda Devlet kreşi veya Devlet anaokuluna giden çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu,
5. Araştırmaya dahil olan çocukların aile yapısı ile AADÖ arasında bir ilişki saptanmadığı,
6. AADÖ Antisosyal alt puanlarının tek çocuk olan çocuklarda bir kardeşe sahip çocuklara ve iki ve daha fazla kardeşe sahip olan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu,
7. İkinci ve daha sonra doğan çocuklarda AADÖ Sosyal İş Birliği Becerileri puanlarının ilk çocuklara göre; Problem Davranış toplam puanları ile Antisosyal ve Benmerkezci alt puanlarının ise ilk doğan çocuklarda ikinci ve daha sonra doğan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu,
8. Annenin yaşı ile Sosyal İşbirliği alt ölçeği arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki, Benmerkezci alt ölçeği arasında ters yönlü zayıf ilişki olduğu,

9. Babanın yaşı ile AADÖ Benmerkezci alt ölçeği puanları arasında ters yönlü zayıf ilişki olduğu,
10. Annenin öğrenim durumu ile AADÖ arasında herhangi bir anlamlı istatistiksel farklılık olmadığı,
11. AADÖ Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri alt puanlarının babası ilköğretim mezunu olan çocuklarda babası lise mezunu olan çocuklara göre, İçe Yönelim Problemi alt ölçek puanlarının ise babası lise mezunu olan çocuklarda babası ilköğretim mezunu olan çocuklara göre ve babası lise mezunu olan çocuklarda babası üniversite mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu,
12. AADÖ Antisosyal alt puanlarının gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelerin çocuklarında gelir düzeyi 6000 ile 10.000 TL arasında olan ailelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu,
13. Araştırmaya dahil olan çocukların kronik hastalık durumu ile AADÖ arasında herhangi bir ilişki olmadığı,
14. AADÖ Problem Davranış toplam puanları ile Dışa Yönelim Problemi alt puanlarının psikiyatrik tanısı olan çocuklarda psikiyatrik tanısı olmayan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu,
15. AADÖ Sosyal Beceri toplam puanları ile Sosyal Bağımsızlık ve Kabul Becerileri ile Sosyal Etkileşim Becerileri alt puanlarının özel eğitim almayan çocuklarda özel eğitim alan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu,
16. Kız çocuklarında DDÖ toplam puanlarının erkek çocuklarına göre, erkek çocuklarında Olumsuzluk/ Değişkenlik alt puanları kız çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu,
17. Çocuğun yaşı, bakım vereni, okula gidip gitmeme durumu, gittiği okul türü ve aile yapısı ile DDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı,
18. Tek çocuk olan çocukların Duygu Düzenleme-Kontrol alt ölçek puanlarının, iki veya daha fazla kardeşi olan çocukların puanlarından ve bir kardeşi olan çocukların alt ölçek puanlarının tek çocuk olan çocukların ölçek puanlarından daha yüksek olduğu,
19. İlk doğan çocuklarda DDÖ Duygu Düzenleme-Kontrol puanları ikinci ve daha sonra doğan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu,

20. Annenin ve babanın yaşı ile toplam DDÖ puanları arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki, Olumsuzluk/Değişkenlik alt ölçeği puanları arasında ise ters yönlü çok zayıf ilişki olduğu,
21. Toplam DDÖ puanlarının yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, üniversite mezunu olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre ve yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında üniversite mezunu olan annelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının lise mezunu olan annelerin çocuklarında yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu; Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının ise yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, üniversite mezunu olan annelerin çocuklarında lise mezunu olan annelerin çocuklarına göre, yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahip annelerin çocuklarında ilköğretim mezunu annelerin çocuklarına göre ve üniversite mezunu olan annelerinin çocuklarının ilköğretim mezunu olan annelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu,
22. DDÖ Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının lise mezunu olan babaların çocuklarında yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan babaların çocuklarına göre, Toplam DDÖ ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının ise yüksek lisans ve üstü bir eğitime sahip olan babaların çocuklarında lise mezunu olan babaların çocuklarına göre, üniversite mezunu olan babaların çocuklarında lise mezunu olan babaların çocuklarına göre ve yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahip babaların çocuklarında üniversite mezunu babaların çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu,
23. DDÖ Olumsuzluk/ Değişkenlik alt ölçeği puanlarının gelir düzeyi 6000-10.000 TL arası olan ailelerin çocuklarında gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; Toplam DDÖ ve Duygu düzenleme-Kontrol alt ölçeği puanlarının ise gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelerin çocuklarında hem gelir düzeyi 3000 TL ve altı olan ailelerin çocuklarına hem de gelir

- düzeyi 3000-6000 TL olan ailelerin çocuklarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu,
24. Araştırmaya dahil olan çocukların kronik hastalık durumu, psikiyatrik hastalık durumu ve özel eğitim durumu ile DDÖ arasında gruplar arası anlamlı istatistiksel farklılık olmadığı,
  25. Erkek çocukların annelerinin BFKÖÖ Nevrotiklik alt puanları kız çocuklarının annelerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu,
  26. Çocuğun yaşı, aile yapısı ve ailedeki çocuk sayısı ile annenin BFKÖÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı,
  27. Annenin yaşı ile Uyumluluk ve Öz Disiplin alt ölçekleri arasında aynı yönlü çok zayıf ilişki ve Nevrotiklik alt ölçeği arasında ters yönlü çok zayıf ilişki olduğu,
  28. Annenin öğrenim durumu ile BFKÖÖ arasında herhangi anlamlı istatistiksel bir farklılık olmadığı,
  29. Annelerin BFKÖÖ Dışa Dönüklük alt puanlarının gelir düzeyi 3000 ile 6000 TL arasında olan ailelerde gelir düzeyi 3000 TL ve altında olan ailelere göre anlamlı olarak daha yüksek, annelerin Öz Disiplin ve Gelişime Açıklık alt puanlarının ise gelir düzeyi 3000 ile 6000 TL arasında olan ailelerde gelir düzeyi 10.000 TL ve üstü olan ailelere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu,
  30. Annelerin BFKÖÖ puanları ile çocukların kronik hastalık durumu, psikiyatrik hastalık durumu ve özel eğitim durumu arasında anlamlı istatistiksel farklılık olmadığı,
  31. Tüm AADÖ toplam ve alt puanları ile tüm DDÖ toplam ve alt puanları arasında orta düzey, zayıf veya çok zayıf düzeyler arasında değişen ilişkilerin olduğu,
  32. Çocukların AADÖ Dışa Yönelim puanları ile annelerin BFKÖÖ Dışa Dönüklük puanları ve çocukların AADÖ Antisosyal puanları ile annelerin BFKÖÖ Gelişime Açıklık puanları hariç; çocukların diğer tüm AADÖ toplam ve alt puanları ile tüm DDÖ toplam ve alt puanları ile annelerin tüm BFKÖÖ puanları arasında zayıf veya çok zayıf düzeyler arasında değişen ilişkilerin olduğu,
  33. Yürütülen çok değişkenli doğrusal regresyon analizlerinde, çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanları ile annelerin BFKÖÖ Dışa Dönüklük ve

- Gelişime Açıklık puanlarının çocukların Sosyal Beceri puanlarını olumlu bir şekilde etkilediği,
34. Annelerin BFKÖÖ Uyumluluk, Öz Disiplin ve Nevrotiklik puanlarının çocukların sosyal beceri puanları üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı,
  35. Sosyodemografik değişkenlerden, Çocuğun Cinsiyetinin Erkek Olması ve Annenin Yaşı sosyal beceri puanlarını olumsuz etkilerken, Çocuğun Yaşının sosyal beceri puanlarını olumlu yönde etkilediği, Annenin Eğitim Durumunun ise Sosyal Beceri puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı,
  36. Çocukların Duygu Düzenleme Toplam Puanının, Problem Davranış Toplam Puanı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir negatif bir etkiye sahip olduğu, yani duygu düzenleme değişkeninin anlamlı bir şekilde problem davranışları azalttığı,
  37. Annenin BFKÖÖ Dışa Dönüklük kişilik özelliğinin, Problem Davranış Toplam Puanı üzerinde negatif bir etki yaptığı, Nevrotiklik kişilik özelliğinin ise Problem Davranış Toplam Puanı üzerinde pozitif etki yaptığı,
  38. Annelerin BFKÖÖ Uyumluluk, Öz Disiplin, Gelişime Açıklık kişilik özelliklerinin Problem Davranış toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı,
  39. Erkek çocuklarda ve annenin eğitim durumunun daha yüksek olduğu ailelerde problemlili davranışın daha fazla olduğu, çocuğun yaşı arttıkça problemlili davranışın azaldığı, annenin yaşının ise Problem Davranış toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı,
  40. Çocukların Problem Davranış Toplam Puanlarının Duygu Düzenleme Toplam Puanı üzerinde negatif bir etkiye, Sosyal Beceri Toplam Puanlarının ise pozitif bir etkiye sahip olduğu,
  41. Anne kişilik özelliklerinden Uyumluluk, Öz Disiplin ve Gelişime Açıklığın; demografik bilgilerden ise Çocuğun Cinsiyetinin Duygu Düzenleme Toplam puanlarını anlamlı bir şekilde etkilemediği,
  42. Annenin BFKÖÖ Dışa Dönüklük puanları arttıkça toplam duygu düzenleme puanının azaldığı, annedeki Nevrotiklik arttıkça Duygu Düzenleme Toplam Puanının azaldığı,
  43. Çocuğun Yaşı arttıkça Duygu Düzenleme Toplam Puanının azaldığı ve Annenin Yaşı arttıkça ve Annenin Eğitim Durumu yükseldikçe Duygu Düzenleme Toplam Puanının arttığı sonuçları elde edilmiştir.



Sonuç olarak, çalışmamızda okul öncesi çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerinin bazı sosyodemografik değişkenlerden ve annenin bazı kişilik özelliklerinden etkilendiği saptanmıştır. Aynı zamanda okul öncesi çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerinin birbirleriyle karşılıklı bir ilişki içinde olduğu gözlenmiştir. Erkek cinsiyetin problemlili davranış riskini arttırdığı, sosyal becerileri ise zayıflattığı; çocuğun yaşı arttıkça problem davranışların azaldığı, sosyal becerilerin arttığı, duygu düzenleme becerilerinin azaldığı; anne yaşı arttıkça sosyal becerilerin azaldığı, duygu düzenleme becerilerinin arttığı; annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarda problem davranışın ve duygu düzenleme becerilerinin arttığı; çocuğun duygu düzenleme becerilerinin sosyal becerileri arttırdığı, problem davranışları ise azalttığı; çocuğun problem davranışlarının duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği; çocuğun sosyal becerilerinin duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediği; annelerin nevrozluğunun çocuklarda problem davranışları arttırdığı, duygu düzenleme becerilerini ise azalttığı; annelerin dışa dönüklüğünün çocuklarda sosyal becerileri arttırdığı, problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerini ise azalttığı; annenin gelişime açıklık kişilik özelliğinin çocukların sosyal beceri puanlarını arttırdığı saptanmıştır. Çocukların hızlı gelişim ve değişim gösterdikleri okul öncesi dönemde, çocukların duygu ve davranışlarında ebeveynlerinin özellikle de annelerinin etkileri kaçınılmazdır. Çalışmamız okul öncesi geniş bir örnekleme yapılması ve okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile problemlili davranışlarının birlikte annenin kişilik özellikleri ile olan ilişkisini değerlendiren bilindiği kadarıyla literatürdeki ilk çalışma olması sebebiyle önemlidir. Çalışmamızda problemlili davranışlar ve duygu düzenleme güçlüklerine dair çocuğa ve anneye ait birtakım olası risk faktörleri saptanmıştır. Bu risk faktörlerini bilmek problemlilere erken dönemde müdahale edilebilmesine ve annelere yönelik farkındalık ve destek programlarının geliştirilmesine olanak sağlayabilir.

## KAYNAKLAR

1. Yaşar Ekici F. Çocukların Problem Davranışları İle Ebeveynlerinin Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Soc Sci Stud J. 2018;4(20):2756–70.
2. Kanlıklıçer P. Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Anabilim Dalı, İstanbul; 2005.
3. Gross JJ. Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations. In: Gross JJ, editor. Handbook of Emotion Regulation. New York: The Guilford Press; 2014. p. 3–20.
4. Ochsner KN, Gross JJ. The neural architecture of emotion regulation. Handbook of emotion regulation. 2007.
5. MacKlem GL. Emotional Dysregulation: Emotion Regulation Gone Wrong. In: Practitioner's Guide to Emotion Regulation in School-Aged Children. Boston, MA: Springer US; 2007. p. 13–25.
6. Bronson MB. Self-regulation in early childhood: nature and nurture. New York: Guilford Press; 2000.
7. Thompson RA. Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition. Monogr Soc Res Child Dev. 1994;59(2/3):25–52.
8. Rydell AM, Berlin L, Bohlin G. Emotionality, Emotion Regulation, and Adaptation among 5- to 8-Year-Old Children. Emotion. 2003;3(1).
9. Cumberland-Li A, Eisenberg N, Champion C, Gershoff E, Fabes RA, Losoya S, et al. The Relation of Parental Emotionality and Related Dispositional Traits to Parental Expression of Emotion and Children's Social Functioning. Motiv Emot. 2003;27(1):27–56.
10. Acar A. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi Necmettin Erbakan

Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı; 2021.

11. Karaoğlu H, Ünüvar P. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derg. 2017 Sep 22;43(43):232.
12. Özasan A, İşeri E. Oyun Döneminde Gelişim ve Ruhsal Muayene. In: İşeri E, Güney E, Taş Torun Y, editors. Oyun Dönemi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları. 1st ed. Ankara; 2018. p. 19–30.
13. Miller PH, Çev. Gültekin Z. Piaget'nin Bilişsel Evre Kuramı ve Yeni-Piagetçiler. In: Çev Ed Onur B, editor. Gelişim Psikolojisi Kuramları. 2nd ed. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları; 2017. p. 47–147.
14. Kayaalp L. Psikanalitik Gelişim Kuramları. In: Soykan Aysev A, Işık Taner Y, editors. Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları. Ankara; 2007. p. 2–11.
15. Demir T. Oyun Dönemine Oidipus Karmaşası Üzerinden Psikanalitik Bakış. In: İşeri E, Güney E, Taş Torun Y, editors. Oyun Dönemi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları. 1st ed. Ankara; 2018. p. 1–18.
16. Sayıl M. Erik Erikson:Psikososyal Gelişim Dönemleri ve Kimlik. In: Soykan Aysev A, Işık Taner Y, editors. Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları. Ankara; 2007. p. 23–36.
17. Merrell KW. Prechool and kindergarten behavior scales test manual. 1st ed. Vol. 53, Journal of Chemical Information and Modeling. Brandon: Clinical Psychology Publishing Company; 1994. 8–11 p.
18. Akduman Gültekin G, Günindi Y, Türkoğlu D. Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranis problemleri arasindaki iliskinin incelenmesi. Uluslararası Sos Araştırmalar Derg. 2015;8(37):673–83.
19. Campbell S. Behavior Problems in Preschool Children: Clinical and Developmental Issues. 2nd ed. New York: The Guilford Press; 2006. 65–69 p.
20. Charach A, Mclennan JD, Stacey ;, Bélanger A, Mary ;, Nixon K. Screening for Disruptive Behaviour Problems in Preschool Children in Primary Health Care Settings. J Can Acad child Adolesc psychiatry. 2017;26(3):172–8.
21. Egger HL, Angold A. Common emotional and behavioral disorders in

- preschool children: presentation, nosology, and epidemiology. *J Child Psychol Psychiatry*. 2006 Mar;47(3–4):313–37.
22. American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th ed. Washington DC: American Psychiatric Association; 2013.
  23. Wichstrøm L, Berg-Nielsen TS. Psychiatric disorders in preschoolers: the structure of DSM-IV symptoms and profiles of comorbidity. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 2014 Jul 13;23(7):551–62.
  24. Bilgiç A. Oyun döneminde agresyon, şiddet ve davranış sorunları. In: İşeri E, Güney E, Taş Torun Y, editors. *Oyun Dönemi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları*. 1st ed. Ankara; 2018. p. 459–67.
  25. Wichstrøm L, Berg-Nielsen TS, Angold A, Egger HL, Solheim E, Sveen TH. Prevalence of psychiatric disorders in preschoolers. *J Child Psychol Psychiatry*. 2012 Jun;53(6):695–705.
  26. Stülb K, Messerli-Bürgy N, Kakebeeke TH, Arhab A, Zysset AE, Leeger-Aschmann CS, et al. Prevalence and Predictors of Behavioral Problems in Healthy Swiss Preschool Children Over a One Year Period. *Child Psychiatry Hum Dev*. 2019 Jun 27;50(3):439–48.
  27. Kim-cohen J, D P, Arseneault L, Caspi A, Tomás MP, Sc B, et al. Validity of DSM-IV Conduct Disorder in 4½–5-Year-Old Children: A Longitudinal Epidemiological Study. *Psychiatry Interpers Biol Process*. 2005;162(6):1108–17.
  28. Özbey S, Alisinanoğlu F. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *J Int Soc Res*. 2009;2(6):493–517.
  29. Holland M, Malmberg J, Peacock G. *Emotional and behavioral problems of young children: Effective interventions in the preschool and kindergarten years*. 2nd ed. New York: The Guilford Press; 2017. 1–24 p.
  30. Leijdesdorff S, Van Doesum K, Popma A, Klaassen R, Van Amelsvoort T. Prevalence of psychopathology in children of parents with mental illness and/or addiction: An up to date narrative review. *Curr Opin Psychiatry*. 2017;30(4):312–7.

31. Stein A, Pearson RM, Goodman SH, Rapa E, Rahman A, McCallum M, et al. Effects of perinatal mental disorders on the fetus and child. *Lancet*. 2014;384(9956):1800–19.
32. Goodman SH, Rouse MH, Connell AM, Broth MR, Hall CM, Heyward D. Maternal Depression and Child Psychopathology: A Meta-Analytic Review. In: *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2011. p. 1–27.
33. Koutra K, Roumeliotaki T, Kyriklaki A, Kampouri M, Sarri K, Vassilaki M, et al. Maternal depression and personality traits in association with child neuropsychological and behavioral development in preschool years: Mother-child cohort (Rhea Study) in Crete, Greece. *J Affect Disord*. 2017 Aug;217:89–98.
34. Munson JA, McMahon RJ, Spieker SJ. Structure and variability in the developmental trajectory of children's externalizing problems: Impact of infant attachment, maternal depressive symptomatology, and child sex. *Dev Psychopathol*. 2001 Jun 16;13(2):277–96.
35. O'Connor TG, Heron J, Golding J, Beveridge M, Glover V. Maternal antenatal anxiety and children's behavioural/emotional problems at 4 years. *Br J Psychiatry*. 2002 Jun 2;180(06):502–8.
36. Kim H, Choi J, Oh Y. The impact of maternal personality traits on behavioral problems in preschool-aged children: a population-based panel study in South Korea. *Arch Womens Ment Health*. 2021 Apr 29;24(2):321–8.
37. Bornstein MH, Hahn C-S, Haynes OM. Maternal personality, parenting cognitions, and parenting practices. *Dev Psychol*. 2011;47(3):658–75.
38. Metsäpelto R, Pulkkinen L. Personality traits and parenting: neuroticism, extraversion, and openness to experience as discriminative factors. *Eur J Pers*. 2003 Jan 2;17(1):59–78.
39. Rose J, Roman N, Mwaba K, Ismail K. The relationship between parenting and internalizing behaviours of children: a systematic review. *Early Child Dev Care*. 2018 Oct 3;188(10):1468–86.
40. Rankin Williams L, Degnan KA, Perez-Edgar KE, Henderson HA, Rubin KH, Pine DS, et al. Impact of Behavioral Inhibition and Parenting Style on

- Internalizing and Externalizing Problems from Early Childhood through Adolescence. *J Abnorm Child Psychol*. 2009 Nov 12;37(8):1063–75.
41. Belsky J, Booth-LaForce CL, Bradley R, Brownell CA, Burchinal M, Campbell SB, et al. Infant-mother attachment classification: Risk and protection in relation to changing maternal caregiving quality. *Dev Psychol*. 2006 Jan;42(1):38–58.
  42. Nigg JT, Hinshaw SP. Parent Personality Traits and Psychopathology Associated with Antisocial Behaviors in Childhood Attention-Deficit Hyperactivity Disorder. *J Child Psychol Psychiatry*. 1998 Feb;39(2):145–59.
  43. Xing S, Gao X, Liu X, Ma Y, Wang Z. Maternal Personality and Child Temperamental Reactivity: Differential Susceptibility for Child Externalizing Behavioral Problems in China. *Front Psychol*. 2018 Oct 12;9:1–9.
  44. Agnafors S, Bladh M, Ekselius L, Svedin CG, Sydsjö G. Maternal temperament and character: associations to child behavior at the age of 3 years. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*. 2021 Dec 6;15(23):1–10.
  45. Lee SJ, Cloninger CR, Park SH, Chae H. The association of parental temperament and character on their children's behavior problems. *PeerJ*. 2015 Dec 1;3(12):1–11.
  46. Keenan K, Shaw DS, Walsh B, Delliquadri E, Giovannelli J. DSM-III-R disorders in preschool children from low-income families. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 1997;36(5):620–7.
  47. Lavigne J V., Gibbons RD, Christoffel KK, Arend R, Rosenbaum D, Binns H, et al. Prevalence rates and correlates of psychiatric disorders among preschool children. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 1996;35(2):204–14.
  48. Bendiksen B, Svensson E, Aase H, Reichborn-Kjennerud T, Friis S, Myhre AM, et al. Co-Occurrence of ODD and CD in Preschool Children With Symptoms of ADHD. *J Atten Disord*. 2017;21(9):741–52.
  49. Martín V, Granero R, Ezpeleta L. Comorbidity of oppositional defiant disorder and anxiety disorders in preschoolers. *Psicothema*. 2014;26(1):27–32.
  50. Bronfenbrenner U. Toward an experimental ecology of human development. *Am Psychol*. 1977;32(7):513–31.

51. Brassard MR, Boehm AE. A framework for preschool assessment. In: *Preschool assessment : principles and practices*. 1st ed. New York: Guilford Press; 2007. p. 1–21.
52. Godoy L, Davis A, Heberle A, et al. Caregiver report measures of early childhood social-emotional functioning. In: Zeanah C, editor. *Handbook of infant mental health*. 4th ed. New York: The Guilford Press; 2019. p. 255–75.
53. Carter AS, Briggs-Gowan MJ, Davis NO. Assessment of young children's social-emotional development and psychopathology: Recent advances and recommendations for practice. *J Child Psychol Psychiatry Allied Discip*. 2004;45(1):109–34.
54. Achenbach T, Rescorla L. *Manual for the ASEBA preschool forms and profiles*. Burlington,VT,University of Vermont: ASEBA; 2000.
55. Egger HL, Erkanli A, Keeler G, Potts E, Walter BK, Angold A. Test-retest reliability of the Preschool Age Psychiatric Assessment (PAPA). *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2006;45(5):538–49.
56. Bunte TL, Schoemaker K, Hessen DJ, van der Heijden PGM, Matthys W. Clinical Usefulness of the Kiddie-Disruptive Behavior Disorder Schedule in the Diagnosis of DBD and ADHD in Preschool Children. *J Abnorm Child Psychol*. 2013 Jul 9;41(5):681–90.
57. Webster-Stratton C, Hammond M. Conduct problems and level of social competence in head start children: Prevalence, pervasiveness, and associated risk factors. *Clin Child Fam Psychol Rev*. 1998;1(2):101–24.
58. Dretzke J, Davenport C, Frew E, Barlow J, Stewart-Brown S, Bayliss S, et al. The clinical effectiveness of different parenting programmes for children with conduct problems: A systematic review of randomised controlled trials. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*. 2009;3(7):1–10.
59. Sanders MR. Triple P-Positive Parenting Program: Towards an Empirically Validated Multilevel Parenting and Family Support Strategy for the Prevention of Behavior and Emotional Problems in Children. *Clin Child Fam Psychol Rev*. 1999;2(2):71–90.
60. Posthumus JA, Raaijmakers MAJ, Maassen GH, van Engeland H, Matthys

- W. Sustained Effects of Incredible Years as a Preventive Intervention in Preschool Children with Conduct Problems. *J Abnorm Child Psychol* [Internet]. 2012 May 18;40(4):487–500. Available from: <http://link.springer.com/10.1007/s10802-011-9580-9>
61. Bierman KL, Coie JD, Dodge KA, Greenberg MT, Lochman JE, McMahon RJ, et al. Merging universal and indicated prevention programs: The fast track model. *Addict Behav.* 2000;25(6):913–27.
  62. Tingstrom DH, Sterling-Turner HE, Wilczynski SM. The Good Behavior Game: 1969-2002. *Behav Modif.* 2006;30(2):225–53.
  63. Webster-Stratton C, Jamila Reid M, Stoolmiller M. Preventing conduct problems and improving school readiness: evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high-risk schools. *J Child Psychol Psychiatry.* 2008 May;49(5):471–88.
  64. Plueck J, Eichelberger I, Hautmann C, Hanisch C, Jaenen N, Doepfner M. Effectiveness of a Teacher-Based Indicated Prevention Program for Preschool Children with Externalizing Problem Behavior. *Prev Sci.* 2015 Feb 22;16(2):233–41.
  65. Raver CC, Jones SM, Li-Grining C, Zhai F, Bub K, Pressler E. CSRP's Impact on Low-Income Preschoolers' Preacademic Skills: Self-Regulation as a Mediating Mechanism. *Child Dev.* 2011 Jan;82(1):362–78.
  66. Fontanella CA, Hiance DL, Phillips GS, Bridge JA, Campo J V. Trends in Psychotropic Medication Use for Medicaid-Enrolled Preschool Children. *J Child Fam Stud.* 2014;23(4):617–31.
  67. Coyle JT. Psychotropic drug use in very young children. *J Am Med Assoc.* 2000;283(8):1059–60.
  68. Kollins S, Greenhill L, Swanson J, Wigal S, Abikoff H, McCracken J, et al. Rationale, Design, and Methods of the Preschool ADHD Treatment Study (PATS). *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry.* 2006 Nov;45(11):1275–83.
  69. Greenhill L, Kollins S, Abikoff H, McCracken J, Riddle M, Swanson J, et al. Efficacy and Safety of Immediate-Release Methylphenidate Treatment for Preschoolers With ADHD. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry.* 2006



Nov;45(11):1284–93.

70. Ghuman JK, Aman MG, Ghuman HS, Reichenbacher T, Gelenberg A, Wright R, et al. Prospective, naturalistic, pilot study of open-label atomoxetine treatment in preschool children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *J Child Adolesc Psychopharmacol*. 2009;19(2):155–66.
71. Gleason MM, Egger HL, Emslie GJ, Greenhill LL, Kowatch RA, Lieberman AF, et al. Psychopharmacological treatment for very young children: Contexts and guidelines. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2007;46(12):1532–72.
72. Safavi P, Hasanpour-Dehkordi A, AmirAhmadi M. Comparison of risperidone and aripiprazole in the treatment of preschool children with disruptive behavior disorder and attention deficit-hyperactivity disorder: A randomized clinical trial. *J Adv Pharm Technol Res*. 2016;7(2):43.
73. Jerrell JM, McIntyre RS. Adverse events in children and adolescents treated with antipsychotic medications. *Hum Psychopharmacol Clin Exp*. 2008 Jun;23(4):283–90.
74. Barterian JA, Rappuhn E, Seif EL, Watson G, Ham H, Carlson JS. Current State of Evidence for Medication Treatment of Preschool Internalizing Disorders. *Sci World J*. 2014;2014:1–8.
75. Izard CE. The Many Meanings/Aspects of Emotion: Definitions, Functions, Activation, and Regulation. *Emot Rev*. 2010 Oct 12;2(4):363–70.
76. Campos JJ, Frankel CB, Camras L. On the nature of emotion regulation. *Child Dev*. 2004;75(2):377–94.
77. Mauss IB, McCarter L, Levenson RW, Wilhelm FH, Gross JJ. The tie that binds? Coherence among emotion experience, behavior, and physiology. *Emotion*. 2005;5(2):175–90.
78. Ekman P. Basic emotions. In: Dalglish T, Power M, editors. *Handbook of cognition and emotion*. Chichester: John Wiley&Sons; 1999. p. 45–60.
79. Ekman P, Cordaro D. What is meant by calling emotions basic. *Emot Rev*. 2011;3(4):364–70.
80. Lawrence K, Campbell R, Skuse D. Age, gender, and puberty influence the development of facial emotion recognition. *Front Psychol*. 2015;6(June):1–14.

81. Meltzoff AN. Imitation as a Mechanism of Social Cognition: Origins of Empathy, Theory of Mind, and the Representation of Action. In: Usha Goswami, editor. *Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development*. Oxford: Blackwell; 2002. p. 6–25.
82. Walker-Andrews, Arlene S. Dickson LR. Infants' Understanding of Affect. In: Hala S, editor. *The Development of Social Cognition*. 1st ed. Psychology Press; 1997. p. 161–86.
83. Thompson RA, Lagattuta KH. Feeling and Understanding: Early Emotional Development. In: McCartney K, Phillips D, editors. *Blackwell handbook of early childhood development*. 1st ed. Blackwell Publishing; 2006. p. 317–37.
84. Wellman HM, Woolley JD. From simple desires to ordinary beliefs: The early development of everyday psychology. *Cognition*. 1990 Jun;35(3):245–75.
85. Wellman HM, Banerjee M. Mind and emotion: Children's understanding of the emotional consequences of beliefs and desires. *Br J Dev Psychol*. 1991 Jun;9(2):191–214.
86. Lewis MD. Bridging emotion theory and neurobiology through dynamic systems modeling. *Behav Brain Sci*. 2005 Apr 12;28(2):169–245.
87. Cassidy J, Parke RD, Butkovsky L, Braungart JM. Family-Peer Connections: The Roles of Emotional Expressiveness within the Family and Children's Understanding of Emotions. *Child Dev*. 1992 Jun;63(3):603–18.
88. Widen S, Russell J. Young children's understanding of other's emotions. In: Lewis M, Havilan-Jones J, Feldman Barrett L, editors. *Handbook of emotions 3*. 3rd ed. New York: The Guilford Press; 2008. p. 348–63.
89. Lewis M. The emergence of human emotions. In: Lewis M, Havilan-Jones J, Feldman Barrett L, editors. *Handbook of emotions*. 3rd ed. New York: The Guilford Press; 2008. p. 304–19.
90. Dunn J, Bretherton I, Munn P. Conversations About Feeling States Between Mothers and Their Young Children. *Dev Psychol*. 1987;23(1):132–9.
91. Banerjee M. Hidden Emotions: Preschooler's Knowledge of Appearance-Reality and Emotion Display Rules. *Soc Cogn*. 1997;15(2):107–32.
92. Cole PM. Children's Spontaneous Control of Facial Expression. *Child Dev*.

1986 Dec;57(6):1309–21.

93. Cole PM, Martin SE, Dennis TA. Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. *Child Dev.* 2004 Mar;75(2):317–33.
94. Calkins SD, Hill A. Caregiver influences on emerging emotion regulation. In: Gross JJ, editor. *Handbook of Emotion Regulation*. New York: The Guilford Press; 2007. p. 229–48.
95. Franklin CL. *Emotional regulation in infants of postpartum depressed mothers*. University of Iowa; 2009.
96. August EG, Stack DM, Martin-Storey A, Serbin LA, Ledingham J, Schwartzman AE. Emotion Regulation in At-Risk Preschoolers: Longitudinal Associations and Influences of Maternal Histories of Risk. *Infant Child Dev.* 2017 Jan 1;26(1):1–20.
97. Eisenberg N, Spinrad TL, Eggum ND. Emotion-Related Self-Regulation and Its Relation to Children’s Maladjustment. *Annu Rev Clin Psychol.* 2010 Mar 1;6(1):495–525.
98. Crespo LM, Trentacosta CJ, Aikins D, Wargo-Aikins J. Maternal Emotion Regulation and Children’s Behavior Problems: The Mediating Role of Child Emotion Regulation. *J Child Fam Stud.* 2017 Oct 22;26(10):2797–809.
99. Morris AS, Silk JS, Steinberg L, Myers SS, Robinson LR. The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation. *Soc Dev.* 2007 May;16(2):361–88.
100. Parke RD. Progress , Paradigms , and Unresolved Problems : A Commentary on Recent Advances in Our Understanding of Children ’s Emotions. *Merrill Palmer Q.* 1994;40(1):157–69.
101. Emde RN, Biringen Z, Clyman RB, Oppenheim D. The moral self of infancy: Affective core and procedural knowledge. *Dev Rev.* 1991;11(3):251–70.
102. Lengua LJ, Kovacs EA. Bidirectional associations between temperament and parenting and the prediction of adjustment problems in middle childhood. *J Appl Dev Psychol.* 2005 Jan;26(1):21–38.
103. Bilge Y, Sezgin E. Anne ve çocuk duygu düzenleme arasındaki ilişkide

- anneninin kişilik özelliklerinin ve bağlanma stillerinin aracı rolü. *Anatol J Psychiatry*. 2020;21(3):310–8.
104. Smith CL, Spinrad TL, Eisenberg N, Gaertner BM, Popp TK, Maxon E. Maternal Personality: Longitudinal Associations to Parenting Behavior and Maternal Emotional Expressions toward Toddlers. *Parent Sci Pract*. 2007 Jul 30;7(3):305–29.
  105. Eisenberg N, Cumberland A, Spinrad TL, Fabes RA, Shepard SA, Reiser M, et al. The Relations of Regulation and Emotionality to Children's Externalizing and Internalizing Problem Behavior. *Child Dev*. 2001;72(4):1112–34.
  106. Southam-Gerow MA, Kendall PC. Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy. *Clin Psychol Rev*. 2002;22(2):189–222.
  107. Blair KA, Denham SA, Kochanoff A, Whipple B. Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *J Sch Psychol*. 2004 Nov;42(6):419–43.
  108. Steinberg EA, Drabick DAG, Steinberg EA, Drabick DAG. A Developmental Psychopathology Perspective on ADHD and Comorbid Conditions: The Role of Emotion Regulation. *Child Psychiatry Hum Dev*. 2015;46:951–66.
  109. Frick PJ, Morris AS. Temperament and Developmental Pathways to Conduct Problems. *J Clin Child Adolesc Psychol*. 2004;33(1):54–68.
  110. Mihic J, Novak M. Importance of Child Emotion Regulation for Prevention of Internalized and Externalized Problems. *Varhaiskasvatuksen Tiedel J Early Child Educ Res*. 2018;7(2):235–54.
  111. Aldao A, Nolen-Hoeksema S, Schweizer S. Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clin Psychol Rev*. 2010;30(2):217–37.
  112. Adrian M, Zeman J, Veits G. Methodological implications of the affect revolution: A 35-year review of emotion regulation assessment in children. *J Exp Child Psychol*. 2011 Oct;110(2):171–97.
  113. Blair C, Diamond A. Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Dev*

- Psychopathol. 2008 Jul 7;20(3):899–911.
114. Rothbart MK. Temperament, Development, and Personality. *Curr Dir Psychol Sci.* 2007 Aug 24;16(4):207–12.
  115. Cloninger CR. A Psychobiological Model of Temperament and Character. *Arch Gen Psychiatry.* 1993 Dec 1;50(12):975–90.
  116. McCrae RR, John OP. An Introduction to the Five-Factor Model and Its Applications. *J Pers.* 1992 Jun;60(2):175–215.
  117. Digman JM. Personality structure: emergence of the five-factor model. *Annu Rev Psychol.* 1990;41:417–440.
  118. Widiger TA. Personality and psychopathology. *World Psychiatry.* 2011 Jun;10(2):103–6.
  119. Malouff JM, Thorsteinsson EB, Schutte NS. The Relationship Between the Five-Factor Model of Personality and Symptoms of Clinical Disorders: A Meta-Analysis. *J Psychopathol Behav Assess.* 2005 Jun;27(2):101–14.
  120. Belsky J, Crnic K, Woodworth S. Personality and Parenting: Exploring the Mediating Role of Transient Mood and Daily Hassles. *J Pers.* 1995 Dec;63(4):905–29.
  121. Graziano WG, Eisenberg N. Agreeableness: A dimension of personality. In: *Handbook of Personality Psychology.* Academic Press; 1997. p. 795–824.
  122. Jensen-Campbell LA, Graziano WG. Agreeableness as a Moderator of Interpersonal Conflict. *J Pers.* 2001 Apr;69(2):323–62.
  123. Clark LA, Kochanska G, Ready R. Mothers' personality and its interaction with child temperament as predictors of parenting behavior. *J Pers Soc Psychol.* 2000;79(2):274–85.
  124. Losoya SH, Callor S, Rowe DC, Goldsmith HH. Origins of familial similarity in parenting: A study of twins and adoptive siblings. *Dev Psychol.* 1997;33(6):1012–23.
  125. Benet-Martínez V, John OP. Los Cinco Grandes Across Cultures and Ethnic Groups: Multitrait Multimethod Analyses of the Big Five in Spanish and English. *J Pers Soc Psychol.* 1998;75(3):729–50.

126. Schmitt DP, Allik J, McCrae RR, Benet-Martínez V. The Geographic Distribution of Big Five Personality Traits: Patterns and Profiles of Human Self-Description Across 56 Nations. *J Cross Cult Psychol.* 2007 Mar 26;38(2):173–212.
127. Sümer N, Lajunen T, Özkan T. Big Five Personality Traits as the Distal Predictors of Road Accident Involvement. In: Underwood G, editor. *Traffic and Transport Psychology.* Oxford: Elsevier Ltd; 2005. p. 215–27.
128. Merrell. K.W. An Investigation of the Relationship between Social Skills and Internalizing Problems in Early Childhood: Construct Validity of the Preschool and Kindergarten Behavior Scales. *J Psychocducational Assesment.* 1995;13(3):230–40.
129. Merrell. K.W. *Preschool and Kindergarten Behavior Scales. Second Edition. Examiner's Manual.* Austin: Pro-ed.An International Publesher; 2003.
130. Özbey S, Alisinanoğlu F. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Mesleki Eğitim Fakültesi.* 2009;4(1):173–1988.
131. Shields A, Cicchetti D. Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Dev Psychol.* 1997;33(6):906–16.
132. Batum P, Yagmurlu B. What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Curr Psychol.* 2007;25(4):272–94.
133. Ersan C, Tok Ş. The Study of the Aggression Levels of Preschool Children in Terms of Emotion Expression and Emotion Regulation. *Educ Sci.* 2020;45(201):359–91.
134. Yagmurlu B, Altan O. Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant Child Dev.* 2009;19:275–96.
135. Kurt FK, Balat GU, Devam A, Aylık E, Duygusal Ç, Düzeyler Bİ, et al. Anasınıfına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duygusal Beceri Düzeylerinin ve Problem Davranışlarının İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim Derg.* 2018;5(14):57–71.

136. Özbey S. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (PKBS-2) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi; 2009.
137. Gomes RMS, Pereira AS. Influence of Age and Gender in Acquiring Social Skills in Portuguese Preschool Education. *Psychology*. 2014;05(02):99-103.
138. Gizir Z, Baran G. Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derg.* 2003;2(25):118-33.
139. Atılğan G. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 1. Kademe 1. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması. Selçuk Üniveristesi; 2001.
140. Maleki M, Chehrzad MM, Kazemnezhad Leyli E, Mardani A, Vaismoradi M. Social Skills in Preschool Children from Teachers' Perspectives. *Children*. 2019 May 1;6(5):64.
141. Fabes RA, Eisenberg N. Meta-analyses of age and sex differences in children's and adolescents' prosocial behavior. In: Damon W, editor. *Handbook of child psychology*. 5th ed. 1998. p. 1-29.
142. Wong WI, Yeung SP. Early Gender Differences in Spatial and Social Skills and Their Relations to Play and Parental Socialization in Children from Hong Kong. *Arch Sex Behav*. 2019 Jul 23;48(5):1589-602.
143. Blakemore JEO, Centers RE. Characteristics of Boys' and Girls' Toys. *Sex Roles*. 2005 Nov;53(9-10):619-33.
144. Yoleri S. Preschool children's school adjustment: indicators of behaviour problems, gender, and peer victimisation. *Educ 3-13*. 2015 Nov 2;43(6):630-40.
145. Abdi B. Gender differences in social skills, problem behaviours and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia - Soc Behav Sci*. 2010;5:1175-9.
146. Chen JJ. Gender differences in externalising problems among preschool children: implications for early childhood educators. *Early Child Dev Care*.

- 2010 May 16;180(4):463–74.
147. Keenan K, Shaw D. Developmental and social influences on young girls' early problem behavior. *Psychol Bull.* 1997;121(1):95–113.
  148. Archer J. Sex Differences in Aggression in Real-World Settings: A Meta-Analytic Review. *Rev Gen Psychol.* 2004 Dec 1;8(4):291–322.
  149. Ostrov JM, Keating CF. Gender Differences in Preschool Aggression During Free Play and Structured Interactions: An Observational Study. *Soc Dev.* 2004 May;13(2):255–77.
  150. Bulić A, Pinkas G. The Manifestation of Prosocial and Aggressive Behavior of Preschool Children Depending on Sex and Age. *J Hum Res Rehabil.* 2016 Sep;6(2):36–45.
  151. Kapikiran N, Ivrendi A, Adak A. Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derg.* 2006;
  152. Martin AJ, Linfoot KW, Stephenson J. Problem Behaviour and Associated Risk Factors in Young Children. *Aust J Guid Couns.* 2005 Jul 1;15(1):1–16.
  153. Işık E. Erken Çocuklukta Görülen Davranış Problemlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sos Bilim Derg.* 2021 Jan 11;
  154. Miller LS, Koplewicz HS, Klein RG. Teacher Ratings of Hyperactivity, Inattention, and Conduct Problems in Preschoolers. *J Abnorm Child Psychol.* 1997;25(2):113–9.
  155. Alisinanoğlu F, Kesicioğlu OS. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim.* 2010;3(January 2010):93–110.
  156. Küçüködük C. 3-5 Yaş Arasında ve Anaokuluna Giden Çocuk Annelerinin Ayrılma Kaygısı ve Bağlanma Biçimleri ile Çocuğun Davranışları ve Ayrılma Kaygısı Arasındaki İlişki: Bilişsel Esnekliğin Aracı Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü;* 2015.
  157. Kargı E, Erkan S. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sorun Davranışlarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derg.* 2004;27:135–44.



158. Campbell SB. Behavior Problems in Preschool Children: A Review of Recent Research. *J Child Psychol Psychiatry*. 1995;36(1):113–49.
159. Hawkins-Clarke D. Intervention Program for Preschool-Age Children at Risk for Conduct Disorder and Antisocial Behaviour. 1996;14.
160. Aktan O, Akkutay Ü. OECD Ülkelerinde ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim. *Asya Öğretim Derg*. 2014;2(1):64–79.
161. Peisner-Feinberg ES, Burchinal MR, Clifford RM, Culkin ML, Howes C, Kagan SL, et al. The relation of preschool child-care quality to children’s cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Dev*. 2001;72(5):1534–53.
162. Kırkıç KA, Aydın M. Investigation of the Problematic Behaviors of Preschool Students Studying in Public and Private Schools. *Int J Progress Educ*. 2021;17(2):2021.
163. Syed EU, Hussein SA, Mahmud S. Screening for emotional and behavioural problems amongst 5–11-year-old school children in Karachi, Pakistan. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*. 2007 May 21;42(5):421–7.
164. Polat C, Çelmeli Ö. Okul öncesi eğitim kurumu seçiminde tüketici tercih etkenleri. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilim Fakültesi Derg*. 2015;8:144–66.
165. Akgül E, İ FE, Akman B. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Benlik Saygıları ile Disiplin Anlayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim Derg / J Int Educ Sci*. 2017;4(12):342–57.
166. Bao P, Jing J, Jin Y, Hu X, Liu B, Hu M. Trajectories and the influencing factors of behavior problems in preschool children: A longitudinal study in Guangzhou, China. *BMC Psychiatry*. 2016;16(1):1–10.
167. H-S D, T. F. Social competence, maternal attentiveness, and overprotectiveness: Only children in Korea. *Int J Behav Dev*. 1999;23(1):149–72.
168. Bayer JK, Hiscock H, Ukoumunne OC, Price A, Wake M. Early childhood aetiology of mental health problems: a longitudinal population-based study. *J Child Psychol Psychiatry*. 2008;49(11):1166–73.

169. Laybourn A. Only children in Britain: popular stereotype and research evidence. *Child Soc.* 2007 Dec 18;4(4):386–400.
170. Downey DB, Condrón DJ. Playing Well with Others in Kindergarten: The Benefit of Siblings at Home. *J Marriage Fam.* 2004 May;66(2):333–50.
171. Howe N, Paine AL, Ross HS, Recchia H. Sibling Relations in Early and Middle Childhood. In: Smith PK, Hart CH, editors. *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development*. 3rd ed. The Wiley-Blackwell; 2022. p. 443–58.
172. Prime H, Plamondon A, Jenkins JM. Birth order and preschool children's cooperative abilities: A within-family analysis. *Br J Dev Psychol.* 2017;35(3):392–405.
173. Hoff-Ginsberg E. The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Appl Psycholinguist.* 1998 Oct 28;19(4):603–29.
174. Taumoepeau M, Reese E. Understanding the Self Through Siblings: Self-awareness Mediates the Sibling Effect on Social Understanding. *Soc Dev.* 2014 Feb;23(1):1–18.
175. Yoldaş C, Demircioğlu H. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Univ Fac Heal Sci J.* 2022 Dec 31;9(3):553–72.
176. Kayacı Ü, Özbay Y. Üniversite öğrencilerinin travmatik yaşantı, psikolojik doğum sıraları ve sosyal ilgilerinin psikolojik dayanıklılıklarını yordaması. *J Happiness Well-Being.* 2016;4(1):128–42.
177. Du J, Rolls ET, Gong W, Cao M, Vatansever D, Zhang J, et al. Association between parental age, brain structure, and behavioral and cognitive problems in children. *Mol Psychiatry* 2021 272. 2021 Oct 14;27(2):967–75.
178. Malaspina D, Gilman C, Kranz TM. Paternal age and mental health of offspring. *Fertil Steril.* 2015 Jun;103(6):1392–6.
179. Tearne JE. Older maternal age and child behavioral and cognitive outcomes: a review of the literature. *Fertil Steril.* 2015 Jun;103(6):1381–91.
180. Penman-Aguilar A, Carter M, Christine Snead M, Kourtis AP. Socioeconomic

- disadvantage as a social determinant of teen childbearing in the U.S. *Public Health Rep.* 2013;128(SUPPL. 1):5–22.
181. Duncan GJ, Lee KTH, Rosales-Rueda M, Kalil A. Maternal Age and Child Development. *Demography.* 2018 Dec 1;55(6):2229–55.
  182. Horoz N, Buil JM, Koot S, van Lenthe FJ, Houweling TAJ, Koot HM, et al. Children’s behavioral and emotional problems and peer relationships across elementary school: Associations with individual- and school-level parental education. *J Sch Psychol.* 2022 Aug;93:119–37.
  183. Hosokawa R, Katsura T. A longitudinal study of socioeconomic status, family processes, and child adjustment from preschool until early elementary school: the role of social competence. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health.* 2017 Dec 19;11(1):62.
  184. Waylen A, Stewart-Brown S. Factors influencing parenting in early childhood: a prospective longitudinal study focusing on change. *Child Care Health Dev.* 2010 Mar;36(2):198–207.
  185. Castillo J, Welch G, Sarver C. Fathering: The Relationship Between Fathers’ Residence, Fathers’ Sociodemographic Characteristics, and Father Involvement. *Matern Child Health J.* 2011 Nov 17;15(8):1342–9.
  186. Bor W, Najman JM, Andersen MJ, O’Callaghan M, Williams GM, Behrens BC. The relationship between low family income and psychological disturbance in young children: An Australian longitudinal study. *Aust N Z J Psychiatry.* 1997;31(5):664–75.
  187. McLoyd VC. Socioeconomic disadvantage and child development. *Am Psychol.* 1998 Feb;53(2):185–204.
  188. Dodge KA, Pettit GS, Bates JE. Socialization Mediators of the Relation between Socioeconomic Status and Child Conduct Problems. *Child Dev.* 1994 Apr;65(2):649.
  189. Raviv T, Kessenich M, Morrison FJ. A mediational model of the association between socioeconomic status and three-year-old language abilities: the role of parenting factors. *Early Child Res Q.* 2004 Oct;19(4):528–47.
  190. Conger RD, Donnellan MB. An Interactionist Perspective on the

- Socioeconomic Context of Human Development. *Annu Rev Psychol.* 2007 Jan 1;58(1):175–99.
191. Conger RD, Conger KJ, Martin MJ. Socioeconomic Status, Family Processes, and Individual Development. *J Marriage Fam.* 2010 Jun 18;72(3):685–704.
  192. LeBlanc LA, Goldsmith T, Patel DR. Behavioral aspects of chronic illness in children and adolescents. *Pediatr Clin North Am.* 2003 Aug;50(4):859–78.
  193. Soliday E. Psychosocial Adjustment in Children With Kidney Disease. *J Pediatr Psychol.* 2000 Mar 1;25(2):93–103.
  194. Çelen Yoldaş T, Özdel S, Karakaya J, Bülbül M. Developmental and Behavioral Problems of Preschool-Age Children with Chronic Rheumatic Diseases. *J Dev Behav Pediatr.* 2022 Apr;43(3):e162–9.
  195. Deb S, Roy M, Lee R, Majid M, Limbu B, Santambrogio J, et al. Randomised controlled trials of antidepressant and anti-anxiety medications for people with autism spectrum disorder: systematic review and meta-analysis. *BJPsych Open.* 2021 Nov 1;7(6):e179.
  196. Merrell KW, Holland ML. Social-emotional behavior of preschool-age children with and without developmental delays. *Res Dev Disabil.* 1997 Nov;18(6):393–405.
  197. Crnic K, Hoffman C, Gaze C, Edelbrock C. Understanding the Emergence of Behavior Problems in Young Children With Developmental Delays. *Infants Young Child.* 2004 Jul;17(3):223–35.
  198. Ilgar L, Akbaba G. Beş ve Altı Yaş Çocuklarının Duygu Düzenlemelerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilim Derg.* 2017;2017(9):491–520.
  199. Eisenberg N, Pidada S, Liew J. The Relations of Regulation and Negative Emotionality to Indonesian Children's Social Functioning. *Child Dev.* 2001 Nov;72(6):1747–63.
  200. Eisenberg N, Spinrad TL. Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition. *Child Dev.* 2004 Mar;75(2):334–9.
  201. Sanchis-Sanchis A, Grau MD, Moliner A-R, Morales-Murillo CP. Effects of

- Age and Gender in Emotion Regulation of Children and Adolescents. *Front Psychol.* 2020 May 26;11.
202. Zeman JPD, Cassano MMA, Perry-Parrish CMA, Stegall SPD. Emotion Regulation in Children and Adolescents. *J Dev Behav Pediatr.* 2006;27(2):155–68.
203. Martin CL, Halverson CF. A Schematic Processing Model of Sex Typing and Stereotyping in Children. *Child Dev.* 1981 Dec;52(4):1119.
204. Deaux K, Major B. Putting gender into context: An interactive model of gender-related behavior. *Psychol Rev.* 1987 Jul;94(3):369–89.
205. Bozkurt Yükçü Ş, Demircioğlu H. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derg.* 2017 Dec 21;442.
206. Cole PM, Dennis TA, Smith-Simon KE, Cohen LH. Preschoolers' Emotion Regulation Strategy Understanding: Relations with Emotion Socialization and Child Self-regulation. *Soc Dev.* 2009 May;18(2):324–52.
207. Brumariu LE. Parent-Child Attachment and Emotion Regulation. *New Dir Child Adolesc Dev.* 2015 Jun;2015(148):31–45.
208. Soysal AŞ, Bodur Ş, İşeri E, Şenol S. Bebeklik dönemindeki bağlanma sürecine genel bir bakış. *Klin Psikiyatr.* 2005;8(2):88–99.
209. Fried L. Teaching Teachers about Emotion Regulation in the Classroom. *Aust J Teach Educ.* 2011 Apr 1;36(3).
210. Yörükoğlu A. Değişen Toplumda Aile ve Çocuk. 7th ed. Özgür Yayınları; 2007.
211. Paley B, Hajal NJ. Conceptualizing Emotion Regulation and Coregulation as Family-Level Phenomena. *Clin Child Fam Psychol Rev.* 2022 Mar 30;25(1):19–43.
212. Kramer L. Learning Emotional Understanding and Emotion Regulation Through Sibling Interaction. *Early Educ Dev.* 2014 Feb 27;25(2):160–84.
213. Agbaria Q, Mahamid F, Veronese G. The Association Between Attachment Patterns and Parenting Styles With Emotion Regulation Among Palestinian

- Preschoolers. SAGE Open. 2021 Jan 10;11(1):215824402198962.
214. Volling BL, McElwain NL, Miller AL. Emotion Regulation in Context: The Jealousy Complex between Young Siblings and Its Relations with Child and Family Characteristics. *Child Dev.* 2002 Mar;73(2):581–600.
215. Canel Çınarbaş D, Nilüfer G. Adler ve Sulloway'ın Doğum Sırası Kuramları ve Görgül Bulgular İle İlgili Bir Derleme. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Derg.* 2019 Jun 26;59(1):125.
216. Bozkurt Yükçü Ş, Demircioğlu H. Examining the predictor effect of parents' emotional literacy level on the emotion regulation and social problem-solving skills of children. *Early Child Dev Care.* 2021 Dec 10;191(16):2516–31.
217. Dereli E. Prediction of Emotional Understanding and Emotion Regulation Skills of 4-5 Age Group Children with Parent-Child Relations. *J Educ Pract.* 2016;7(21):42–54.
218. Myer L, Stein DJ, Grimsrud A, Seedat S, Williams DR. Social determinants of psychological distress in a nationally-representative sample of South African adults. *Soc Sci Med.* 2008 Apr;66(8):1828–40.
219. Hudson CG. Socioeconomic Status and Mental Illness: Tests of the Social Causation and Selection Hypotheses. *Am J Orthopsychiatry.* 2005;75(1):3–18.
220. Raver CC. Placing Emotional Self-Regulation in Sociocultural and Socioeconomic Contexts. *Child Dev.* 2004 Mar;75(2):346–53.
221. Garner PW, Spears FM. Emotion Regulation in Low-income Preschoolers. *Soc Dev.* 2000 May 25;9(2):246–64.
222. Garnefski N, Koopman H, Kraaij V, ten Cate R. Brief report: Cognitive emotion regulation strategies and psychological adjustment in adolescents with a chronic disease. *J Adolesc.* 2009 Apr 5;32(2):449–54.
223. Santos AF, Martins MC, Fernandes C, Bost KK, Veríssimo M. Relation between Attachment and Obesity in Preschool Years: A Systematic Review of the Literature. *Nutrients.* 2021 Oct 12;13(10):3572.
224. Braet C, Theuwis L, Van Durme K, Vandewalle J, Vandevivere E, Wante L, et al. Emotion Regulation in Children with Emotional Problems. *Cognit Ther*

- Res. 2014 Oct 17;38(5):493–504.
225. Christiansen H, Hirsch O, Albrecht B, Chavanon M-L. Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) and Emotion Regulation Over the Life Span. *Curr Psychiatry Rep.* 2019 Mar 2;21(3):17.
  226. O'Brennan LM, Waasdorp TE, Pas ET, Bradshaw CP. Peer Victimization and Social-Emotional Functioning: A Longitudinal Comparison of Students in General and Special Education. *Remedial Spec Educ.* 2015 Sep 27;36(5):275–85.
  227. Prinzie P, Stams GJJM, Deković M, Reijntjes AHA, Belsky J. The relations between parents' Big Five personality factors and parenting: A meta-analytic review. *J Pers Soc Psychol.* 2009;97(2):351–62.
  228. Denissen JJA, Geenen R, van Aken MAG, Gosling SD, Potter J. Development and Validation of a Dutch Translation of the Big Five Inventory (BFI). *J Pers Assess.* 2008 Feb 25;90(2):152–7.
  229. Srivastava S, John OP, Gosling SD, Potter J. Development of personality in early and middle adulthood: Set like plaster or persistent change? *J Pers Soc Psychol.* 2003 May;84(5):1041–53.
  230. Neyer FJ, Asendorpf JB. Personality–relationship transaction in young adulthood. *J Pers Soc Psychol.* 2001;81(6):1190–204.
  231. Paunonen S V., Ashton MC. Big Five Predictors of Academic Achievement. *J Res Pers.* 2001 Mar;35(1):78–90.
  232. Barrick MR, Mount MK, Strauss JP. Conscientiousness and performance of sales representatives: Test of the mediating effects of goal setting. *J Appl Psychol.* 1993 Oct;78(5):715–22.
  233. Yaşar Ekici F, Göger G. Ebeyevnlerin Kişilik Özellikleri ile Çocuklarının Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki. *Ulakbilge Sos Bilim Derg.* 2018;6(26):841–73.
  234. Sarkar R, Raj L, Kaur H, Basu S, Kanwar AJ, Jain RK. Psychological Disturbances in Indian Children with Atopic Eczema. *J Dermatol.* 2004 Jun;31(6):448–54.
  235. Barthel AL, Hay A, Doan SN, Hofmann SG. Interpersonal Emotion

- Regulation: A Review of Social and Developmental Components. *Behav Chang.* 2018 Dec 18;35(4):203–16.
236. Beckes L, Coan JA. Social Baseline Theory: The Role of Social Proximity in Emotion and Economy of Action. *Soc Personal Psychol Compass.* 2011 Dec;5(12):976–88.
237. Zaki J, Williams WC. Interpersonal emotion regulation. *Emotion.* 2013 Oct;13(5):803–10.
238. Roben CKP, Cole PM, Armstrong LM. Longitudinal Relations Among Language Skills, Anger Expression, and Regulatory Strategies in Early Childhood. *Child Dev.* 2013 May;84(3):891–905.
239. Hay DF, Payne A, Chadwick A. Peer relations in childhood. *J Child Psychol Psychiatry.* 2004 Jan;45(1):84–108.
240. Bandon AY, Calkins SD, Grimm KJ, Keane SP, O'Brien M. Testing a developmental cascade model of emotional and social competence and early peer acceptance. *Dev Psychopathol.* 2010 Nov 1;22(4):737–48.
241. A. BD. Investigation of the relationship between communication skills, social competence and emotion regulation skills of preschool children in Turkey. *Educ Res Rev.* 2017 Feb 23;12(4):164–71.
242. Apaydın Demirci Z, Arslan E, Temel M. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Duygu Düzenleme ve Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilim Derg.* 2020 Dec 28;18(2):910–25.
243. Denham SA, Blair KA, DeMulder E, Levitas J, Sawyer K, Auerbach-Major S, et al. Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence? *Child Dev.* 2003 Feb;74(1):238–56.
244. Eisenberg N, Cumberland A, Spinrad TL. Parental Socialization of Emotion. *Psychol Inq.* 1998 Oct;9(4):241–73.
245. Kochanska G, Clark A, Goldman MS. Implications of Mothers' Personality for Their Parenting and Their Young Children's Developmental Outcomes. *J Pers.* 1997 Jun;65(2):387–420.
246. Rubin KH, Burgess KB, Hastings PD. Stability and Social-Behavioral Consequences of Toddlers' Inhibited Temperament and Parenting Behaviors.



- Child Dev. 2002 Mar;73(2):483–95.
247. Ellenbogen MA, Hodgins S. The impact of high neuroticism in parents on children's psychosocial functioning in a population at high risk for major affective disorder: A family–environmental pathway of intergenerational risk. *Dev Psychopathol.* 2004 Mar 13;16(01).
248. Degnan KA, Henderson HA, Fox NA, Rubin KH. Predicting Social Wariness in Middle Childhood: The Moderating Roles of Childcare History, Maternal Personality and Maternal Behavior. *Soc Dev.* 2008 Aug;17(3):471–87.
249. Jennifer S. *Maternal Personality, Socialization Factors and the Relations with Children's Social Skills.* University of Windsor; 2011.
250. Bar-Tal D, Nissim R. Helping behaviour and moral judgement among adolescents. *Br J Dev Psychol.* 1984 Nov;2(4):329–36.
251. Mischel W, Shoda Y, Rodriguez ML. Delay of Gratification in Children. *Science (80- ).* 1989 May 26;244(4907):933–8.
252. Zeman J, Shipman K, Suveg C. Anger and Sadness Regulation: Predictions to Internalizing and Externalizing Symptoms in Children. *J Clin Child Adolesc Psychol.* 2002 Aug;31(3):393–8.
253. Eisenberg N, Spinrad TL, Smith CL. Emotion-related regulation: Its conceptualization, relations to social functioning, and socialization. In: Philippot P, Feldman S, editors. *The regulation of emotion.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2004. p. 277–306.
254. Kazdin AE. *Conduct disorders in childhood and adolescence.* 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications Ltd; 1995.
255. Röhl J, Koglin U, Petermann F. Emotion Regulation and Childhood Aggression: Longitudinal Associations. *Child Psychiatry Hum Dev.* 2012 Dec 17;43(6):909–23.
256. Dishion TJ, Patterson GR. The Development and Ecology of Antisocial Behavior in Children and Adolescents. In: *Developmental Psychopathology.* Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc.; 2015. p. 503–41.
257. Calkins SD, Keane SP. Developmental origins of early antisocial behavior. *Dev Psychopathol.* 2009 Nov 14;21(4):1095–109.

258. Trentacosta CJ, Shaw DS. Emotional self-regulation, peer rejection, and antisocial behavior: Developmental associations from early childhood to early adolescence. *J Appl Dev Psychol*. 2009 May;30(3):356–65.
259. Kurdek LA. Correlates of parents' perceptions of behavioral problems in their young children. *J Appl Dev Psychol*. 2003 Sep;24(4):457–73.
260. Coplan RJ, Arbeau KA, Armer M. Don't Fret, Be Supportive! Maternal Characteristics Linking Child Shyness to Psychosocial and School Adjustment in Kindergarten. *J Abnorm Child Psychol*. 2008 Apr 27;36(3):359–71.
261. Gartstein MA, Bridgett DJ, Young BN, Panksepp J, Power T. Origins of Effortful Control: Infant and Parent Contributions. *Infancy*. 2013 Mar;18(2):149–83.
262. Degnan KA, Almas AN, Fox NA. Temperament and the environment in the etiology of childhood anxiety. *J Child Psychol Psychiatry*. 2010 Apr;51(4):497–517.
263. Gross JJ, Thompson R. Emotion regulation: Conceptual foundations. In: J J Gross (Eds) *Handbook of Emotion Regulation*. 2007.
264. Eisenberg N, Fabes RA, Guthrie IK, Reiser M. Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *J Pers Soc Psychol*. 2000 Jan;78(1):136–57.
265. Spinrad TL, Eisenberg N, Cumberland A, Fabes RA, Valiente C, Shepard SA, et al. Relation of emotion-related regulation to children's social competence: A longitudinal study. *Emotion*. 2006;6(3):498–510.
266. Bowie BH. Understanding the Gender Differences in Pathways to Social Deviancy: Relational Aggression and Emotion Regulation. *Arch Psychiatr Nurs*. 2010 Feb;24(1):27–37.
267. Graziano PA, Keane SP, Calkins SD. Cardiac Vagal Regulation and Early Peer Status. *Child Dev*. 2007 Jan;78(1):264–78.
268. McLaughlin KA, Hatzenbuehler ML, Mennin DS, Nolen-Hoeksema S. Emotion dysregulation and adolescent psychopathology: A prospective study. *Behav Res Ther*. 2011 Sep;49(9):544–54.

269. Schaefer L. Relations between Maternal Personality, Parenting, and Toddlers' Emotion Regulation and Externalizing Behaviors. *Colon Acad Alliance Undergrad Res J.* 2013;4:Article 2.
270. Carlson SM, Wang TS. Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cogn Dev.* 2007 Oct;22(4):489–510.