



**T.C.  
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİNE DEVAM EDEN 5-6 YAŞ GURUBU ÖĞRENCİLERİN  
BENLİK KAVRAMLARININ ANNELERİNİN YAŞAM DOYUMLARI  
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yeşim KILIÇASLAN**

**İstanbul-2012**



**T.C.  
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİNE DEVAM EDEN 5-6 YAŞ GURUBU ÖĞRENCİLERİN  
BENLİK KAVRAMLARININ ANNELERİNİN YAŞAM DOYUMLARI  
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yeşim KILIÇASLAN**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Ferda Şule KAYA**

**İstanbul-2011**

## ÖNSÖZ

Bireyin kendini tanıması, kabullenmesi, sevmesi, kendine güvenmesi, sosyal bir canlı olarak toplum yaşamına aktif biri olarak katılması gibi birçok olgunun temelini ilk çocukluk döneminde atıldığı kabul edilmektedir. İlk çocukluk döneminde aile içinde ve hemen peşinden okul öncesi eğitimde sağlıklı bir büyüme ortamı yakalayan çocuğun benlik kavramının da aynı doğrultuda sağlıklı bir şekilde gelişeceği açıktır. Çocuklarımızın kendilerini doğru tanıyıp algılamalarında ve dolayısıyla olumlu bir psikolojik yapıya sahip birer yetişkin olmalarında öncelikle ailedeki sistemlerin sağlıklı olması gerekir. Ailedeki sistemin öğelerinden biri olan (ki en çok çocuk üzerinde annenin etkisi olduğu varsayıldığında) annelerin yaşam doyumunun istenir düzeyde olması, beraberinde çocukla daha fazla olumlu ilişkiler kurmayı getirmekte ve çocuğun kendisini tanıyıp kabullenmesini sağlayan bir paradigma olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, çocuğun eğitim hayatına ilk adımını attığı okul öncesi eğitim kurumundaki eğitimin niteliği de öğrencilerin benlik kavramlarında göz ardı edilmemesi gereken bir değişkendir.

Araştırmamın yürütülmesi sırasında yardımlarını gördüğüm Danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ferda Şule Kaya'ya; istatistik analizlerimde yardımcı olan Marmara Üniversitesi Öğr. Gör. Sayın Durmuş Ümmet'e; uygulamalarımnda bana yardımcı olan okulöncesi öğretmeni sevgili arkadaşım Ceyda Bozaba'ya ve Sibel Karak'a; çalışmalarımnda desteklerinden dolayı eşim Mehmet Kılıçaslan'a ve her zaman yanımda olan anneme teşekkür ederim.

Yeşim KILIÇASLAN

İstanbul, 2012

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul öncesine devam eden 5-6 yaş grubu öğrencilerin benlik kavramları ile annelerinin yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemek ve öğrencilerin benlik kavramlarının çeşitli demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamaktır. Bu amaçla çocukların benlik kavramları; annelerinin yaşam doyumları ve çeşitli bağımsız değişkenler (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyleri ve annelerinin yaşlarına) açısından incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli niteliğindeki bu araştırmanın çalışma grubunu; 2011-2012 Eğitim-Öğretim Yılında, resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden toplam 115 öğrenci ve onların anneleri oluşturmaktadır. Verilerin analizinde, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği, Bağımsız Grup t Testi, Mann Whitney-U Testi, Kruskal Wallis-H Testi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, okul öncesine devam eden 5-6 yaş grubu öğrencilerin benlik kavramları ile annelerinin yaşam doyumları arasında doğrusal ancak anlamlı olmayan bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca, çocukların bağımsız değişkenlerinden cinsiyet ve yaş değişkenine göre anne kabul düzeylerinin değiştiği, okul türüne göre benlik kavramlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Buna karşın annenin yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre çocukların benlik kavramlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, araştırma bulguları çerçevesinde elde edilen sonuçlar tartışılmış ve yine bulgular ışığında çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Dönem, Benlik Kavramı, Yaşam Doyumu

## SUMMARY

The aim of this survey is to analyze the relationship between students' self-concept age 5-6 who attend the preschool and their mother's life satisfaction and to examine if the students' self-concepts differentiate according to demographic characteristics. With this aim, students' self-concepts is analyzed in terms of their mothers' life experience and various substantive variants (gender, age, number of siblings, birth order, mother's education level, father's education level and mother's age) . The study group of this survey in the way of relational model consists of a total amount of 115 students and their mothers who attend public and private pre-school education institutions in academic year 2011-2012. In analysis of data , Pearson Correlation Coefficient, independent group t test, Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis H test techniques have been used.

The results of the research show that there is a linear but non-significant relationship between the age of 5-6 years students' self-concepts and mothers' life satisfaction. In addition, maternal acceptance levels ' change according to the independent variables of the children, the age and gender variables, and significant differences in self-concepts depending on the type of school have been observed. However, it has been concluded that according to the mother's age, number of siblings, birth order, mother's education level and education level of parents , self-concepts of children have not been differentiated. Finally, the results obtained within the research findings have been discussed and various suggestions have been made in light of the findings.

**Key Words:** Pre-School Period, Self Concept, Life Satisfaction

# İÇİNDEKİLER

<b>ÖNSÖZ</b> .....	i
<b>ÖZET</b> .....	ii
<b>SUMMARY</b> .....	iii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	iv
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	vi
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem .....	1
1.2. Tezin Amacı ve Önemi .....	4
1.3. Sayıtlar .....	5
1.4. Sınırlılıklar .....	5
1.5. Tanımlar .....	5
<b>2. İLGİLİ LİTERATÜR</b> .....	6
2.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEM .....	6
2.1.1. Okul Öncesi Dönemin Önem ve Gerekçesi .....	7
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Genel Amaç ve İlkeleri .....	9
2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Ailenin Önemi .....	11
2.2. BENLİK KAVRAMI .....	13
2.2.1. Benlik Kavramının Gelişimi .....	15
2.2.1.1. Kuramsal Bakış Açılıarı .....	15
2.2.1.2. Ailenin Rolü .....	17
2.2.1.2.1. Ailede Çocuk Yetiştirme Tutumları .....	17
2.2.3. Çocuğun Sağlıklı/Sağlıksız Benlik Kavramının Yetişkinlikteki Etkileri .....	20
2.3. YAŞAM DOYUMU .....	21
2.3.1. Yaşam Doyumunun Yordayıcıları .....	23
<b>3. YÖNTEM</b> .....	25
3.1. Evren ve Örneklem .....	25
3.2. Araştırma Modeli .....	25

3.3. Veri Toplama Araçları .....	25
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	25
3.3.2. Purdue Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği.....	26
3.3.3. Yaşam Doyumu Ölçeği .....	27
3.4. Verileri Çözümleme Teknikleri .....	27
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>29</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>45</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	45
5.2. Öneriler .....	53
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>55</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>64</b>
Ek I: Kişisel Bilgi Formu .....	65
Ek II: Purdue Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği Örnekleri .....	66
Ek III: Yaşam Doyumu Ölçeği.....	68

## TABLolar LİSTESİ

Tablo-1: Annelerin Yaşlarına İlişkin Dağılımları .....	29
Tablo-2: Öğrencilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Dağılımları .....	30
Tablo-3: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne İlişkin Dağılımları .....	31
Tablo-4: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Dağılımları .....	31
Tablo-5: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Dağılımları .....	32
Tablo-6: Öğrencilerin Benlik Algılarının Annelerinin Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	33
Tablo-7: Öğrencilerin Benlik Algısı Puanlarının Okul Türüne Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları .....	34
Tablo-8: Öğrencilerin Benlik Algısı Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları .....	35
Tablo-9: Öğrencilerin Benlik Algılarının Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	36
Tablo-10: Öğrencilerin “Anne Kabul” Puanlarının Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney “U” (Benferonni Düzeltmeli) Sonuçları .....	37
Tablo-11: Öğrencilerin Benlik Algılarının Kardeş Sayılarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	38
Tablo-12: Öğrencilerin Benlik Algılarının Doğum Sıralarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	39
Tablo-13: Öğrencilerin Benlik Algılarının Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	40
Tablo-14: Öğrencilerin Benlik Algılarının Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	41



Tablo-15: Öğrencilerin Benlik Algıları İle Annelerinin Yaşam Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısına Dair Sonuçlar .....	42
Tablo-16: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “ <i>Toplam Benlik Kavramı</i> ” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	43
Tablo 17: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “ <i>Sosyal Yeterlilik Alt Boyut</i> ” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	43
Tablo 18: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “ <i>Akademik Yeterlilik Alt Boyut</i> ” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	43
Tablo 19: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “ <i>Fiziksel Yeterlilik Alt Boyut</i> ” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	44
Tablo 20: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “ <i>Anne Kabul Alt Boyut</i> ” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	44

# 1.BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

İnsan davranışları üzerinde etkili olan çok sayıda değişkenin varlığı bilinmektedir. Örneğin, tutumlar, algı, yetenekler, zeka düzeyi vb. bireysel değişkenlerle davranış arasında belirleyici ilişkilerin varlığı çeşitli disiplin alanlarının verileri tarafından doğrulanmaktadır. Bu değişkenlerden biri de, benlik durumu/benlik tasarımı/benlik algısı (Self-Concept) olarak ele alınan sistemdir ve en kapsamlı olarak C. Rogers tarafından ele alınmıştır (Morgan ve Diğerleri 1984). İnsan davranışı karmaşık ve dinamik bir yapı olan kişilikten önemli ölçüde etkilenir. Kişilik bir bireyi diğerinden ayıran birçok özellikten oluşur. Kişiliği biçimlendiren en temel özelliklerden biri de benlik olgusudur (Cevher ve Buluş, 2007).

Benlik kavramı en genel tanımıyla kişinin kendisi hakkındaki düşüncelerini kapsar. Bir başka deyişle kişinin fiziksel, ruhsal, sosyal ve duygusal özellikleri, istekleri ve başarıları hakkındaki inançlarının toplamı benlik kavramını oluşturur (Güngörmüş, 1997). Lawrence (1988) ise, benlik kavramını bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin toplamı ve sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin kendini değerlendirmesi olarak tanımlamıştır.

Benlik, çocuk doğduğu andan itibaren, başından geçen sayısız olayların, çevresindeki kişilerin etkisiyle yavaş yavaş oluşur. Önce bedeninin sınırlarını öğrenen ve vücut azalarının farkına varan sonra kendisinin duyuşlarını, isteklerini ve fikirlerinin ayrı bir varlık olarak çevresinden farklı olduğunu keşfeder. Ev, mahalle, okul ve başka çevrelerle ilişkileri neticesi benliğinin geliştiğini fark eden bir süreç geçirir. Benlik, bireyin fiziksel, sosyal çevresiyle olan etkileşimleri sonucu kazandığı bir takım kişisel duygu, değer ve kavramlar sistemidir (Tan, 1992).

Sağlıklı, mutlu ve başarılı bir birey için gerekli olan tamamlanmış ve içsel odaklı bir benlik algısı sistemi en genel olarak bireyin kendisini, kendisi için anlamasını ve açıklamasını mümkün kılacak olan içsel değerlendirmeleri yapmasını yani "ben kimim?" sorusuna anlaşılır ve içsel dayanakları olan cevaplar verebilmesini mümkün kılacak bir dizi eylemi zorunlu kılar. Daha açık bir ifadeyle, bu bireylerin benlik algısı sistemleri bireylerin kendilerine sordukları ve sürekli tekrarlanan "ben kimim?" sorusuna verdikleri cevaplar tarafından oluşturulur. Buna karşılık bazı bireyler bir benlik algısı sistemi oluşturmak ve bunun gereği olan çabayı sarf etmek yerine kendilerine dışarıdan belirlenmiş modelleri referans olarak alırlar. Bu bireyler kendilerini, ait oldukları topluluklar, aileleri, verili toplumsal değerler,

başkaları tarafından belirlenmiş değer yargıları ve toplum içerisindeki rolleri ile açıklamak eğilimindedirler. Bu bireyler için bireysel ve toplumsal varoluşları bu verili değer ve rollerden ve onların tanımladığı kimlikten öte bir anlam taşımaz (Eisenberg 1979).

Çocukluk çağında benlik saygısını geliştirmiş olan kişiler, yetişkin olduklarında kendi hayatlarına yön verebilirler. Bu kişiler kim olduklarının bilincinde olarak insanlarla ilişki kurarlar. Her şeye olumlu yaklaşırlar ve hayatlarının bir amacı vardır (Benedek ve Brown,1997). "Benlik sınırlarını belirleyememiş kişi, yaşam sınırlarının nerede başladığını bilemez, bu nedenle iç dünyasını koruyamaz ve yine bu nedenle başkaları ona istediklerini yaptırırlar" (Cüceloğlu,1998).

Okul öncesi dönemin, benlik kavramının gelişmesinde en önemli dönem olduğu ifade edilmektedir. Bu dönemdeki yaşantılar ve edinilen davranışlar, çocuğun kişiliğinin oluşmasında önemli rol oynamaktadır. Çocuğun bu dönemde en fazla etkileşimde bulunduğu kişilerin aile bireyleri olduğu göz önüne alındığında, aile yaşantılarına ilişkin faktörlerin, çocuğun kişiliğinin ve dolayısıyla benlik kavramının oluşumunda büyük bir etkisi olduğu görülmektedir. (Güven & Diğ., 2004'den Akt: Turaşlı, 2006).

Okulöncesi dönemde, çocuğa dış dünyayı tanıma olanağı veren, ona çeşitli alışkanlıklar kazandıran temel kurum da ailedir. Aile ortamı ve aile içindeki iletişim tarzı çocuğun ileriki hayatını önemli ölçüde etkilemektedir. Aile ortamında yaşanan kapalı ya da açık iletişim tarzları, çocuğun psikolojik ve fiziksel sağlığını da yakından ilgilendiren bir etki olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar, olumsuz/kapalı iletişime sahip aile ortamında yetişen çocukların, ruh sağlığı açısından daha riskli olduğunu ve alkol, madde kullanımı, saldırganlık gibi davranış bozukluklarını daha sık sergilediklerini ortaya koymaktadır. Çocuk, aile içinde temel öğrenme için gerekli deneyimleri kazanırken, olanaklar ölçüsünde gidebileceği okulöncesi eğitim kurumlarında bu deneyimleri pekiştirme ve zenginleştirme fırsatını bulur. Aile ile işbirliği veya daha yaygın kullanılan deyişle aile katılımı, okulöncesi eğitim programının önemli bir parçasını oluşturmalı ve kurumda verilen eğitimin devamlılığı, ailenin çocuğunu daha iyi tanıması, program konusunda bilgi sahibi olabilmesi vb. nedenlerle mutlaka planlı olarak yapılmalıdır (Oktay, Unutkan, 2003; Aufseeser, 2006).

Çocuğun benlik kavramının gelişmesinde ve benlik saygısının artmasında en önemli kaynakların başında anne ve bakım veren kişinin çocuğa verdiği sevgi gelmektedir. Anne sevgisi, çocuğun gereksinimlerinin koşulsuz karşılandığı bir sevgi türüdür. Çocuk annenin tutumuna bağlı olarak "sevildiğinin" farkına varır, koşulsuz olarak sevildiğini öğrenir (Özgüven, 1997). Çocuğa sosyal ve ahlaki kuralları ilk öğreten kişi annedir. Anne aracılığı ile çocuk dünyayı kavramaya çalışmaktadır. Anne kural bilgisi açısından çocuğun yol göstericisi ve ona ışık tutandır. Bunu da karşılık beklemeden doğal sevgiyle yapmaktadır. Annenin çocuğun üzerinde olan büyük etkisi de buradan kaynaklanmaktadır. Annenin çocuğuna olan

tutumu çocuğun tüm yaşamını etkilemektedir. Çocuğun annesiyle kuracağı ilişki onun ömrü boyunca kuracağı insan ilişkilerinin temelini oluşturmaktadır (Çiftçi, 1991). Annenin çocuğu koşulsuzca sevmesi ve bunu ona aktarabilmesi de ancak annenin kendisine ve hayata olan olumlu bakış açısı ile yani yaşam doyumu ile mümkündür.

İlk kez 1961 yılında Neugarten tarafından ortaya atılan yaşam doyumu kavramı, bir insanın beklentileriyle (ne istediği), elinde olanların (neye sahip olduğu) karşılaştırmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur (Özer ve Karabulut 2003). Öznel iyi oluş ve yaşam doyumu çoğu kişi tarafından yaşamın temel hedefleri olarak belirtilmektedir. Öznel iyi oluş bireyin yaşamını ne şekilde değerlendirdiği ile yakından ilişkilidir. Mutluluğa ulaşabilmede, bireyin hedefleriyle, bu hedeflere hangi ölçüde ulaşabildiği konusundaki fikirleri arasındaki uyum ya da uyumsuzluğun belirleyici rol oynadığı öne sürülmektedir (Rask ve ark. 2002). Bireyin yaşamdan aldığı doyum etrafındaki bireylere de yansıyan bir olgudur.

Aileyi bir sistemler bütünü olarak ele alan genel yaklaşımlara bakıldığında karı-koca arasındaki iletişimin aile kurumunun temelinde yer aldığı görülmektedir. Cutlar ve Radford, aralarında iyi bir ilişki bulunan, çocukların geleceğini, güvenliğini düşünen ve geleceğe iyimser bakan ve dolayısıyla yaşamdan daha fazla doyum alan bir evlilik sisteminin sağlıklı bir aile yapısını temsil ettiğini belirtmektedirler ve birbirlerine karşı sorumluluk duygusu taşıyan, birbirlerini sosyal açıdan destekleyen, birlikte isteyerek zaman geçiren, üyeler arasında açık bir iletişim olan, kriz durumunda birbirine kenetlenen bireylerin oluşturduğu sistemi evlilik olarak nitelemektedirler. Aile ise geleceğe olumlu bakan, hayatı keyif alarak yaşayan çocuklarının ve kendilerinin güvenliğini sağlayan, üyelerinin kendi sorumluluklarını bildiği, üyeler arasında açık iletişimin olduğu, sınırların belirgin ve gerektiğinde geçirgen olduğu, dış sistemlerle (akrabalar, komşu aileler vb.) ilişkilerin olumlu geliştiği, sorunlar karşısında çözüm bulmaya çalışan alt sistemlerden oluşan bir bütündür. Bu sistemlerin sağlıklı işlediği ailelerde yetişen çocukların bütün gelişim alanlarında daha sağlıklı bir gelişim süreci gösterdikleri de bilinen bir gerçektir. Aile ilişkileri ile çocuğun ruh sağlığı ve uyumu arasında önemli bir ilişki vardır. Sağlıklı anne-baba-çocuk ilişkileri sağlıklı kişiliklerin oluşmasında önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Anne-baba ve çocuk arasındaki ilişkiler çocuğun mevcut davranışlarını etkilemenin yanı sıra gelecekteki davranışlarının belirlenmesinde de önemli bir etkidir (Harter, 1983'den Akt: Erdoğan, 2007; Haktanır ve diğ., 1999).

## 1.2. Tezin Amacı ve Önemi

Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik kavramlarının demografik değişkenlerine göre değişip değişmediğini ve bu çocukların benlik kavramları ile annelerinin yaşam doyumları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemek araştırmanın genel amacını oluşturacaktır. Bu genel amaç çerçevesinde belirlenen hipotezler şunlardır:

1. Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik algıları (Toplam, fiziksel yeterlik, akademik yeterlik, sosyal yeterlik ve anne kabul alt boyutları ile) annelerinin yaşlarına göre değişmektedir.
2. Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik algıları (Toplam, fiziksel yeterlik, akademik yeterlik sosyal yeterlik ve anne kabul alt boyutları ile) çocukların öğrenim gördükleri okul türüne göre değişmektedir.
3. Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik algıları (Toplam, fiziksel yeterlik, akademik yeterlik sosyal yeterlik ve anne kabul alt boyutları ile) çocukların demografik özelliklerine (cinsiyetlerine, yaşlarına, kardeş sayılarına ve doğum sıralarına) göre değişmektedir.
4. Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik algıları (Toplam, fiziksel yeterlik, akademik yeterlik sosyal yeterlik ve anne kabul alt boyutları ile) çocukların annelerinin eğitim düzeyine göre değişmektedir.
5. Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik algıları (Toplam, fiziksel yeterlik, akademik yeterlik sosyal yeterlik ve anne kabul alt boyutları ile) çocukların babalarının eğitim düzeyine göre değişmektedir.
6. Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik algıları (Toplam, fiziksel yeterlik, akademik yeterlik sosyal yeterlik ve anne kabul alt boyutları ile) puanları ile annelerinin yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
7. Okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin annelerinin yaşam doyumları, çocuklarının benlik algılarını (Toplam, fiziksel yeterlik, akademik yeterlik sosyal yeterlik ve anne kabul alt boyutları ile) yordamaktadır.

Okul öncesindeki çocukların zamanlarının büyük kısımlarını geçirdikleri ebeveynleri genellikle anneleridir. Öteden beri birçok pedagog ya da psikolog veya konuyla ilgili uzmanlar çocuğun kişilik gelişimde içinde büyüdüğü ortamın ve etrafında olan ebeveynlerinin rollerine vurgu yapmaktadır. Bu araştırma da; hem çocukların benlik kavramlarının hangi değişkenlere göre değiştiğinin belirlenecek olması hem de çocukların benlik kavramlarının

annelerinin yaşam doyumu ile bir ilişkisinin olup olmadığının belirlenmesi ve elde edilecek bulgular çerçevesinde öneriler getirilecek olması bakımından önem taşımaktadır.

### 1.3. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrenci ve annelerinin ölçek maddelerine doğru yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.
2. Kullanılan ölçme araçlarının araştırmanın amacını ortaya koyabilecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.
3. Örneklemin yeterli olduğu varsayılmıştır.

### 1.4. Sınırlamalar

1. Araştırma, çalışmaya dahil edilen öğrenciler ve anneleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, amaçlarda belirtilen hipotezlerle sınırlıdır.
3. Araştırma, çalışmaya dahil edilen öğrencilerinin ve annelerinin verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

### 1.5. Tanımlar

**Benlik Kavramı:** “Bireyin kendi kişiliğine ilişkin kanaatlerinin toplamı ve bireyin kendi kendini tanıma ve değerlendirme biçimidir” (Köknel, 1999, s. 64).

**Yaşam Doyumu:** “Öznel iyi oluşun bilişsel boyutudur ve mutluluk, moral gibi değişik açılardan iyi olma halini ifade eder” (Vara, 1999).

**Okul Öncesi Eğitim:** XIV. Milli Eğitim Şurası’na göre (1993) okul öncesi eğitim; “0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci” olarak tanımlanmaktadır.

## 2. BÖLÜM

### İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEM

“Erken Çocukluk Eğitimi” olarak da adlandırılan okulöncesi eğitim, çocuğun doğumundan, ilköğretime başladığı güne kadar geçirdiği 0-6 yaşları kapsamına alan ve çocukların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda gerçekleştirmeye çalışan, duyguların gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde çocuklara yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren; çocukların milli, manevi, ahlaki, kültürel ve insani değerlere bağlılığını sağlayan; kendini ifade etmesine, öz denetimlerini sağlayabilmesine ve bağımsızlık kazanmasına olanak sağlayan, sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003; OÖEGM, 2006).

Okul öncesi eğitimin tanımı için, “çocuklarda kendi yaşantıları yolu ile ve kasıtlı olarak “istendik davranış” değişiklikleri meydana getirme sürecidir, de denilebilir. İstendik davranışlar; çocuğa ya yeni davranışlar kazandırır ya da beğenmediğimiz eski davranışları değiştirir. Bu beğenilmeyen davranışlar keyfi değil; toplum kuralları içerisinde istenilmeyen davranışlardır. Başka bir deyişle, toplumun değer yargıları, bireyin mutluluğu ve uyumuna yardım edebilecek olan, onun ilgi ve ihtiyaçlarına, gelişim özelliklerine uygun davranışlardır” (Ünal, 2000).

Okul öncesi eğitim, mecburî ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsayan isteğe bağlı bir eğitimidir. Okul öncesi eğitim, doğumdan, ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarını bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin-uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişmelerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Oğuzkan ve Oral, 2002; Milli Eğitim Mevzuatı, 1999).

Aral ve diğerleri (2002) ise okul öncesi eğitimini “çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim süreci” olarak ifade etmişlerdir. Ural ve Ramazan (2007) ise okul öncesi eğitimi, “her çocuğun hakkı olan ve her alanda gelişimini sağlayan, bir kurumda ve/veya kurum dışında yerine getirilen bakım ve eğitim faaliyetleri” olarak tanımlamışlardır.

### 2.1.1. Okul Öncesi Dönemin Önem ve Gereğesi

Aile içinde çocuğun koşulları ne denli iyi ve elverişli olursa olsun, çocuğun yaştllarıyla birlikte uygun bir ortamda ve uzman eğitcilerin gözetiminde temel örğenim olan ilkokula hazırlamak, daha olumlu sonuçlar vermektedir (Güenalp, 2007). Yaşamın özellikle ilk üç yılında, annenin çocuğun eğitimiyle meşgul olması, hiçbir kişi ve kurumdan yardım istememesi kuşkusuz en sağlıklı yoldur. Ancak yaşam koşulları nedeniyle, annenin aileye ekonomik katkıda bulunmak üzere çalıştığı durumlarda bakıcıdan yararlanma seçeneği birçok eğitimsel yanlısı da beraberinde getirmektedir. Çocuk kendisine bakan kimseyi model aldığından, onun konuşmasındaki dilbilgisi hatalarını, örf ve âdetini taklit yoluyla kolayca öğrenebilecektir. Daha da önemlisi anneye en çok gereksinim duyduğu bu dönemde anneye fiziksel temastan ve duygusal etkileşimden uzak büyüyecek, bu da çocuğun kişiliğini ve duygusal gelişimini önemli bir biçimde etkileyecektir (Yavuzer, 1995).

0-6 yaşları arası, çocuğun gelişiminin hızlı yönlenđiđi, kritik yıllardır. Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının ileri yaşlarda yön değiştirmekten daha çok aynı yönde gelişmesi şansı yüksektir. Uzun yıllara dayalı araştırmalarla, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte, bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir (Oğuzkan ve Oral, 2002).

Temel eğitimin doğumla birlikte başladığının farkında olmak önemlidir. Bu durum, çocuğun ileriki yaşlardaki öğrenme sürecine önemli temel oluşturur. Zorunlu temel eğitim üzerine yoğunlaşmak çok önemlidir ancak yedi yaş, çocukların öğrenme ihtiyaçlarına eğilmek için çok geçtir. Çocuk okul yaşına geldiğinde fiziksel, bilişsel, dil gelişimi açısından gelişiminin büyük bir kısmını tamamlamış olur. Erken Çocukluk Dönemi Programları herkes için temel eğitimi sağlamada önemli rol oynar (Bekman, 1999).

Froebel'in de dediği gibi anaokulunda çocuk, yalnız destek ve gözetim ile (bilgi aktarmaya önem verilmediği için çocuk kısıtlanıp belli bir doğrultuda zorlanmadığı için) kendi eğilimleri yönünde gelişir, olgunlaşır. Böylece çocuk, ilkokul çağında daha düzenli ve güdümlü öğretime hazır olur (Yörükoğlu, 1977).

Demiral (1989), okul öncesi dönemde eğitimin gerekliliğini şöyle sıralamaktadır:

1. "Ailelerin büyük çoğunluğu çocuklarının gelişim özelliklerini ve ihtiyaçlarını bilecek kültür düzeyine sahip değildir. Genellikle çocukların kendilerinde gördükleri yöntemlerle eğitmeye çalışmaktadırlar. Çağa uymayan geleneksel yöntemler yetersiz kalmakta ve ana-babalar nasıl davranacaklarını bilemez hale gelmektedirler. Okul öncesi çağı çocuklarının eğitiminde



ortaya çıkabilecek aksaklıkları bir ölçüde de olsa giderebileceği düşünülen okul öncesi eğitim kurumlarının nitelik ve nicelik yönünden yetersiz oluşu çocukların eğitimini daha güçleştirmektedir. Esasen çocuklar şartları çok iyi olan kurumlara gitseler bile, zamanlarının büyük bir bölümünü birlikte geçirdikleri aile bireylerinin yaptıkları eğitim hataları ve tutarsızlıklar, onları olumsuz etkilemektedir. Eğer bir de aileler sosyo-ekonomik yönden sınırlı imkanlara sahiplerse, durum daha da zorlaşmakta ve çocuklar yoğun problemler içinde kalmaktadır.

2. Özellikle şehirlerin alt yapıdan yoksun kenar semtlerinde, sanayi bölgelerinde, tarım işçilerinin yoğun olduğu kesimlerdeki çocukları bu grup içinde saymak mümkündür. Şartları daha iyi çevrelerde yaşayan çocuklarla, bu çocukların arasında büyük bir dengesizlik söz konusudur. Bu çocuklar hayata şanssız başlamakta ve bu şanssızlık, eşitsizlik onları bütün hayatları boyunca etkilemektedir.

3. Kimi zaman bazı aileler, çocuklarının bakımına çözüm olarak; aile büyüklerine, bakıcı kadınlara, komşulara ya da diğer kardeşlere bırakma gibi tedbirler alırlar, bu da çocuk üzerinde ileride düzeltilmesi mümkün olmayan olumsuz etkiler bırakmaktadır.

4. Önemli bir faktör de çocuğu aşırı bağımlı hale getiren, yaratıcılığını engelleyen, çağdaş eğitim ilkelerine aykırı bazı geleneksel ana-baba tutumlarıdır;

a-Ana-babaların aşırı otoriter davranmaları ve çocuklara söz hakkı vermemeleri,

b-Çocuklardan bir yetişkin gibi davranmalarını beklemeleri,

c-Bazı bölgelerde ana-babaların çocuklarına ilgi ve sevgi göstermelerinin ayıp sayılması,

d-Çocukların sağlıklarını ve eğitimlerini olumsuz yönde etkileyen tavır ve alışkanlıklara sahip olmaları.

e-Annenin aşırı düzen ve temizlik tutkusunun çocuğun faaliyetlerini engellemesi vb.

Bunun yanı sıra çocuk üzerinde olumlu etkileri olan bazı geleneksel tutumların yerini, yanlış tutumlara bıraktığı görülmektedir;

a-Çocukla ilgilenme yerine başka faaliyetleri tercih etme ve çocuğun sorumluluğunu başkalarına bırakma eğiliminin artması.

b-Annelerin çocuklara süt vermek istememeleri,

c-Çocuklara önem verildiğini hissettiren bazı törelerin unutulması ve göz ardı edilmesi

vb.

5- Ülkemizin bazı bölgelerinde çocukların büyük bir kısmının ilköğretime, Türkçe'yi öğrenmeden ya da çok yetersiz öğrenmiş olarak başladıkları bilinmektedir. Ana-babalar nasıl olsa okulda öğrenir diye bu önemli konuyu ihmal etmekte, bazen de öğrenmesini istememektedir. Her iki halde de bu durum çocukların okula uyumlarını ve okul başarılarını olumsuz yönde etkilemekte ve okulda zamanlarının büyük bir kısmını dil eğitimine ayırmalarına yol açarak, diğer bilgilerden yararlanmalarını engellemektedir.

Bütün bu faktörler nedeniyle çocukların gelişimleri ve eğitimleri için çok önemli olan okul öncesi çağın eğitimi, ülkemizde daha önemli hale gelmektedir. Bu çağdaki çocukların eğitimini sadece onları kurumlara alarak sağlamak da yeterli değildir. Öncelikle ana-baba ve çocukla ilgili diğer yetişkinlerin ve ana-baba adaylarının eğitilmesine ihtiyaç vardır. Ancak yetişkinler bilinçlendirilip çocukların eğitimi konusunda duyarlı hale getirilirse varılmak istenen hedeflere daha kolay ulaşmak mümkün olabilir” (Demiral, 1989, s.28).

Yaşamın erken yıllarındaki olumlu, destekleyici ilişkilerin yalnızca bilişsel gelişim için değil, aynı zamanda sağlıklı bir duygusal ve sosyal gelişim için de kaçınılmaz olduğu görülmektedir. Erken çocukluk yılları temel motor becerilerin kazanılması, dil gelişimi ve gelişimin yaşam boyu süren diğer etkileri olan birçok temel yönü için de elverişliliğin en üst düzeyde olduğu (optimum) zamandır. Bu yüzden erken yaşlarda sağlanan olanakların ya da olanaksızlıkların beyin gelişimi üzerindeki etkisi uzun sürelidir. Kendileri ile çok seyrek konuşulan, çok az oyun materyali ile karşılaşan, çevresini araştırma ve keşfetme olanağı bulamayan ya da çok seyrek bulan çocuklar, ilerideki öğrenmeyi kolaylaştıracak olan sinir bağlantılarını ve yollarını en iyi biçimde geliştirmekte başarısız olacaklardır. Çevre, yalnızca beynin hücre sayısını ve bağlantılarını değil, aynı zamanda onların bağlanma yollarını da etkilemektedir. Bu nedenle erken yaşlarda karmaşık algılama ve fiziksel deneyimler için sağlanacak olanaklar, ileri yaşlardaki değişik öğrenme becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkiler (Güneysu, 2001).

### **2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Genel Amaç ve İlkeleri**

Okul öncesi eğitimin amaçları ile ilgili incelenen kaynaklar birbirine benzer amaçlar sıralamaktadır. Alandaki araştırmacıların bu dönem eğitiminin amaçları için sıraladıkları ifadeler şu şekilde maddeleştirilebilir:

- 1) “Okul öncesi yaştaki çocukların bedeni, ruhi, ve zihni gelişimlerini sağlamak,

- 2) Çocukları sokaktan, yalnızlıktan, tehlikeden ve bazılarını da yaşadıkları kötü yuvadan kurtarmak,
- 3) Başboş çocukları da kabul ederek onları ıslah edip öğrenime hazırlamak,
- 4) Anneleri çalışan çocuklara bakmak ve annelerine yardım etmek,
- 5) Disiplin anlayışı vermek, düzen, saygı, yardım duygusunu geliştirmek,
- 6) Elini çalıştırıp yavaş yavaş dokunma, işitme, görüş kabiliyeti, dikkati çekme, taklit etme, soru sorma, dinleme, cevap verme yeteneklerini geliştirmek, oyun yolu ile sıhhatine yardım etmek,
- 7) İlkokul için bilgi temeli oluşturma,
- 8) Uyanmış bir zeka, her güzel şeye açık bir ruh gayesiyle kurulmuş müesseselerdir” (Kantarcıoğlu, 1974, s.17-18).

1973 yılında yürürlüğe giren, “1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”nda Türk Milli Eğitim Sisteminin genel yapısı içinde okul öncesi eğitime örgün eğitim sistemi içinde yer verilmiştir. Türk Milli, Eğitiminin temel amaç ve ilkeleri ışığında okul öncesi eğitimin özel amaç ve ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2008)

Okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, Türk Milli Eğitimin Genel Amaçlarına ve Temel İlkelerine uygun olarak;

- 1) “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;
- 2) Onları ilköğretime hazırlamak;
- 3) Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak;
- 4) Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri ise;

- 1) Çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamının hazırlanması;
- 2) Eğitim etkinlikleri düzenlenirken; çocukların yaşları, gelişim özellikleri, öğrenme hızları, ilgileri, gereksinimleri ile okulun ve çevrenin imkânlarının dikkate alınması;

- 3) Çocukların; beslenme, uyku, öz bakım becerileri, doğru ve sağlıklı temel alışkanlıklar kazanmalarının yanında doğa sevgisiyle çevreye duyarlı olmalarının da sağlanması;
- 4) Eğitim etkinliklerinin çocukların, sevgi, saygı, iş birliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte olması;
- 5) Eğitimin, sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülmesi, çocuklara eşit davranılması ve bireysel özelliklerin göz önünde bulundurulması;
- 6) Çocukların öz güvenlerini kazanmaları için ceza ve baskının uygulanmaması ve kısıtlamalara yer verilmemesi;
- 7) Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının tespit edilmesi, plânlama yapılırken bu sonuçların dikkate alınması; Çocukların kendilerini ifade ederken;
- 8) Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına öncelikle önem verilmesi; şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı hazırlanması için çaba gösterilmesi;
- 9) Oyunun, çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olarak uygulanması;
- 10) Eğitim programı hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özelliklerinin dikkate alınması, ailenin eğitime etkin katılımının sağlanması;
- 11) Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programının düzenli olarak değerlendirilmesidir” (MEB, 1973, s.6-7).

### **2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Ailenin Önemi**

Ailenin çocuk üzerindeki etkileri daha çocuk anne karnındayken başlar. Ailenin çocuğun doğumuna karşı çok isteksiz olması ya da annenin bebeğin gelişine duygusal anlamda tepkilerinin yoğunluğu, kızgınlığı, fiziksel ve ruhsal yorgunluğu, umutsuzluğu gibi bilinçli ya da bilinçsiz düzeyde anne adayını etkiler. Gebe annenin sürekli böylesine kızgınlık, öfke, düş kırıklığı, huzursuzluk duyguları ile yüklüyse, aşırı biçimde huzursuz, korkulu ise, bu heyecanlar anne kanı ve hormonlar yolu ile bebeğe geçer. Böylece annenin duyguları ve tepkileri bebeği daha anne karnındayken etkilemeye başlamış olur (Ekşi, 1990).

Toplumun genel çekirdeği olan çocuk, esas olarak aile içinde yetişir, bilinçlenir ve topluma hazırlanır. Anne-babanın temel görevi, çocuğun duygusal, fiziksel ve sosyal

gereksinimlerini karşılamak, bir yandan da sağlıklı gelişimi için en iyi ortamı hazırlamaktır. Çocuk, anne-babanın ona sunduğu kişilik ve cinsiyet modelleri ile, sosyal kuralları ve ahlaki değerleri öğrenerek, karşılıklı bir etkileşim içinde büyür (Şendil, 2003).

Çocuk yaşama ilişkin ilk bilgi ve becerileri ailesinden öğrenir. Aile, çocuğun temel gereksinimlerinin giderilmesinde olduğu kadar ruhsal ve duygusal gelişiminde sosyalleşmesinde de önem taşımaktadır. Aile çocuk için, adeta insan ilişkilerinin sergilendiği bir sahnedir. Bu sahnede çocuk insan ilişkilerini bütün karmaşıklığı içinde gözlemler ve yaşar (Yener, 1990).

Birey içinde yaşadığı psikolojik bağlamla karşılıklı bir etkileşim içindedir, aile içinde tekrarlanan örüntülerle hem bireyin kendi psikolojik yaşamı biçimlenir, hem de kendisi ailenin psikolojik bağlamını biçimlendirir. Yani bireyin psişik dünyası tamamen içsel ve bireysel bir olay değildir. Dolayısıyla bireyin psikolojik dünyasında arzulan her türlü değişimin aile yapısı ve sistemi ile doğrudan ve karşılıklı ilişki olduğu düşünülür. Kişiliğin biçimlenmesinde en önemli çevresel etken ailedir. Aile içindeki anne baba ile çocuk arasındaki ilişkinin özünü oluşturan “Çocuk yetiştirme yöntemleri” bu etkiyi belirler. Ana-baba-çocuk arasındaki etkileşim çocuğun davranışlarını biçimlendirmeyi gerçekleştirirken, gelecekteki davranışları üzerinde de etkili olur. Kişiliğin oluşmasında ana-baba tutumlarının etkisi özellikle çocuğa uygulanan ödül ve cezalar yoluyla somutlaşır (Yeşilyaprak, 1989; Olmuş, 2001).

Aydın çocuğun aile içinde benimsediği davranışların onu toplum içinde yönlendirdiğini ve sevgi görerek sevmeyi, alıcı ve bencilken yavaş yavaş vermeyi ve paylaşmayı öğrendiğini belirtmektedir. Toplum kurallarını, iyi, kötü, doğru, yanlış kavramlarını benimsedikçe toplum içinde kendini yönetmeyi başarır ve sıcak bir aile ortamında yaşanan çocukluk yılları uygun sosyal gelişimin sağlanması için gereklidir (Aydın, 2003). Ailenin çocuk yetiştirme biçimleri ile tutumları, çocuğun ve gencin kişiliğinin oluşumunu büyük ölçüde etkilemektedir. Örneğin, demokratik bir aile ortamında kabul görerek, ilgi ve sevgiyle büyüyen çocuklar, baskılı ve otoriter bir aile ortamında büyüyen çocuklara oranla daha özgür, etkin ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde daha başarılı olmaktadır (Yavuzer, 1994).

Çocukluk dönemlerinde çeşitli sorunlar yaşamış bazı çocukların zorluklar karşısında dayanıklılık gösterdiklerine ve her şeye rağmen başarıya ulaşabildiklerine tanık olmuşuzdur. Araştırmacılar, çocuk gelişimi açısından ideal şartların var olmadığı bu ortamlarda edindikleri bilgiler doğrultusunda, bunun bebeklik döneminde kurulan sıcak anne-çocuk bağlarından

kaynaklandığına işaret etmektedirler. Bebeğin temel gereksinimlerinin karşılandığı doğumdan sonraki dönemde annenin duyarlı, kabullenir, iş birlikçi ve yardıma hazır oluşu çocukta temel güven duygularının gelişmesini sağlar. Bu şartlarda emzirilen, giydirilen, altı temizlenen, kucağa alınan çocuk anneye veya bakıcısına güvenle bağlanır. Bağlılığın iki yönlü etkileşimi, ebeveyn ve çocuk yeni zorluklarla karşılaştıkça devam eder. Çocuklar bu aile sistemi içinde ve özellikle de anne babalarından, yaşama başa çıkma yollarını öğrenirler. Çocuk ve gençlerin ruhsal sağlıkları, problemleri ile ailenin durumu ve tutumu arasında büyük bir ilişki söz konusudur. Çocukların yaşamdan zevk almaları, kendilerinde var olan yetenekleri geliştirmeleri ve verimli mutlu yetişkinler haline gelmeleri, onların fiziksel, duygusal, toplumsal ve entelektüel gereksinimlerinin tümünün karşılanmasına bağlıdır. Ve bunların büyük bir kısmı ailede karşılanır (Luther, 2007; Sevinç, 2005; Ekşi,1990).

## **2.2. BENLİK KAVRAMI**

İnsan davranışı karmaşık ve dinamik bir yapı olan kişilikten önemli ölçüde etkilenir. Kişilik bir bireyi diğerinden ayıran birçok özellikten oluşur. Kişiliği biçimlendiren en temel özelliklerden biri de benlik olgusudur (Cevher ve Buluş, 2006). Benlik, yaşantılar sonucu gelişen edinilmiş bir yapı olarak tanımlanır. Birey doğumundan itibaren sosyal çevreyle etkileşim içindedir. Anne ve onun yerine bakan kişi ile başlayan etkileşimle birlikte çocuğun yaşantıları çoğaldıkça, çevresine ilişkin algıları da artar. Böylece, kendine ilişkin fikirler oluştururken, çevresinde önem verdiği insanların tavır ve tutumları ile çocuğun bunları nasıl algıladığı da önem kazanır (Kenç ve Oktay, 2002; Kılıççı, 1999).

Bireyin kendisi veya dünyası hakkındaki düşüncesini belirtmek için “kendine güven, benlik kavramı, ego, benlik imajı” gibi hemen hemen aynı anlama gelen terimler kullanılmaktadır. Her ne kadar aralarında çok ince farklar varsa da çoğu zaman bu kelimeler birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ayrıca zaman zaman dile getirilen “iyiyim, kötüyüm, yapabilirim, yapamam” gibi hisler de benlik kavramlarını ifade etmektedirler (Çuhadaroğlu, 1986).

İnsanın kişiliğinin temelinde "ben" yer alır, bu benliğin merkezinde ise, bir içsel varlık / çekirdek bulunmaktadır. Bu içsel varlık / çekirdek ya da öz ben (gerçek ben) çevresi ile sürekli bir etkileşim içerisindedir ve benlik algısı denilen sistem bu etkileşim süreci içerisinde gelişir. Daha açık bir deyişle, insanın doğuştan getirdiği bu içsel varlık / çekirdek / öz ben -ki, genetik bir özellik taşıyır- çevre ile girdiği bu etkileşim sonucunda benlik algısı adı verilen ve kişinin kendi ile ilgili bir imaj ya da resmini ifade eden sistemi oluşturur (Coleman, 1969).

Son yıllarda, benlik kavramı davranış bilimciler tarafından ilgi ile incelenmeye başlanmıştır. Bir insanın kendisini ve çevresini algılayış tarzının, genel tutum ve davranışlarını büyük ölçüde etkilediği dikkati çekmektedir. Benlik kavramı, bireyin kendi kişiliğine ilişkin kanıları ve kendini görüş tarzıdır. Kişinin kendini nasıl görüp, nasıl değer biçtiğini anlatır. Bir başka tanımla, benlik kavramı çocuğun kendisiyle ilgili olarak kafasında çizdiği görünümdür. Bu görünüm, çocuğun kendine güvenli olup olmayacağını, içe ya da dışa dönük oluşunu ve davranışlarını belirler (Jersild, 1983; Yavuzer, 1994).

Benlik kavramına sosyolojik açıdan da bakılmıştır. Buna göre kişi içinde bulunduğu toplumsal ortamdan soyutlanamaz. Bireyin toplum içerisinde diğer insanlarla etkileşimde bulunurken oluşan benliğine “ayna benlik” denilmektedir. Ayna benlik, kişinin etkileşimde bulunduğu diğer insanların kendilerini nasıl algıladıklarını ve nasıl değerlendirdiklerini yansıtan bir kavramlaştırmadır. Ayna benlik kavramı 3 temel ögeden oluşur:

1. Kişinin başkalarınca nasıl algılandığına ilişkin tasarım (benliğin toplumsal anlam taşıyan yönü),
2. Başkalarının kişinin bir davranışı hakkında erdiği yargının onda yarattığı tepki (bireyin toplum içerisine aldığı değer),
3. Benliğe ait geliştirilen duygular (gurur duyma, utanma) (Ersanlı, 1996; Öner, 1987).

Benlik kavramı konusunda ilk araştırmalardan biri olan ve bu kavrama sosyolojik açıdan yaklaşan Cooley'e göre kişinin benlik kavramı, içinde yaşadığı toplumsal çevreden ayrı düşünülemez. Mead de kişiye benlik kavramını, örgütlenmiş topluluğun ya da toplumsal grubun kazandırdığını vurgulamıştır (McCall & Simmons, 1978'den Akt: Öner, 1987).

Benlik kavramına ilişkin yaklaşımlardan biride Piers-Harris Benlik kavramının da temelini oluşturan fenomenolojik yaklaşımdır. Fenomenolojik görüşü ileri süren Rogers, teorisinde üç temel kavram tanımlar. Bunlar organizma, fenomenal alan ve benliktir. Organizma, organize olmuş ve entegre bir bütündür, fenomenal alan (ya da algısal alan) kişinin deneyimlerinin tümünün bir özetidir. Çocuk büyürken fenomenal alanın bir kısmı "Ben", "benim" olarak farklılaşır. Rogers'a göre benlik kavramı: "Ben " veya "benim " karakteristiklerini algılama ile "ben "veya "benim" kavramlarının diğer bireylerle ve yaşamın çeşitli yönleriyle ilişkilerini algılamada oluşan bir geştalttır. Bu geştaltta farkındalık mümkündür" olarak tanımlamaktadır (Rogers, 1959'dan Akt: Güngörmüş, 1986).

## **2.2.1. Benlik Kavramının Gelişimi**

Benlik kavramının gelişimi ile ilgili kuramsal bakış açıları ve benlik kavramının gelişiminde ailenin rolü şu şekilde özetlenebilir:

### **2.2.1.1. Kuramsal Bakış Açıları**

Hiçbir çocuk benlik kavramına sahip olarak dünyaya gelmez. Kişinin geliştirdiği benlik kavramı hem soyaçekimin hem de çevrenin eseri olarak ortaya çıkmaktadır. İnsan çevre ile etkileşimi sırasında eylemlerde bulunmakta, böylece yaşanan, duyulan hissedilen her şey benlik kavramını oluşturur. Çocuk çevresiyle olan etkileşimi sonucunda kendisi hakkında olumlu ya da olumsuz kanılar, düşünceler geliştirmektedir. Çocuğun olumlu bir benlik kavramına sahip olması, kendisiyle ilgili algı, düşünce ve duygularının olumlu olduğunu göstermektedir. Kendisine ilişkin olumlu algı, düşünce ve duygulara sahip olan çocuğun ise olumlu davranışlar geliştireceği açıktır. Nitekim Rogers tarafından geliştirilen “benlik kuramı” da benlik kavramını davranışın en önemli belirleyicisi saymaktadır. Yani bu kurama göre, insan çevresini bu oluşan benlik kavramına uydurarak algılamakta ve benlik kavramına uygun biçimde davranmaktadır (Kuzgun ve Meyvacıoğlu, 1983; Süzen, 1987).

Gelişim bilimcilerin, çocukta ortaya çıkan benlik duygusu üzerine düşünceleri büyük oranda Freud ve Piaget’den etkilenmiştir. Her iki kuramcı da hayata başlarken bebeklerde bir ayrılık duygusu olmadığını öne sürer. Freud, anne ile küçük bebeğin tek bir canlı gibi bir arada yaşadığı ve sembiyotik olarak adlandırdığı ilişkiyi vurgular. Benlik duygusunun, çocuğun kendisi ile ilgili bilgileri ve düşündükleri doğrultusunda açıklanmasının temelinde ise Piaget’in kuramının yattığı söylenebilir.

Freud’un bebeğin başlangıçtaki sembiyotik anne bebek ilişkisinde bir ayrılık duygusu olmadığı düşüncesi günümüzde büyük oranda reddedilmektedir. Artık genel olarak bebeğin en başta da ilkel bir ayrılık duygusu olduğu savunulmaktadır. Bebeğin ilk aylardaki görevi, kendi eylemleri ve bunların etkileri ile ilgili bilgiler içeren çeşitli kaynaklar arasında bir eşgüdüm kurmaktır. Özellikle ilk yıl içinde bebekte dünyada bir özne olduğu, bir şeyler yapabildiği duygusu gelişir. Hareketli bir oyuncacı oynattığında ya da ses çıkaran bir oyuncacı sıkıp ötmesini sağladığında sergilediği haz, bebekte özen olduğuna yönelik bir duygunun oluşmaya başladığını gösterir ve bu benlik kavramının ortaya çıkmasındaki ilk adımlardır. Alber Bandura, öz yeterlilik duygusunun kökenlerinin bebeğin dünyadaki bazı olayları denetleyebildiğini fark ettiği ilk yılda yattığını savunur. Bu yeterlilik ya da deneyim duygusu yalnızca cansız nesnelere değil, belki de daha önemlisi, çocuğun davranışlarına



uygun tepkiler veren yetişkinlerle etkileşimlerinde ortaya çıkar.

Piaget'e göre, öznel benliğin gelişiminde kritik önem taşıyan ögelerden biri de 9 ile 12 aylar arasında gelişen nesne devamlılığı anlayışıdır. Bebek anne ya da babasının, onları göremediği zamanlarda da var olmaya devam ettiğini anlarken, ayrıca var olduğunu ve bir devamlılığının olduğunu fark etmeye başlar.

Benlik kavramının gelişimindeki ikinci büyük adımda yürüme çağına gelen çocuğun kendisinin de dünyadaki nesnelere biri olduğunu anlamaya başlamasıdır. Tıpkı bir topun çeşitli özelliklerinin olması gibi (dairelilik, yuvarlanabilme yeteneği, dokunulduğunda belli bir his vermesi) benlik de cinsiyet, büyüklük, bir ad ve utangaçlık ya da atılganlık gibi özelliklere sahiptir. Çocuk büyüdükçe kendine ait benliğini anlamaya yani nesnel benliği geliştirmeye devam eder (Bee & Boyd, 2009).

Coopersmith (1967) benlik kavramının gelişimine katkıda bulunan 4 temel etkenden bahsetmektedir.

1. Kişinin yaşamında önemli bir yere sahip olan diğer insanlardan gördüğü ilgi, kabul edici ve saygılı muamelelerin miktarı bu konudaki temel etkenlerden biridir.
2. Benlik kavramının gelişimi açısından kişinin başarıları da bir başka etkidir. Bireyin başarıları, onun toplum içinde fark edilmesini ve statü kazanmasını sağlar. Bu benlik imajı için somut bir temel oluşturur.
3. Kişinin başkaları tarafından kendisi için yapılan değerlendirmelere, nasıl karşılık verdiği de bir başka etken olarak gösterilmektedir.
4. Kişinin, başkaları tarafından kendisi için konulan ve kendi istediği amaçlara ulaşmış olması gerekir. Bu bakımdan, kişinin başarılarını ve gücünü kendi ölçütleri açısından değerlendirmesi benlik kavramının gelişmesiyle ilgili bir temel etken oluşturur.

Erickson "İnsanın sekiz evresini" benlik gelişiminin aşamaları olarak tanımlamıştır. Her devrede benlik belli bir takım gelişmeleri tamamlamakta, sorunları çözmekte ve evreye özgü bir psikososyal bunalımı atlattır. Evrelerin adı, benliğin o evrede geçirdiği özgül psikososyal bunalıma verilen addır. Erickson, her evrede benliğin karşılaştığı bir olumlu benlik ögesi, bir de bunun karşıtını belirtmiştir. Bir evredeki krizin başarılı olarak atılması kendinden sonraki evre için sağlıklı temeller oluşturur. Eğer bir dönemdeki kriz tam olarak çözümlenemezse Freud'un kuramında olduğu gibi birey o döneme takılıp kalmaz. Ancak, yaşamının daha sonraki dönemlerinde de bu kriz devam eder, çözümleninceye kadar problem

yaratır. Örneğin, bebeklik çağı krizi olan güvensizlik, ergenlik çağı krizi olan kimlik karmaşası birçok yetişkinde de gözlenebilmektedir (Senemoğlu, 2009; Öztürk, 1995).

Sullivan, çocuğun kendini değerlendirirken, "önemli kişilerin özellikle anne-babasının derin etkisinde kaldığını öne sürer, küçük çocuktaki "benlik sisteminin" bir çeşit "yansıyan değer vermeler" süreci ile oluştuğunu vurgular, "önemli başkaları" tarafından değerli bulunan çocuk zamanla kendisine değer vermeye başlar. Hayatında önemli olan kişilerin özellikle annenin onaylaması, öz onaylamanın başlangıcıdır. Sullivan, bir insanın temel kişilik örüntülerinin yedi yaşına kadar belirlendiği görüşüne katılamaz. Birçok önemli davranışın bu yaştan sonra olduğu görüşünü savunur. Özellikle ergenlik dönemi öncesi dönemin "tedavi edici etkisi" üzerinde duran Sullivan, önceki dönemlerde normal dışı nitelik gösteren bazı davranış örüntülerini bu dönemde onarılabildiğine ve yapıcı davranışlara dönüşebildiğine inanır (Öner, 1987).

### **2.2.1.2. Ailenin Rolü**

Bireyin dünyaya geldiği anda sosyal ilişkiler kurmaya başladığı ilk kişiler anne ve babası yani ailesidir. Kişilik gelişimi ile ilgili, tüm psikologların hemfikir oldukları nokta, kişiliğin yaşamın ilk yıllarında şekillendiğidir. Bu anlamda ailenin bireyin sonraki yaşamlarındaki etkisinin önemi tartışılmazdır.

Özellikle ilk yıllarda ailenin çocuk üzerindeki etkisi tartışılmaz bir gerçektir. Çocuğun yeni şeyler öğrenmesinde, belirli davranışları benimsemesinde ve bunları günlük yaşamına kazandırmasında şüphesiz çocuğun içinde yaşadığı ve yaşamındaki ilk çevre olan ailenin önemi büyüktür. Çocuğa karşı geliştirilen yanlış ana baba tutumları onun gelişiminde belki de telafisi mümkün olmayan kalıcı etkiler bırakacaktır.

Bu önem çerçevesinde konuyu daha iyi açıklayabilmek için öncelikle belli başlı çocuk yetiştirme tutumlarına değinmek gerekir:

#### **2.2.1.2.1. Ailede Çocuk Yetiştirme Tutumları**

Ana baba tutumlarını belirli başlıklar altında incelemek mümkündür:

**Otoriter Anne-Baba Tutumu:** Otoriter ana baba tutumu bilinen be bizim kültürümüzde fazlaca bulunan bir yaklaşım biçimidir. Çocuğun kendi başına bir şey yapmasına izin verilmez, sürekli ceza vardır. Yapılan birçok davranış korkutma ve cezalandırma ile sindirilmeye çalışılır. Bir otorite modeli vardır ve bu otoritenin dedikleri uygulanmak zorundadır. Otorite dışında kalan fertler tek başlarına bir şey yapamazlar,

kendilerini geliştiremezler. Bu ortamda çocuğun kendini geliştirmesi, kendine güven kazanması çok zordur. Kendilerini yeterinde ifade edemezler (Tuzcuoğlu, 2005).

**Aşırı Koruyucu ve Müdahaleci Anne-Baba Tutumu:** Böyle bir tutumu benimseyen anne-babalar, adeta çocukları için pembe bir dünya oluşturarak, onu dünyadaki tüm zarar ve kötülüklerden korumaya çalışırlar. Çocuklarına kolay kolay sorumluluk vermezler, çünkü çocukları beceremez, yanlış yapar, dolayısıyla da zarar görür. Çocukların yapabileceği birçok şeyi büyükler yapar. Genellikle bu tür anne-babaların çocukları girişimci olmayan, korkak, çekingen, kendine güvensiz, daima başkalarının desteğini arayan ve belirli beceriler yönünden yaşıtlarından daha yavaş gelişmiş çocuklardır (Şendil, 2003).

**Reddedici Anne-Baba Tutumu:** Çocuk açısından zarar verici bir başka aile modeli ise reddedici ailedir. İstenmeden doğan ya da istenmeyen cinsiyette doğan çocukların bu durumu yaşaması olasıdır. Vakitsiz ya da meşru yollardan doğmayan çocuklara özellikle annenin yaklaşımı yanlış olabilir. Çocukta sürekli kendi yaptığı hatayı yeniden yaşama içine giren anne farkında olmadan da olsa çocuğa karşı bir soğukluk hissedebilir. Başlangıçta istense bile boşanma gibi etkenlerle çocuğun bakımı üzerine kalan anne de ayak bağı olduğu gerekçesiyle çocuğuna karşı olumsuz ve reddedici tutumlar sergileyebilir. Reddedildiğini hisseden çocuk kendini değersiz bulacak ve düşük benlik saygısı edinecektir. Sürekli hırpalanan bir çocuğun çevresine sevecen yaklaşması ve sağlıklı, doyurucu ilişkiler kurması çok da olanaklı değildir (Tuzcuoğlu, 2005).

**Hoşgörülü Anne-Baba Tutumu:** Hoşgörülü aile modeli de en az otoriter aile modeli kadar zarar vericidir. Çocuğun her yaptığını hoş görmek ve ona aşırı tavizler vermenin sevmekle alakası yoktur. Yaptığı her davranış büyük bir hoşgörü ile karşılanan çocuk, neyin doğru, neyin yanlış olduğunu kavrayamaz. Bu ailelerde çocuklara karşı sınırsız bir hoşgörü ve özgürlük vardır. Çocuk kırar, döker, her istediği alınır, her istediği yapılır ki bu çocuklar “şımartılmış” çocuklar olarak adlandırılır. Aşırı talepkar ve narsistik kişilik örüntüleri geliştiren bu çocuklar, hayatın gerçekleri ile karşılaştıklarında kendi ayakları üzerinde duramazlar.

**Tutarsız Anne-Baba Tutumu:** Bu ailede eksik olan en önemli şey kararlılıktır. Anne ile baba, eğer çocuklarını yetiştirirken farklı tutumlar ve davranışlar sergiliyorlarsa; örneğin çocuğun istediği oyuncuğun alınmasına baba karşı çıkıyor ancak anne “şimdi sus baban olmayınca ben sana alacağım” diyorsa bu tutum çocuğun ikileme düşmesine neden olacak ve sağlıklı bir gelişim göstermesini engelleyecektir. Bu tutarsızlık sadece anne-baba

arasında değil bazen anne ya da babanın kendi içinde de görülebilmektedir. Örneğin sabah oyuncasını kırdığı için çocuğunu cezalandıran anne akşam aynı davranış karşısında olumsuz bir tutum sergiliyorsa, çocuğun duygusal dengesini olumsuz etkilemektedir (Şendil, 2003).

**Demokratik Anne-Baba Tutumu:** Demokratik ebeveyn, ılımlı, kabul edici, otonomiye cesaretlendiren, psikolojik kontrol konusunda fazla iddialı olmayan ebeveynlerdir. Bunların çocuk yetiştirme teknikleri, çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanlarının tavsiyelerine çok yaklaşırlar. Böyle ebeveynlerin çocuğu büyük bir olasılıkla oldukça aktif, sosyal yönden olumlu, bağımsız olur. Aynı zamanda arkadaş canlısı, yaratıcı, çevresine ve kendisine düşmanca duygular beslemeyen bir birey olur. Demokratik ailelerde, aile bireyleri arasında yüksek düzeyde iletişim, baskın bir ılımlılık ve arkadaşlık ruhu vardır (Olmuş, 2001).

Çocuğun ilk toplumsal çevresini oluşturan ailenin çocuğun gelişiminde etkili olduğunu kabul etmeyen kimse yoktur. Aile çocuğun hem beslenme, korunma ve diğer fiziksel ihtiyaçlarını hem de sevgi ve güven gibi duygusal ihtiyaçlarını karşılar. Aynı zamanda yetiştirme biçimleri ve tutumlarıyla çocuğun benliğinin gelişimini etkilerken toplumsal değerleri de çocuğa aktararak sosyalleşmesine yardımcı olur. Ailenin ekonomik durumu çocuğun her türlü gelişiminde etkili olabileceği gibi benliğin gelişiminde de etkisi tartışmasız olarak kabul edilmektedir (Pakel, 1984).

Doğum öncesi dönemden başlamak üzere kendisi ve çevresiyle ilişki halinde olan insan gerek kendi bedeninden ve gerekse dış dünyadan uyarımlar almaktadır. Bu uyarımlar ise, duyum izlenimleri halinde yorumlanarak anlamlı bütünlükler oluşturur. Böylece insan yaşamın ilk dönemlerinden başlayarak, kendisi ve çevresi hakkında izlenimler edinmeye başlar. İnsandaki içsel varlık ya da öz ben, yaşamın başlangıcında kendisini, kendisini dünyaya getiren annenin bir uzantısı olarak algılamaktadır yani, henüz kendisini bağımsız bir varlık olarak algılayamamakta ve anne ile birlikteyken benlikle ilgili bir sorun yaşamamaktadır. Yaşamın ilerleyen dönemlerinde ise insan, anne ile ayrı birer varlık olduklarını fark etmeye başlar ve anneden bağımsız bir ben'in varlığına ihtiyaç duyar. Çocuğun kendisi hakkında geliştirmiş olduğu kavramlar, çevresindeki kişilerin onu değerlendirme şekline göre belirlenmektedir. Çocuk öncelikle kendi çevresinde anne, baba ve kardeşlerini gözlemleyerek onların davranışlarını oyun içinde taklit etmekte, kendisi için önemli olan bu kişilerin davranışlarını özümseyerek bir başkasının rolünü oynamaktadır. Bu açıdan benlik tasarımı çocuk için önemli olan yetişkinlerin tutum ve davranışlarının bir yansıması olduğundan, anne babalardan gelen reddedici tutumlar çocuğun kendisini değersiz

bulması ile sonuçlanmakta ve bu tür ortamda yetişen çocuğun kendisi için olumlu düşünceler geliştirmesi mümkün olamamaktadır (Geçtan, 1990; Froom, 1993).

Aile içindeki bireylerin birbirleri ile etkileşimi sonucu oluşan aile sistemi, bir ilişkiler ağıdır. Bu ilişkiler ağı içinde her birey kendi benlik bilincini ve kişiliğini yapılandırır. Benlik saygısının yüksek olması, çocuğun içinde bulunduğu ailenin, güvenli, aralarında ve çocukla iyi iletişim kuran, çocuklarına karşı güven verici, hoş görülme ve örnek bir yaklaşım içinde olan bireylerden oluşmasına bağlıdır. Aile üyelerinin, çocuktaki iç denetim mekanizmasını geliştirememeleri, aşırı baskılı ve otoriter yaklaşım içinde olmaları, benlik saygısını, hatta yok eden olumsuz yakın çevre faktörleridir. Çünkü benlik saygısı, çocuğun fikirlerine değer verilen, sözleri dinlenen, anne-babasından destek gören, başka bir deyişle, insan olarak kendisine değer verilen bir ortamda ancak filizlenir ve gelişir (Yavuzer, 1994; Cüceloğlu, 1992).

Çocukların benlik kavramının olumluluğu ile anne-baba davranışını algılamaları arasındaki etkileşimi inceleyen araştırmalarda, anne-babanın çocuklarına psikolojik açıdan özerklik tanımları ve çocuğu reddetmeyip kabul etmelerinin, olumlu benlik algısı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bir başka araştırma sonucu ise, babanın çocukla konuşma ve ilgisinin, ailenin birlikte faaliyetlerde bulunmasının, çocuğun benlik kavramını olumlu yönde etkilediği yönündedir. Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri ve arkadaşlık ilişkilerinin de anne-baba ve kardeşlerle olan duygusal yakınlıkla olumlu bir ilişki içinde bulunduğu görülmüştür. Okul başarısının da, anne-baba davranışından etkilendiği, belli kuralları tutarlı bir biçimde uygulayan, çocukların bağımsızlığını, kişiliğini ve sorumluluk duygusunu teşvik eden anne-babaların çocukları, okulda diğer çocuklara kıyasla daha başarılı olduğu görülmüştür (Hortaçsu, 1991).

### **2.2.3. Çocuğun Sağlıklı/Sağlıksız Benlik Kavramının Yetişkinlikteki Etkileri**

Eisenberg (1979)'a göre, bireyin sağlıklı veya sağlıksız benlik kavramı geliştirmesi sonucunda yetişkinlikte onda gözlemlenen davranışlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Gerçekçi bir benlik algısına (yüksek öz-saygı) sahip bireylerin gelecekte beklenenleri gerçekçi ve ulaşılabilir hedeflerden oluşmaktadır.
2. Bu bireyler strese karşı daha dirençlidirler ve yaşamları içerisindeki stres durumları ile başa çıkmada daha başarılı olmaktadır.

3. Gerçekçi benlik algısına sahip bireyler çalışma yaşamlarında işlerine kendi görüşleri ile yaklaşmakta, işleri konusundaki perspektifleri işleri ile ilgili durumları iyi anlamak, kavramak ve başarılı olmak olarak belirlemektedir.
4. Bu bireyler algı ve kanaatlerine güvenmekte (öz güven) ve yaşam ve çalışma yaşamı içerisindeki durumlarının bireysel çabaları tarafından belirleneceğine inanmaktadırlar.
5. Yine bu bireylerin davranışlarına yaşama karşı tutumları yol gösterir, tepkilerine ve kararlarına güvenirlir, farklı fikirlere ve yeni düşüncelere açıktırlar ve bu konudaki eğilimlerini kendi kararları belirler.

Gerçekçi olmayan bir benlik algısına sahip bireyler ise:

1. Başkalarına ve kendilerine güvenmezler.
2. Yeni yaşantı ve fikirlere endişe ile yaklaşırlar.
3. Kendileri ile yüzleşmekten kaçarlar.
4. Sürekli ve nedensiz bir başkalarını kızdırmamak duygusunu yaşarlar.
5. Dikkat çekmekten kaçınırlar ve sosyal ilişkiler kurmada başarısızdırlar.
6. Bu bireyler dostça ilişkiler kuramazlar, zira çevre onlar için güvenilmezdir.
7. Kendi kararları yoktur, daima diğerleri tarafından kullanılmış ve risksiz kararlar alırlar.

### **2.3. YAŞAM DOYUMU**

İlk kez 1961 yılında Neugarten, tarafından ortaya atılan "yaşam doyumu" bir insanın beklentileriyle (ne istediği), elinde olanları (neye sahip olduğu) karşılaştırmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur. Yaşam doyumu, kişinin beklentilerinin, gerçek durumla kıyaslanmasıyla ortaya çıkan sonucu gösterir. Genel olarak kişinin tüm yaşamını ve bu yaşamın çok çeşitli boyutlarını içerir. Yaşam doyumu denildiğinde, belirli bir duruma ilişkin doyum değil, genel olarak tüm yaşantılardaki doyum anlaşılır. Mutluluk, moral vb. gibi değişik acılardan iyi olma halini ifade eder (Neugarten, 1961'den Akt.: Deniz ve diğ., 2007).

Yaşam doyumu, bireyin ruh sağlığını ve toplumsal ilişkilerini etkileyen en önemli etmenlerden birisidir. Yaşam doyumunu tanımlamak için önce "doyum" kavramının açıklanması uygun olacaktır. Doyum, beklentilerin, gereksinimlerin istek ve dileklerin karşılanması veya organizmada açlık, susuzluk cinsellik vb. gibi temel biyolojik ihtiyaçların

ya da merak, sevgi, yakınlık, başarı vb. gibi ruhsal ihtiyaçların giderilmesi sonucu denge durumunun yeniden kurulması olarak tanımlanmaktadır. Yaşam doyumu ise, kişinin iş, boş vakit ve diğer zaman dilimlerindeki yaşamına gösterdiği duygusal tepki veya tutumdur. Yaşam doyumu ile yaş, cinsiyet, çalışma ve iş koşulları, eğitim seviyesi, din, ırk gelir düzeyi, evlilik ve aile yaşamı, toplumsal yaşam, kişilik özellikleri ve biyolojik etkenlerle ilişkilidir. Yaşam doyumu öznel iyi olmanın bilişsel bileşenidir ve bireyin kendisine yüklediği kriterler ile yaşam koşullarını algılayışı arasındaki karşılaştırmaları, dolayısıyla kendi yaşamı hakkında değer biçmesini içermektedir (Selçukoğlu, 2001; Deniz, 2006).

Öznel iyi oluşun bilişsel ve duygusal olmak üzere iki ana bileşeni vardır: Bilişsel bileşen yaşam doyumu algısını belirler, diğer bir deyişle yaşam doyumu mutluluğun bilişsel yönünü oluşturur. Duygusal bileşen ise olumlu ve olumsuz duygulanımı içerir. Öznel iyi oluş, bireyin yaşamı 'olumlu' biçimde değerlendirmesini gerektirir. Bununla ilişkili olarak olumlu duygulanım, doyum, kendini adayabilme, bağlanma ve yaşam anlamını beraberinde getirir (Diener ve Seligman, 2004).

Neugarten (1961), yaşam doyumunu belirlemek için beş ölçüt ileri sürmektedir. Buna göre yaşam doyumu yüksek olan kişilerin:

1. Günlük yaşamdaki etkinliklerden zevk alması,
2. Yaşamının bir anlam taşıması, yaşamıyla ilgili amaçlarının olması ve geçmiş yaşamının sorumluluğunu kabul etmesi,
3. Yaşamı boyunca öngördüğü amaçlara ulaştığı inancına sahip olması,
4. Olumlu bir "ben" imgesine sahip olması ve zayıflıkları ne olursa olsun, kendini değerli bir varlık olarak kabul edebilmesi,
5. Yaşama karşı genelde iyimser bir tutum içinde olması beklenmektedir.

Bradley ve Corwyn (2004) ise yaşam doyumunun temel ihtiyaçların büyüklüğü ve ulaşılabilir sayılan diğer amaçların çeşitliliği ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Diener, Suh ve Oishi (1997), öznel iyi oluşun genel yaşam doyumu bileşeninin eğlence, sevgi, evlilik, arkadaşlık gibi çeşitli yaşam alanlarından alınan doyuma, bu alanların da başka başka alanlara ayrılabilmesini belirtmiştir. İyi olma hali, bir ya da birkaç alana ilişkin mutluluk ya da doyumla değerlendirilebilmektedir. Örneğin bir araştırmacı, bireyin yaşamından aldığı genel doyum ele alırken, başka biri sadece evlilik doyumu ile ilgilenebilir. Bireyin bir alana ilişkin iyi olma hali diğer yaşam alanlarına ilişkin iyi oluşu etkilemekte, dolayısıyla bir alanda yapılan iyi oluş ölçümü, bize genel iyi oluş hali ile ilgili ipuçları vermektedir. Yaşam doyumunun bilişsel ve duygusal özellikleri olduğunu belirten yazarlara göre yaşam doyumunu

bilişsel değerlendirme ve duyuşsal değerlendirme olmak üzere iki yapısal değerlendirme ile ele alınabilir. Yaşam doyumunun bilişsel değerlendirmesine karşılık gelen genel yaşam doyumunu, terimin anlamında da anlaşılacağı gibi bireyin bir bütün olarak yaşam doyumunu bilişsel açıdan değerlendirmesini içermektedir. Yaşam doyumunun duyuşsal değerlendirmesi ise, bireyin ifade ettiği olumlu ve olumsuz duygulanım deneyimlerinin sıklığına karşılık gelmektedir (Bradley ve Corwyn'dan Akt: Çevik, 2010; Arygle, 1994).

Çocuk ve ergenlerdeki yaşam doyumunu düzeyi düştükçe dışa dönüklük, içsel kontrol odağı, benlik kavramı, aktif başa çıkma ve prososyal davranışların azaldığı; bağımlılık yapıcı madde kullanımı ve psikopatolojik davranışların da arttığı (Huebner, 2004'den aktaran; Çivitçi, 2007) rapor edilmektedir. Yaşam doyumunu ile ilgili yapılan çalışmalar cinsiyetin, ırkın ve gelir durumunun yaşam doyumunu ve mutluluğu yordamada hemen hemen hiçbir etkiye sahip olmadığını, psikolojik değişkenlerin örneğin kişisel eğilimlerin, yakın ilişkilerin ve kültürün yaşam doyumunu açıklamada daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Huebner, 2004'den Akt: Çivitçi, 2007).

### **2.3.1. Yaşam Doyumunun Yordayıcıları**

Yaşam doyumunu ile ilgili yapılan çalışmalar cinsiyetin, ırkın ve gelir durumunun yaşam doyumunu ve mutluluğu yordamada yeterli bir etkiye sahip olmadığını, psikolojik değişkenlerin örneğin kişisel eğilimlerin, yakın ilişkilerin ve kültürün yaşam doyumunu açıklamada daha fazla etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır Neugarten'in (1961) doyum tanımını, insanın yaşamı ile ilgili amaçlarına ulaşip ulaşmadığı üzerinde odaklanmaktadır. Ancak bunun yanında başka özelliklerde göz önüne alınmıştır. Yaşam doyumunu yaş, sağlık, cinsiyet, çalışma durumu, iş, eğitim, din, evlilik statüsü gibi sosyo-demografik faktörler yanında fiziksel aktivite ve boş zaman faaliyetlerine katılım düzeylerinin de etkilediği bazı araştırmalarda vurgulanmaktadır. Medeni durum ve yaşam doyumunu ele alındığında, evli yetişkinlerin % 39'unun, hiç evlenmemiş yetişkinlerin ise % 24'ünün "çok mutlu" oldukları bildirilmiştir.

Yaşam doyumunu ile eğitim düzeyi arasındaki ilişkileri inceleyen bazı araştırmalarda da yüksek eğitim düzeyinin yaşam doyumunu olumlu anlamda yordadığını yani eğitim düzeyi yüksek olan kişilerin, daha düşük eğitim düzeyine sahip olan kişilere göre anlamlı olarak daha fazla yaşam doyumuna sahip oldukları bildirilmektedir (Çetinkaya, 2004).

Kişilik özelliklerinin etkisi altında yaşam doyumunu incelendiğinde, yaşam doyumunu açısından daha iyi durumda olan bireylerin başlarına gelen olaylar hakkındaki yorumlarını



daha olumlu bakış açısıyla değerlendirmeleri söz konusudur. Bu tür bireylerin iyimser yükleme şekli kullanarak sonuçta yine mutluluklarına katkıda bulunacak şekilde davrandıkları görülmektedir. Bu durum, yaşam doyumu yüksek olan bireylerin daha iyimser olduklarına dair bir açıklama getirmektedir. Yaşam doyumu literatüründe birçok araştırmacı, kişiliğin, öznel iyi oluşun başlıca belirleyicisi değilse bile, en güçlü etkileyici faktörlerinden biri olduğunu savunmaktadır. Öznel iyi oluş üzerinde yapılan araştırmalarda belli bir zamanda yaşamından doyum sağladığını belirten bireylerin, haftalar, aylar hatta yıllar sonra bile yaşamlarını doyumlu olarak nitelendirmeye eğilimli oldukları görülmektedir. Bu sonuç, öznel iyi oluş ile kişilik ilişkisine işaret etmektedir (Dost, 2004).

Bireyin yaşamdan aldığı doyumu etkileyen bir diğer faktör de gelir düzeyidir. Stewart'ın (1976) belirttiği gibi, rahatlığı sağlayan belirli bir düzeydeki gelir durumuna sahip olmak, daha düşük düzeyde gelire sahip olmaya göre mutlulukla daha yüksek düzeyde ilişkilidir. Buna karşın çok yüksek gelir düzeyine sahip olmakla mutluluk arasındaki ilişki oldukça düşük düzeydedir.

Kişinin algıladığı yaşam doyumu ile psikolojik ya da fiziksel rahatsızlıkları arasında ilişki olduğu da çeşitli araştırmalarda belirtilmektedir.

Annak (2005)'in sosyal destek, sosyal ağ, yaşam kalitesi ve yaşam doyumunu, duygudurum ve anksiyete bozukluğu tanısı alan kişiler ve düzenli hemodiyaliz tedavisi gören hastalar açısından incelediği araştırması sonucunda elde edilen bulgulara göre, psikolojik sorunu olan hastaların yaşam kalitesi, yaşam doyumu, algılanan sosyal destek ve sosyal ağ puanlarının sağlıklı bireylerden ve hemodiyaliz hastalarından daha düşük olduğu görülmüştür.

Çeçen (2008)'in yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin yaşam doyumlarının yordanmasında bireysel bütünlük duygusu (anlaşılabilirlik, anlamlılık, yönetme), aile bütünlük duygusu ve benlik saygısı değişkenlerinin ne düzeyde katkıda bulunduğu incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, yaşam doyumu ile bireysel, ailesel bütünlük duygusu ve benlik saygısı arasında olumlu orta ve görece olarak güçlü düzeyde ilişkiler olduğu, yaşam doyumunu yordamaya ilişkin ele alınan tüm değişkenlerin toplam varyansın %40'ını açıkladığı, yaşam doyumunu yordamaya en fazla katkıda bulunan değişkenin bireysel bütünlük duygusunun alt boyutu olan anlaşılabilirlik boyutu olduğu bunu sırasıyla aile bütünlük duygusu, benlik saygısı, yönetilebilirlik ve anlamlılık değişkenlerinin izlediği saptanmıştır.

## 3. BÖLÜM

### YÖNTEM

**3.1. Evren ve Örneklem:** Araştırmanın evrenini İstanbul Anadolu Yakasında Üsküdar ve Kadıköy ilçelerinde 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubunda olan 9152 öğrenci ve bu öğrencilerin anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise, Çengelköy ve Göztepe semtlerinde biri devlet diğeri özel iki okul öncesi kuruma devam eden 115 öğrenci ve onların anneleri oluşturmuştur. Örneklem grubunu seçerken örneklem sayısının yeterli olabilmesi ve yalnızca okul türü farkını ortaya koyabilmek için öğrencilerin annelerinin yaşam doyumlarının yüksek olacağı tahmin edilen iki okul seçilmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir semt olması nedeni ile Çengelköy ilçesinde belirlenen bir özel okul öncesi kurum ve yakın bölgede iyi ve bağımsız bir devlet okulu olamaması nedeni ile Göztepe semtinde ebeveyn profillerinin diğeri okulunkine yakın olduğu düşünülen bir devlet okulu tercih edilmiştir.

**3.2. Araştırma Modeli:** Bu araştırma, okul öncesine devam eden 5-6 yaş gurubu öğrencilerin benlik kavramlarının annelerinin yaşam doyumları bağlamında incelemek üzere hazırlanan ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır.

İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler arasındaki ilişkiler; korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki şekilde incelenmektedir. Korelasyon türü ilişkisel taramada, değişkenlerin birlikte değişip değişmediğini, birlikte değişim söz konusu ise bunun nasıl olduğunu saptamaya çalışır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (bağımsız değişkene) birine göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir değişme olup olmadığı incelenir (Karasar, 1999).

**3.3. Veri Toplama Araçları:** Araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla kullanılan ölçeklere ait bilgiler aşağıda verilmiştir:

**3.3.1. Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgi formu öğrencilerin ve annelerinin demografik bilgilerinden oluşmuştur. Bu formada, araştırmanın amaçları çerçevesinde öğrencilerin; cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyleri ve annelerinin yaşlarına ilişkin bilgiler yer

almaktadır.

**3.3.2. Purdue Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği:** Ölçek, Prof. Victor G. Cicirelli (1974) tarafından, okul öncesi çocukların benlik kavramları için değerlendirici unsurun belirlenmesi amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinal adı, "Purdue Self Concept Scale For Preschool Children (PSCS)"dır.

Ölçek, toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Her maddede, bir çocukla ilgili bir durumu anlatan 2 adet resim bulunmaktadır. Olumlu olan seçenekler, iki defadan fazla üst üste aynı pozisyonda olmayacak şekilde, maddelere seçkisiz olarak yerleştirilmiştir. Resimlere ilişkin açıklamalar okunduktan sonra, çocuktan, hangi çocuğun kendisine daha çok benzediğini göstermesi istenir. Her bir madde için, olumlu nitelikte olan resim 1, olumsuz nitelikte olan resim ise 0 puan olarak puanlanmakta ve alınan toplam puan, benlik kavramı puanını oluşturmaktadır. Uygulama, bir uzman tarafından bireysel olarak yapılmaktadır (Cicirelli, 1974).

Ölçek, Cicirelli (1974) tarafından 3-6 yaş grubunda olan 312 çocuktan oluşan bir örnekleme uygulanmıştır. Örnekleme, çoğunluğu beyaz olan ve tüm sosyo-ekonomik düzeyleri temsil edecek nitelikte olup, orta büyüklükte bir Orta-Batı şehrindeki çocuk yuvaları ve kreşlere devam eden çocuklardan seçilmiştir. Ölçek ayrıca, düşük sosyo-ekonomik düzeyden olan ve devlet okuluna devam eden 4 ve 5 yaş grubundaki 100 siyah çocuğa da uygulanmıştır.

Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında, iç tutarlılık katsayısına ve tekrar-test güvenilirliğine bakılmıştır. İç tutarlılık katsayısı Kuder-Richardson-20 tekniği kullanılarak hesaplanmıştır ve toplamda .86 olarak bulunmuştur. En yüksek güvenilirlik katsayısı ise, 4 yaş grubundaki beyaz öğrencilerden oluşan örnekleme bulunmuştur. Test-tekrar test çalışması ise, 4 yaş grubundan olan 23'ü kız 24'ü erkek, 47 beyaz çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Bu çocuklara test, 2 hafta aranın ardından ikinci kez uygulanmıştır ve güvenilirlik katsayısı .70 olarak bulunmuştur (Cicirelli, 1974).

Ölçeğin faktöriyel geçerliliği, ölçeğin tek bir özelliği (ya da benzer birçok özelliği) ölçtüğü maddelerin faktör analizi yapılarak hesaplanmıştır. Faktör analizi, 312 beyaz okul öncesi çocuk ile yapılan alan testinden elde edilen, maddeler arası phi katsayıları düzleminde gerçekleştirilmiştir. Öncelikle, özgün değerleri 1'den yüksek olan ve hiçbiri yorumlanabilir olmayan 12 faktör çıkarılmıştır. Faktör düzleminin varimax rotasyonu sonucunda, çıkarılacak faktör sayısı 4 olarak belirlenmiştir. İlk iki faktör, sağ el ve sol el pozisyonlarında sırasıyla en çok pozitif cevap alternatifi olan maddeleri içermektedir. Geriye kalan iki faktör ise

yorumlanabilir değildir. Bu durumun, cevaplama pozisyonuna ya da yakınsal öncelik durumuna bağlı olup olmadığı belirlenememiştir. Ancak, bu tür cevaplama eğilimlerinin, bütün çocuklar aynı şekilde yanıtlamadığı sürece, toplam skoru sistematik olarak etkilemeyeceği ortaya konulmuştur (Cicirelli 1974'den Akt. Sarıca, 2010).

Ölçeğin yapı geçerliği ülkemizde Özcan ve diğerleri (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin 40 maddelik formu ile okul öncesi düzeydeki 140 çocuktan toplanan verilere açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmış, elenen maddeler sonunda ölçeğin 16 maddelik formu ile 183 çocuğun bulunduğu ikinci bir örneklem grubundan veri toplanmış ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile model sınanmıştır. Yapılan AFA sonucunda belirlenen 4 faktörün birlikte varyansın %52,13'ünü açıkladığı bulunmuştur. Aynı alt ölçekte yer alan madde içeriklerine göre birbirleri ile tutarlı oldukları ve 1. faktörün “Sosyal Yeterlik” olarak; ikinci faktörün “Akademik Yeterlik” olarak, üçüncü faktörün “Fiziksel Yeterlik” olarak ve dördüncü faktörün de “Anne Kabulü” olarak adlandırılabilceği görülmüştür. POBKÖ'nün açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen 16 maddeli dört boyutlu yapısı doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile sınanmış ve DFA sonuçlarına göre modelin iyi uyum değerleri ürettiğini ve ölçeğin birbirinden bağımsız dört boyutlu yapısının olduğunu doğrulamıştır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirliğine bakıldığında araştırmalar için yeterli Cronbach-Alpha değerleri ürettiği söylenebilir.

**3.3.3. Yaşam Doyumu Ölçeği:** Araştırmada, bireylerin yaşam doyumlarını ölçmek amacıyla, Deiner ve ark. (1983) tarafından geliştirilen Yaşam Doyumu Ölçeği-The Satisfaction with Life Scale (SWLS)- kullanılmıştır. Yaşam doyumunu ölçeği, bireylerin yaşamdan aldıkları doyumunu belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, Likert tarzı 7 dereceli (1: Kesinlikle katılmıyorum- 7: Kesinlikle katılıyorum) 5 maddeden oluşmaktadır. Diener ve arkadaşları orijinal çalışmada ölçeğin güvenilirliğini Cronbach Alpha=.87 olarak bulmuşlardır. Ölçüt bağımlı geçerliğini ise .82 olarak elde etmişlerdir. Ölçek Türk popülasyona Yetim (1993) tarafından uygulanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin güvenilirliği oldukça yüksek bulunmuştur (Alpha=.86) ve test-tekrar test güvenilirliği .73 olarak elde edilmiştir (Deiner ve ark., 1983'den Akt. Yetim, 2001).

### **3.4. Verileri Çözümleme Teknikleri**

Elde edilen verileri analiz etmek SPSS-for Windows-16 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda bulguları ortaya koymak için; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği, İlişkisiz Grup t Testi ve normal dağılım göstermeyen durumlarda (gruplarda kişi sayısı 30'un altına indiğinde) Mann Whitney U Testi,

ve Kruscall Wallis H Testi kullanılmıştır. Ayrıca demografik verileri açıklamak için de tanımlayıcı istatistikler olan yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri de verilmiştir.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR

#### 1. Annelerin Demografik Bilgilerine İlişkin Dağılımları

Bu kısımda araştırma kapsamındaki çocukların annelerinin yaşlarına ilişkin bulgular tablolaştırılarak aşağıda verilmiştir:

**Tablo-1: Annelerin Yaşlarına İlişkin Dağılımları**

<b>Anne Yaşı</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
25-30 Yaş	21	18,3
31-35 Yaş	55	47,8
36-40 Yaş	23	20,0
40 Yaş ve Üzeri	16	13,9
<b>Toplam</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin annelerinin 21’inin (%18,3) 25-30 yaş arasında olduğu, 55’inin (%47,8) 31-35 yaş arasında olduğu, 23’ünün (%20,0) 36-40 yaş arasında olduğu ve 16’sının ise (%13,9,) 40 yaş ve üzerinde olduğu belirlenmiştir.

## 2. Öğrencilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Dağılımları

Bu kısımda, öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin olarak; cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve doğum sıralarına ilişkin yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir.

**Tablo-2: Öğrencilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Dağılımları**

<b>Cinsiyet</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Kız	57	49,6
Erkek	58	50,4
<b>Toplam</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>
<b>Yaş</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
48-53 ay arası	26	22,6
54-59 ay arası	36	31,3
60-65 ay arası	16	13,9
66-71 ay arası	37	32,2
<b>Toplam</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>
<b>Kardeş Sayısı</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Tek Çocuk	59	51,3
1 Kardeş	41	35,7
2 Kardeş	15	13,0
<b>Toplam</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>
<b>Doğum Sırası</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
İlk Çocuk	82	71,3
Ortanca Çocuk	21	18,3
Son Çocuk	12	10,4
<b>Toplam</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 57'sinin (%49,6) kız öğrenciler, 58'ini ise (%50,4) erkek öğrenciler olduğu görülmektedir.

Yine tabloya bakıldığında, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin yaşları ile ilgili olarak; 26'sının (%22,6) 48-53 ay arasında olduğu, 36'sının (%31,3) 54-59 ay arasında olduğu, 16'sının (%13,9) 60-65 ay arasında olduğu ve 37'sinin ise (%32,2) 66-71 ay arası olduğu belirlenmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 59'unun (%51,3) tek çocuk olduğu, 41'inin (%35,7) 1 kardeşinin olduğu ve 15'inin ise (%13,0) 2 kardeşi olduğu belirlenmiştir.

Son olarak ilgili tablo incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 82'sinin (%71,3) ilk çocuk olduğu, 21'inin (%18,3) ortanca çocuk olduğu ve 12'sinin ise (%10,4) son çocuk olduğu belirlenmiştir.

### 3. Araştırmanın Diğer Bağımsız Değişkenlerine İlişkin Dağılımlar

Bu kısımda, araştırmanın diğer bağımsız değişkenlerine ilişkin olarak; okul türü, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumlarına ilişkin yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir.

**Tablo-3: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne İlişkin Dağılımları**

Okul Türü	F	%
Devlet Okulu	54	47,0
Özel Okul	61	53,0
<b>Toplam</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 54'ü (%47,0), devlet okullarına 61'i ise (%53,0) özel anaokullarına devam etmektedirler.

**Tablo-4: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Dağılımları**

Anne Eğitim Durumu	F	%
İlkokul Mezunu	6	5,2
Ortaokul Mezunu	5	4,3
Lise Mezunu	33	28,7
Üniversite Mezunu	71	61,7
<b>Toplam</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>



Tablo 4’de de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin annelerinin; 6’sının (%5,2) ilkokul mezunu olduğu, 5’inin (%4,3) ortaokul mezunu olduğu, 33’ünün (%28,7) lise mezunu olduğu ve 71’inin ise (%61,7) üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir.

**Tablo-5: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Dağılımları**

<b>Baba Eğitim Durumu</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
İlkokul Mezunu	5	4,3
Ortaokul Mezunu	6	5,2
Lise Mezunu	32	27,8
Üniversite Mezunu	72	62,6
<b>Toplam</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>

Tablo 5’de belirtildiği gibi, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin babalarının; 5’inin (%4,3) ilkokul mezunu olduğu, 6’sının (%5,2) ortaokul mezunu olduğu 32’sinin (%26,8) lise mezunu olduğu ve 72’sinin ise (%62,6) üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir.

#### 4. Öğrencilerin Benlik Algılarının Annelerinin Yaşına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Analizler

**Tablo-6: Öğrencilerin Benlik Algılarının Annelerinin Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

	<i>Puan</i>	<i>Anne Yaş</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
<b>Toplam</b>		25-30 Yaş	21	56,29			
		31-35 Yaş	55	58,37			
		36-40 Yaş	23	60,33	0,262	3	0,967
		40 Yaş ve Üzeri	16	55,62			
		Toplam	115				
<b>Sosyal Yeterlilik</b>		25-30 Yaş	21	58,14			
		31-35 Yaş	55	58,71			
		36-40 Yaş	23	62,37	2,008	3	,571
		40 Yaş ve Üzeri	16	49,09			
		Toplam	115				
<b>Benlik Algısı Akademik Yeterlilik</b>		25-30 Yaş	21	65,02			
		31-35 Yaş	55	54,68			
		36-40 Yaş	23	58,54	1,826	3	,609
		40 Yaş ve Üzeri	16	59,41			
		Toplam	115				
<b>Fiziksel Yeterlilik</b>		25-30 Yaş	21	51,05			
		31-35 Yaş	55	58,11			
		36-40 Yaş	23	60,37	1,561	3	,668
		40 Yaş ve Üzeri	16	63,34			
		Toplam	115				
<b>Anne Kabulü</b>		25-30 Yaş	21	55,14			
		31-35 Yaş	55	57,13			
		36-40 Yaş	23	60,78	0,839	3	,840
		40 Yaş ve Üzeri	16	60,75			
		Toplam	115				

\* p<.05    \*\* p<.01    \*\*\* p<.001

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) annelerinin yaşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $P>.05$ ). Diğer bir ifade ile; öğrencilerin benlik algısı toplam ve alt boyut puanları annelerinin yaşlarına göre bir değişim göstermemektedir.

## 5. Öğrencilerin Benlik Algılarının Okul Türüne Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Analizler

**Tablo-7: Öğrencilerin Benlik Algısı Puanlarının Okul Türüne Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları**

Puan	Okul Türü	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi	
						Sd	t
<i>Benlik Algısı Toplam</i>	Devlet Okulu	54	12,37	3,63	0,49	113	-2,146; P=0,005**
	Özel Okul	61	13,57	2,30	0,29		
<i>Sosyal Yeterlilik</i>	Devlet Okulu	54	3,98	1,18	0,16	113	-3,687; P=0,004**
	Özel Okul	61	4,63	0,68	0,08		
<i>Akademik Yeterlilik</i>	Devlet Okulu	54	2,12	1,01	0,13	113	-1,230; P=0,004**
	Özel Okul	61	2,45	0,67	0,08		
<i>Fiziksel Yeterlilik</i>	Devlet Okulu	54	3,59	1,47	0,20	113	-0,533; P=0,015*
	Özel Okul	61	3,88	1,06	0,13		
<i>Anne Kabulü</i>	Devlet Okulu	54	2,66	0,75	0,10	113	-2,146; P=0,439
	Özel Okul	61	2,59	0,78	0,10		

\* p<.05      \*\* p<.01      \*\*\*p<.001

Tablo 7 ele alındığında; öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, “anne kabul” alt boyutu dışındaki tüm alt boyut ve toplam benlik algısı puanları için gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir (p<0,050). Okul türüne ait, toplam benlik algısı ve alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde; özel okullara devam eden öğrencilerin hem benlik algısı toplam puanlarının hem de sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik alt boyut puanlarının devlet okullarına devam eden

öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anne kabul alt boyutuna ilişkin puanlar ise öğrencilerin okul türüne göre değişmemektedir.

## 6. Öğrencilerin Benlik Algılarının Cinsiyetlerine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Analizler

**Tablo-8: Öğrencilerin Benlik Algısı Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları**

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi	
						Sd	t
<i>Benlik Algısı Toplam</i>	<b>Kız</b>	57	12,85	3,11	0,41	113	-,518; P=0,849
	<b>Erkek</b>	58	13,15	3,00	0,39		
<i>Sosyal Yeterlilik</i>	<b>Kız</b>	57	4,24	1,02	0,13	113	-,895; P=0,533
	<b>Erkek</b>	58	4,41	0,99	0,13		
<i>Akademik Yeterlilik</i>	<b>Kız</b>	57	2,22	0,92	0,12	113	-,942; P=0,391
	<b>Erkek</b>	58	2,37	0,79	0,10		
<i>Fiziksel Yeterlilik</i>	<b>Kız</b>	57	3,66	1,40	0,18	113	-,674; P=0,061
	<b>Erkek</b>	58	3,82	1,14	0,14		
<i>Anne Kabulü</i>	<b>Kız</b>	57	2,71	0,64	0,08	113	-1,297; P=0,019*
	<b>Erkek</b>	58	2,53	0,86	0,11		

\* p<.05      \*\* p<.01      \*\*\*p<.001

Tablo 8 incelendiğinde; öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, “anne kabul” alt boyutu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür  $P>0,050$ . Anne kabul alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kız öğrencilerin anne kabulünü erkek öğrencilere göre daha fazla algıladıkları belirlenmiştir.

Yine cinsiyet değişkeni için yapılan analizler ele alındığında; öğrencilerin benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik puanları cinsiyet grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olmadığı bulgusu görülmüştür ( $p>,050$ ). Başka bir ifade ile; öğrencilerin benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır.

## 7. Öğrencilerin Benlik Algılarının Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Analizler

**Tablo-9: Öğrencilerin Benlik Algılarının Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<i>Puan</i>	<i>Yaş</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
<b>Toplam</b>	48-53 ay arası	26	61,88	5,442	3	,142
	54-59 ay arası	36	48,19			
	60-65 ay arası	16	68,88			
	66-71 ay arası	37	60,11			
	<b>Toplam</b>	115				
<b>Sosyal Yeterlilik</b>	48-53 ay arası	26	57,52	3,719	3	,293
	54-59 ay arası	36	51,01			
	60-65 ay arası	16	60,53			
	66-71 ay arası	37	64,04			
	<b>Toplam</b>	115				
<b>Benlik Algısı Akademik Yeterlilik</b>	48-53 ay arası	26	63,10	1,843	3	,606
	54-59 ay arası	36	53,28			
	60-65 ay arası	16	61,59			
	66-71 ay arası	37	57,46			
	<b>Toplam</b>	115				
<b>Fiziksel Yeterlilik</b>	48-53 ay arası	26	59,50	1,476	3	,688
	54-59 ay arası	36	53,49			
	60-65 ay arası	16	64,69			
	66-71 ay arası	37	58,45			
	<b>Toplam</b>	115				
<b>Anne Kabulü</b>	48-53 ay arası	26	61,60	7,938	3	,047*
	54-59 ay arası	36	51,76			
	60-65 ay arası	16	71,50			
	66-71 ay arası	37	55,70			
	<b>Toplam</b>	115				

\*  $p < .05$     \*\*  $p < .01$     \*\*\*  $p < .001$

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $P > 0,05$ ). Başka bir ifade ile; öğrencilerin benlik algısı toplam ve sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik alt boyut puanları yaşlarına göre bir değişim göstermemektedir.

Öğrencilerin benlik algısı ölçeği, 'anne kabul' alt boyutuna ilişkin yapılan analizlere

bakıldığında ise; anne kabul puanı için yaş grupları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (P<0,050). Farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney “U” (Benferonni Düzeltmeli) sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo-10: Öğrencilerin “Anne Kabul” Puanlarının Yaşlarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney “U” (Benferonni Düzeltmeli) Sonuçları**

	Yaş	N	$\sum_{sıra}$	$\bar{x}_{sıra}$	U	z	p
<b>Anne Kabul</b>	54-59 ay arası	36	23,83	858,00			
	60-65 ay arası	16	32,50	520,00	192,000	-2,582	,010**
	Toplam	52					
	60-65 ay arası	16	32,00	512,00			
	66-71 ay arası	37	24,84	919,00	216,000	-2,273	,023*
	Toplam	53					

\* p<.05      \*\* p<.01      \*\*\*p<.001

“54-59 ay arası” ve “60-65 ay arası” yaş değişkenlerine göre, öğrencilerin anne kabul algılarının değişip değişmediğini görmek için yapılan Mann Whitney “U” (Benferonni Düzeltmeli) sonuçlarına göre; “54-59 ay arası” ve “60-65 ay arası” grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmiştir (P<0,050). İlgili gruplara dair ortalamalar incelendiğinde; 60-65 ay aralığındaki çocukların anne kabul algılarının 54-59 ay aralığındaki çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Yine “60-65 ay arası” ve “66-71 ay arası” yaş değişkenlerine göre, öğrencilerin anne kabul algılarının değişip değişmediğini görmek için yapılan Mann Whitney “U” (Benferonni Düzeltmeli) sonuçlarına göre de; “60-65 ay arası” ve “66-71 ay arası” grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (P<0,050). İlgili gruplara ait ortalamalara bakıldığında ise; yine 60-65 ay arası yaş aralığındaki çocukların anne kabul algılarının 66-71 ay arası aralığındaki çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

**8. Öğrencilerin Benlik Algılarının Kardeş Sayılarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Analizler**

**Tablo-11: Öğrencilerin Benlik Algılarının Kardeş Sayılarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<i>Puan</i>	<b>Kardeş Sayısı</b>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
<i>Toplam</i>	<b>Tek Çocuk</b>	59	57,49			
	<b>1 Kardeş</b>	41	60,46	,553	2	,759
	<b>2 Kardeş</b>	15	53,27			
	<b>Toplam</b>	115				
<b>Tek Çocuk</b>	59	56,54				
<i>Sosyal Yeterlilik</i>	<b>1 Kardeş</b>	41	62,02	1,394	2	,498
	<b>2 Kardeş</b>	15	52,73			
	<b>Toplam</b>	115				
	<b>Tek Çocuk</b>	59	58,21			
<i>Benlik Algısı Akademik Yeterlilik</i>	<b>1 Kardeş</b>	41	58,73	,158	2	,924
	<b>2 Kardeş</b>	15	55,17			
	<b>Toplam</b>	115				
	<b>Tek Çocuk</b>	59	58,54			
<i>Fiziksel Yeterlilik</i>	<b>1 Kardeş</b>	41	59,30	,560	2	,756
	<b>2 Kardeş</b>	15	52,30			
	<b>Toplam</b>	115				
	<b>Tek Çocuk</b>	59	57,52			
<i>Anne Kabulü</i>	<b>1 Kardeş</b>	41	55,01	3,111	2	,211
	<b>2 Kardeş</b>	15	68,07			
	<b>Toplam</b>	115				

\*  $p < .05$     \*\*  $p < .01$     \*\*\*  $p < .001$

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $P > 0,05$ ). Diğer bir ifadeyle; öğrencilerin benlik algısı toplam ve sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut puanları kardeş sayılarına göre değişmemektedir.

**9. Öğrencilerin Benlik Algılarının Doğum Sıralarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Analizler**

**Tablo-12: Öğrencilerin Benlik Algılarının Doğum Sıralarına Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<i>Puan</i>	<i>Doğum Sırası</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
<i>Toplam</i>	<b>İlk Çocuk</b>	82	56,40	,783	2	,676
	<b>Ortanca Çocuk</b>	21	60,52			
	<b>Son Çocuk</b>	12	64,50			
	<b>Toplam</b>	115				
<i>Sosyal Yeterlilik</i>	<b>İlk Çocuk</b>	82	56,62	1,299	2	,522
	<b>Ortanca Çocuk</b>	21	64,60			
	<b>Son Çocuk</b>	12	55,88			
	<b>Toplam</b>	115				
<i>Benlik Algısı Akademik Yeterlilik</i>	<b>İlk Çocuk</b>	82	57,73	,524	2	,769
	<b>Ortanca Çocuk</b>	21	55,86			
	<b>Son Çocuk</b>	12	63,62			
	<b>Toplam</b>	115				
<i>Fiziksel Yeterlilik</i>	<b>İlk Çocuk</b>	82	56,54	,615	2	,735
	<b>Ortanca Çocuk</b>	21	62,21			
	<b>Son Çocuk</b>	12	60,62			
	<b>Toplam</b>	115				
<i>Anne Kabulü</i>	<b>İlk Çocuk</b>	82	56,55	1,038	2	,595
	<b>Ortanca Çocuk</b>	21	60,86			
	<b>Son Çocuk</b>	12	62,92			
	<b>Toplam</b>	115				

\*  $p < .05$     \*\*  $p < .01$     \*\*\*  $p < .001$

Örnekleme oluşturan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) doğum sırası değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya koymak için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $P > 0,05$ ). Başka bir deyişle; öğrencilerin benlik algısı toplam ve sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut puanları doğum sıralarına göre istatistiksel olarak farklılık göstermemektedir.



**10. Öğrencilerin Benlik Algılarının Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Analizler**

**Tablo-13: Öğrencilerin Benlik Algılarının Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<i>Puan</i>	<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
<i>Toplam</i>	<b>İlkokul Mezunu</b>	6	44,83			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	5	36,90			
	<b>Lise Mezunu</b>	33	62,44	3,625	3	,305
	<b>Üniversite Mezunu</b>	71	58,54			
	<b>Toplam</b>	115				
<i>Sosyal Yeterlilik</i>	<b>İlkokul Mezunu</b>	6	33,00			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	5	39,20			
	<b>Lise Mezunu</b>	33	59,97	7,050	3	,070
	<b>Üniversite Mezunu</b>	71	60,52			
	<b>Toplam</b>	115				
<i>Akademik Yeterlilik</i>	<b>İlkokul Mezunu</b>	6	51,75			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	5	37,50			
	<b>Lise Mezunu</b>	33	59,82	2,755	3	,431
	<b>Üniversite Mezunu</b>	71	59,13			
	<b>Toplam</b>	115				
<i>Fiziksel Yeterlilik</i>	<b>İlkokul Mezunu</b>	6	46,42			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	5	45,80			
	<b>Lise Mezunu</b>	33	65,50	3,507	3	,320
	<b>Üniversite Mezunu</b>	71	56,35			
	<b>Toplam</b>	115				
<i>Benlik Algısı</i> <i>Anne Kabulü</i>	<b>İlkokul Mezunu</b>	6	39,00			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	5	71,50			
	<b>Lise Mezunu</b>	33	63,85	7,382	3	,061
	<b>Üniversite Mezunu</b>	71	55,94			
	<b>Toplam</b>	115				

\* p<.05    \*\* p<.01    \*\*\* p<.001

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) anne eğitim değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre; benlik algısı toplam puanları ile sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (P>0,05). Başka bir ifade ile; öğrencilerin benlik algısı toplam puan ortalamaları ile sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut puanları annelerinin eğitim düzeyine göre değişmemektedir.

**11. Öğrencilerin Benlik Algılarının Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Analizler**

**Tablo-14: Öğrencilerin Benlik Algılarının Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<i>Puan</i>	<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>
<i>Toplam</i>	İlkokul Mezunu	5	43,80			
	Ortaokul Mezunu	6	72,67			
	Lise Mezunu	32	62,19	2,925	3	,403
	Üniversite Mezunu	72	55,90			
	<b>Toplam</b>	<b>115</b>				
<i>Sosyal Yeterlilik</i>	İlkokul Mezunu	5	29,00			
	Ortaokul Mezunu	6	73,50			
	Lise Mezunu	32	59,30	6,594	3	,086
	Üniversite Mezunu	72	58,15			
	<b>Toplam</b>	<b>115</b>				
<i>Akademik Yeterlilik</i>	İlkokul Mezunu	5	40,00			
	Ortaokul Mezunu	6	65,50			
	Lise Mezunu	32	59,02	2,166	3	,539
	Üniversite Mezunu	72	58,17			
	<b>Toplam</b>	<b>115</b>				
<i>Fiziksel Yeterlilik</i>	İlkokul Mezunu	5	53,10			
	Ortaokul Mezunu	6	62,92			
	Lise Mezunu	32	65,72	2,976	3	,395
	Üniversite Mezunu	72	54,50			
	<b>Toplam</b>	<b>115</b>				
<b>Benlik Algısı</b> <i>Anne Kabulü</i>	İlkokul Mezunu	5	45,10			
	Ortaokul Mezunu	6	71,50			
	Lise Mezunu	32	63,80	5,842	3	,120
	Üniversite Mezunu	72	55,19			
	<b>Toplam</b>	<b>115</b>				

\* p<.05    \*\* p<.01    \*\*\* p<.001

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) baba eğitim değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre; benlik algısı toplam puanları ile sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel bakımdan anlamlı bulunmamıştır ( $P>0,05$ ). Diğer bir değişle; öğrencilerin benlik algısı toplam puan ortalamaları ile sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut puanları babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

## 12. Öğrencilerin Benlik Algıları İle Annelerinin Yaşam Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Analiz Sonuçları

**Tablo-15: Öğrencilerin Benlik Algıları İle Annelerinin Yaşam Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısına Dair Sonuçlar**

		Anne Yaşam Doyumu	Benlik Algısı Toplam	Sosyal Yeterlilik	Akademik Yeterlilik	Fiziksel Yeterlilik	Anne Kabul
<b>Anne Yaşam Doyumu</b>	r	r=1	,045	,001	,034	,069	,026
	P		,317	,497	,358	,232	,392
	N		115	115	115	115	115
<b>Benlik Algısı Toplam</b>	r		r=1	,774**	,769**	,860**	,666**
	P			,000	,000	,000	,000
	N			115	115	115	115
<b>Sosyal Yeterlilik</b>	r			r=1	,460**	,509**	,401**
	P				,000	,000	,000
	N				115	115	115
<b>Akademik Yeterlilik</b>	r				r=1	,582**	,361**
	P					,000	,000
	N					115	115
<b>Fiziksel Yeterlilik</b>	r					r=1	,432**
	P						,000
	N						115
<b>Anne Kabul</b>	r						r=1
	P						
	N						

Tablo 17’de görüldüğü gibi; öğrencilerin benlik algıları ile annelerinin yaşam doyumu puanları arasında (toplam,  $r = ,045$ ; sosyal yeterlilik,  $r = ,001$ ; akademik yeterlik,  $r = ,035$ ; fiziksel yeterlik,  $r = ,070$ ; anne kabul,  $r = ,025$ ) istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler elde edilememiştir. Diğer bir ifade ile, öğrencilerin annelerinin yaşam doyumu puanları ile öğrencilerin benlik algısı puanları arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

## 12. Öğrencilerin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocukların Benlik Kavramlarını Puanlarını Yordayıp Yordamadığını Belirlemek Üzere Yapılan Analizler

**Tablo-16: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “Toplam Benlik Kavramı” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayan	B	Standart Hata	$\beta$	t	R	R <sup>2</sup>	F
Yaşam Doyumu	.027	1.502	.055	.477	.045	.007	.634

Tablo 16 incelendiğinde; öğrencilerin annelerinin yaşam doyumu puanlarının çocukların toplam benlik kavramı puanlarındaki varyansın yaklaşık %1’ini açıkladığı görülmektedir ( $F=0.634$ ,  $p>.050$ ). Standardize Beta katsayısına bakıldığında; çocukların toplam benlik kavramı puanlarında, annelerinin yaşam doyumu puanlarının yordayıcı etkisinin olmadığı belirlenmiştir ( $\beta=.055$ ,  $p>.050$ ).

**Tablo 17: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “Sosyal Yeterlilik Alt Boyut” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayan	B	Standart Hata	$\beta$	t	R	R <sup>2</sup>	F
Yaşam Doyumu	.003	0.019	.004	.007	.001	.009	.994

Tablo 17’ye bakıldığında; öğrencilerin annelerinin yaşam doyumu puanlarının çocukların benlik kavramı sosyal yeterlilik alt boyutu puanlarındaki varyansın yaklaşık %1’ini açıkladığı görülmektedir ( $F=0.994$ ,  $p>.050$ ). Standardize Beta katsayısına bakıldığında; çocukların sosyal yeterlilik alt boyut puanlarında, annelerinin yaşam doyumu puanlarının yordayıcı etkisinin olmadığı belirlenmiştir ( $\beta=.004$ ,  $p>.050$ ).

**Tablo 18: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “Akademik Yeterlilik Alt Boyut” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayan	B	Standart Hata	$\beta$	t	R	R <sup>2</sup>	F
Yaşam Doyumu	.006	0.016	.034	.365	.034	.008	.726

Tablo 18 incelendiğinde; öğrencilerin annelerinin yaşam doyumu puanlarının çocukların benlik kavramı akademik yeterlilik alt boyutu puanlarındaki varyansın yaklaşık %1’ini açıkladığı görülmektedir ( $F=0.726$ ,  $p>.050$ ). Standardize Beta katsayısına bakıldığında; çocukların akademik yeterlilik alt boyut puanlarında, annelerinin yaşam doyumu puanlarının yordayıcı etkisinin olmadığı belirlenmiştir ( $\beta=.034$ ,  $p>.050$ ).

**Tablo 19: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “Fiziksel Yeterlilik Alt Boyut” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayan	B	Standart Hata	$\beta$	t	R	R <sup>2</sup>	F
<b>Yaşam Doyumu</b>	.017	0.024	.069	.734	.069	.006	.716

Tablo 19’a göre; öğrencilerin annelerinin yaşam doyumu puanlarının çocukların benlik kavramı fiziksel yeterlilik alt boyutu puanlarındaki varyansın yaklaşık %1’ini açıkladığı görülmektedir ( $F=0.716$ ,  $p>.050$ ). Standardize Beta katsayısına bakıldığında; çocukların fiziksel yeterlilik alt boyut puanlarında, annelerinin yaşam doyumu puanlarının yordayıcı etkisinin olmadığı belirlenmiştir ( $\beta=.069$ ,  $p>.050$ ).

**Tablo 20: Okul Öncesi Öğrencilerinin Annelerinin Yaşam Doyumlarının, Çocuklarının “Anne Kabul Alt Boyut” Puanlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayan	B	Standart Hata	$\beta$	t	R	R <sup>2</sup>	F
<b>Yaşam Doyumu</b>	.004	0.014	.026	.276	.026	.008	.783

Tablo 20 incelendiğinde; öğrencilerin annelerinin yaşam doyumu puanlarının çocukların benlik kavramı anne kabul alt boyutu puanlarındaki varyansın yaklaşık %1’ini açıkladığı görülmektedir ( $F=0.783$ ,  $p>.050$ ). Standardize Beta katsayısına bakıldığında; çocukların anne kabul alt boyut puanlarında, annelerinin yaşam doyumu puanlarının yordayıcı etkisinin olmadığı belirlenmiştir ( $\beta=.026$ ,  $p>.050$ ).

## 5. BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma amaçları çerçevesinde, hipotezleri test etmek amacıyla yapılan istatistiksel analizler sonrası ulaşılan bulgulara dair sonuç ve tartışmalara ve bulgular ışığında getirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına ilişkin sonuç ve tartışmalar aşağıda verilmiştir:

##### 5.1.1. Öğrencilerin Benlik Algılarının Annelerinin Yaşına Göre Değişip Değişmediğini Ortaya Koyan Bulgulara Dair Sonuç ve Tartışmalar

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) annelerinin yaşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Başka bir deyişle; araştırma kapsamındaki okul öncesi öğrencilerinin benlik algısı toplam ve alt boyut puanları annelerinin yaşlarına göre bir fark göstermemektedir. Elde edilen sonuç alanda yapılan diğer çalışmalarla beraber ele alındığında; Karaca ve arkadaşları (2011)'nin okul öncesi çocukların sosyal davranışlarını inceledikleri araştırmada da annelerin yaşlarına göre, benlik kavramının gelişiminde bir boyut olan çocukların sosyal davranışlarının annelerinin yaşlarına göre değişmediği görülmüştür. Aslında annelerin daha ileri yaşlarda olması çocuklarına daha bilinçli yaklaşımlarını sağlayacak bir değişken olarak düşünülebilir. Ancak günümüzde anneler genç yaşta olsalar bile, eğitim düzeyinin yükselmesi, zaten çok erken yaşta anne olmama (bu araştırmanın örneklemindeki annelerin büyük çoğunun da 30 yaşın üstünde olması gibi), kitle iletişim araçlarının etkisi gibi birçok etkenle çocuk yetiştirmede oldukça duyarlı ve bilinçli davranmaktadırlar. Bu bağlamda elde edilen bulgunun beklenir bir bulgu olduğu ileri sürülebilir.

##### 5.1.2. Öğrencilerin Benlik Algılarının Okul Türüne Göre Değişip Değişmediğini Ortaya Koyan Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, “anne kabul” alt boyutu dışındaki tüm alt boyut ve toplam benlik algısı puanları için gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir ( $p < 0,050$ ). Okul türüne ait, toplam benlik algısı ve alt boyutlara ilişkin

aritmetik ortalamalar incelendiğinde; özel okullara devam eden öğrencilerin hem benlik algısı toplam puanlarının hem de sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik alt boyut puanlarının devlet okullarına devam eden öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anne kabul alt boyutuna ilişkin puanlar ise öğrencilerin okul türüne göre değişmemektedir. Özel okula giden öğrencilerin benlik kavramlarının, devlet okullarına giden öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olmasında, özel okula giden öğrencilerin ailelerinin daha bilinçli olmaları, imkanlarının daha geniş olmasıyla çocuğu maddi-manevi daha fazla tatmin edebilmeleri, özel okulların çocukların bütün gelişim alanlarına daha fazla odaklanmaları ve daha az öğrenciye sahip olmaları nedeniyle çocuklarla tek tek ilgilenme şansına sahip olmaları gibi bir çok değişkenin etkili olduğu ileri sürülebilir. Pakkal (2007) yapmış olduğu araştırmasında da özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin kendini kabul ve problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Bu araştırmanın bulguları da paralellik göstermektedir.

### **5.1.3. Öğrencilerin Benlik Algılarının Demografik Özelliklerine Göre, (Cinsiyetlerine, Yaşlarına, Kardeş Sayılarına ve Doğum Sıralarına) Göre Değişip Değişmediğini Ortaya Koyan Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışmalar**

Öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, “anne kabul” alt boyutu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür  $P>0,050$ . Anne kabul alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kız öğrencilerin anne kabulünü erkek öğrencilere göre daha fazla algıladıkları belirlenmiştir.

Yine cinsiyet değişkeni için yapılan analizler ele alındığında; öğrencilerin benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik puanları cinsiyet grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olmadığı bulgusu görülmüştür. Başka bir ifade ile; öğrencilerin benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır.

Elde edilen bulgular ilgili alanda yapılan diğer bazı araştırmalarla paralellik ve bazı araştırmalarla da tezatlık göstermektedir. Sarıca (2010)’nın, Okul öncesi çocukların benlik kavramını çeşitli değişkenlere göre incelediği araştırmasında da kız çocukların benlik kavramı algılarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Şeremet (2006) ve Körükçü (2004) ise konuyla ilgili yaptıkları araştırmalarında, çocukların benlik kavramı puanlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde değişmediği bulgusunu ortaya koymuşlardır. Pakkal (2007)’ın okul öncesi çocukların yeterlilik algılarını incelediği çalışmada da cinsiyetin

ayırt edici bir değişken olmadığı görülmüştür. Bu araştırmada ulaşılan sonuçta, toplumda değişen cinsiyet rollerinin etkili olduğu ileri sürülebilir. Daha açık bir ifadeyle; her ne kadar toplumda, çocuca bazı kalıp cinsiyet rolleri helan yüklenmeye devam edilse bile, artık günümüzde kız ver erkek çocuklara yaklaşımlarda kesin, sert ayrımlar bulunmamaktadır. Artık erkeklere mavi, kızlara pembe renk seçimi bile neredeyse geçerliliğini yitirmiş ve çok keskin farklar dışında çocuklara yaklaşımlarda ciddi farklılıklar kalmamıştır. Günümüzde, okul öncesinde başlayan mesleki rehberlik etkinliklerinde bile meslek seçiminde erkek-kız ayırtına çok fazla gidilmemektedir. Dolayısıyla erkek ve kız çocukların, ailelerin ve öğretmenlerin bu yaklaşımları çerçevesinde artık kendilerine ve yaşama daha ortak bir bakış açısı geliştirdikleri ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Başka bir ifade ile; öğrencilerin benlik algısı toplam ve sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik ve fiziksel yeterlilik alt boyut puanları yaşlarına göre bir değişim göstermemektedir

Öğrencilerin benlik algısı ölçeği, ‘anne kabul’ alt boyutuna ilişkin yapılan analizlere bakıldığında ise; anne kabul puanı için yaş grupları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı farklılık görülen ilgili yaş gruplarına dair ortalamalar incelendiğinde; 60-65 ay aralığındaki çocukların anne kabul algılarının, hem 54-59 ay aralığındaki çocuklardan hem de 66-71 ay aralığındaki çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu bulguya göre, araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları arttıkça (60-65 ay arasındaki çocuklar ile 66-71 yaş arasındaki çocukların ortalamaları arasındaki farkın çok fazla olmadığı düşünülürse) anne kabul düzeylerinin arttığı görülmektedir. Yine güncel bir çalışma olarak, Sarıca (2010)’nın araştırmasında da 6 yaş grubu öğrencilerin benlik kavramı puanlarının 5 yaş grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulguya ters bir bulgu olarak, Şeremet (2006) yaptığı çalışmasında 5 yaşındaki çocukların anne kabul algılarının 6 yaşındaki çocuklarınkinden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulguda; çocukların yaşları ilerledikçe annelerini daha sağlıklı algılamalarının ve dolayısıyla anne kabul duygunu daha fazla hissetmelerinin söz konusu olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) kardeş sayısı değişkenine göre



farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle; öğrencilerin benlik algısı toplam ve sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut puanları kardeş sayılarına göre değişmemektedir. Elde edilen bulgu literatürdeki bazı çalışmalarla örtüşmektedir. Sarı (2006) yapmış olduğu araştırmasında, kardeş sayısı değişkeninin çocuklarının sosyal uyum ve sosyal davranışlarında anlamlı bir fark yaratmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Kandemir (1991)'in öğrencilerin kendini kabullerini araştırmak üzere yapmış olduğu araştırmasında da kardeş sayısına göre öğrencilerin kendilerini kabul düzeylerinin değişmediğini bildirmiştir. Dikici (1998)'in çocukların benlik saygısı üzerine yaptığı araştırmanın kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulguları da bu çalışmanın bulguları ile uyum içindedir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) doğum sırası değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı ortaya koymak için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, benlik algısı toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Diğer bir değişle; öğrencilerin benlik algısı toplam ve sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut puanları doğum sıralarına göre istatistiksel olarak farklılık göstermemektedir. Elde edilen bulgu Şeremet (2006)'nın yaptığı çalışma ile örtüşmektedir. Şeremet'in çalışmasında da çocukların benlik kavramlarının doğum sıralarına göre değişmediği sonucuna varılmıştır. Yine başka bir araştırmada ise ilk ve tek çocukların benlik kavramlarının diğer çocuklardan daha yüksek olduğu görülmektedir (Varlı, 1999).

Bireysel psikolojinin kurucusu Adler, çocuğun dünyaya geliş sırasının onun yetişkinlikteki davranışlarında etkili olduğunu ifade eder. Ona göre ilk çocuk, peşinden gelen çocukla yarış halindedir ve kaybettiği ilgiyi yakalamaya çalışırken bir yandan da anne-babasının ona yüklediği yükümlülükleri yerine getirmeye çalışır. Adler'e göre ilk çocuk yetişkinlikte tutucu, güç yönelimli ve liderliğe yatkın bir kişilik özelliği geliştirebilir. ortanca çocuk, yetişkinlikte arada kalmış olmanın getirdiği asi ve saldırgan eğilimler gösterebileceği gibi en küçük ve en büyük çocuktan, sosyal yaşama daha fazla uyum gösterebileceğini de ileri sürmüştür. Son Çocuk ise, ailenin sürekli şımartmasına maruz kalabileceğinden en sorunlu çocuk olamaya adaydır. (Geçtan, 1990; İnanç ve Yerlikaya; 2011). Alanda birbiri ile

uyuşmayan birçok araştırmaların varlığı, bireyin davranışlarında doğum sırasının tek başına ciddi bir değişken olmadığını, doğum sırasının ancak başka değişkenlerle anlam kazandığını düşündürmektedir.

#### **5.1.4. Öğrencilerin Benlik Algılarının Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğini Ortaya Koyan Bulgulara Dair Sonuç ve Tartışmalar**

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) anne eğitim değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre; benlik algısı toplam puanları ile sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Başka bir ifade ile; öğrencilerin benlik algısı toplam puan ortalamaları ile sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut puanları annelerinin eğitim düzeyine göre değişmemektedir. Araştırma kapsamındaki okul öncesi öğrencilerinin benlik kavramlarının, anne eğitim değişkenine göre elde edilen sonuçlarına dair tartışmalar baba eğitim düzeyi değişkeni tartışmaları ile beraber aşağıda verilmiştir.

#### **5.1.5. Öğrencilerin Benlik Algılarının Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğini Ortaya Koyan Bulgulara Dair Sonuç ve Tartışmalar**

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik algısı puanlarının (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul) baba eğitim değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre; benlik algısı toplam puanları ile sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel bakımdan anlamlı bulunmamıştır. Diğer bir değişle; öğrencilerin benlik algısı toplam puan ortalamaları ile sosyal yeterlilik, akademik yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve anne kabul alt boyut puanları babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, araştırma kapsamındaki okul öncesi çocuklarının benlik kavramlarının hem annelerin eğitim düzeylerine hem de babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir değişim göstermediği görülmektedir. elde edilen bu bulgular literatürle ve yapılan diğer araştırmalarla tam olarak örtüşmemektedir. Aral ve arkadaşları (2006)'nın yapmış oldukları çalışmalarında, benlik kavramının gelişmesinde bir boyut olan sosyal ilişkiler ele alınmış ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının sosyal ilişkilerde ortalama puanlarının daha diğer çocuklardan yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şeremet (2006) tarafından yapılan araştırmada, 5 ve 6 yaş grubundaki çocukların kendilik algıları, değişik

değişkenlere göre incelenmiş ve anne ve babanın eğitim düzeyi arttıkça, çocuklardaki kendilik algısı düzeyinin de arttığı görülmüştür. Gabay (1996) yaptığı araştırmada, çocukların babalarının eğitim düzeyi arttıkça eğitsel süreçlerle ilgili benlik kavramlarının da paralel şekilde arttığı bulguna ulaşmıştır. Mangır ve Kandemir (1993)'in yaptıkları çalışmalarında da anne-baba eğitim düzeyinin çocukların kendilerini kabul düzeylerini anlamlı düzeyde değiştirmedeği görülmüştür. Ulaşılan bulguyu farklı bir boyutuyla tartışmak gerekirse; elde edilen bulguda, daha önce anne yaş değişkeninde de tartışıldığı gibi, eğitim seviyesinin yüksek olmasının çocuk yetiştirme ve çocuğa yaklaşımda günümüzde çok fazla etkili bir değişken olmaktan çıkmasıyla ilgili olduğu ileri sürülebilir. Çünkü aileler daha iyi ve doğruyu artık sadece kendi eğitim süreçlerinde kazanmamakta, kitaplar, internet, televizyon gibi kitle iletişim araçları üzerinden de sıklıkla kazanmaktadırlar. Ebeveyn eğer seçici bir izleyici ya da internet kullanıcısı olabilirse çocuğuna yaklaşımı ve çocuğun yetişmesi ile ilgili birçok doğru bilgiye bu kaynaklardan ulaşabilmektedir. Bu gibi etkenlerin, eğitim düzeyi değişkenini günümüzde artık daha az ayırt edici hale getirdiği düşünülebilir.

#### **5.1.6. Öğrencilerin Benlik Algıları İle Annelerinin Yaşam Doymu Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi ve Annelerinin Yaşam Doymularının Çocukların Benlik Kavramlarını Yordamasına Yönelik Bilgileri Ortaya Koyan Bulgulara Dair Sonuç ve Tartışmalar**

Öğrencilerin benlik algıları ile annelerinin yaşam doymu puanları arasında (toplam, sosyal yeterlilik, akademik yeterlik, fiziksel yeterlik, anne kabul,) doğrusal ancak istatistiksel olarak anlamlı olmayan ilişkiler elde edilmiştir. Diğer bir ifade ile, öğrencilerin annelerinin yaşam doymu puanları arttıkça benlik algısı toplam ve alt boyut puanları da artmaktadır. Ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yine araştırmada bulgulara bakıldığında, annelerin yaşam doymularının çocuklarının benlik kavramlarını yordayıcı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Yine araştırma kapsamındaki öğrencilerin benlik kavramlarının annelerinin yaşam doymu kategorilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analiz sonucunda da benzer bir bulgu olarak, annesi yüksek yaşam doyumuna sahip olan çocukların, annesi orta düzeyde yaşam doyumuna sahip olan çocuklardan daha olumlu benlik kavramına sahip oldukları ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

Yapılan alan incelemesinde, ebeveynin yaşam doymu ile çocuğun benlik kavramı arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak yaşam doymu ile ilgili literatür incelendiğinde, yaşamdan alınan doyumun bireyin kendi yaşamına olduğu kadar yakın çevresinde bulunan bireylere de olumlu yansımalarının olduğu bildirilmektedir. Diener ve Seligman (2004)'a göre, bireyin yaşamdan aldığı doyum arttıkça yakınlarıyla ilgilenme,

onların sorunlarının çözümüne yardımcı olma, diğerlerinin gelişimine önem verme gibi davranışlarının da arttığı ileri sürülmektedir.

Bu araştırmada; okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların benlik kavramları onların, konuyla ilgili olabileceği düşünülen, çeşitli bağımsız değişkenlerine ve annelerinin yaş ve yaşam doyumlarına göre incelenmesi amaç edinilmiştir. Bu amaç çerçevesinde belirlenen hipotezler sırasıyla istatistiksel olarak sınanmıştır. İlk hipotezimiz olan annenin yaşına göre çocukların benlik kavramlarının değişeceğine yönelik hipotez istatistiksel olarak doğrulanmamıştır. Elde edilen bu bulgu başka araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Ancak hipotez oluşturulurken beklenen durum, genç annelerin çocuklarını daha az tecrübeyle daha bilinçsiz yetiştireceği ve çocuklarının benlik kavramlarının ileriki yaşlardaki annelerinkinden zayıf olacağı yönündeydi. Fakat araştırmaya katılan annelerin büyük kısmının yaşının zaten ileride olması, genç annelerin araştırmada fazla yer almamış olmaları durumda etkili olduğu düşünülmektedir. Yapılacak başka araştırmalarda daha genç anneler araştırmaya dahil edilerek farklılıkları sınamak bu hipotezin doğrulması adına işe yarayabilir.

Araştırmada problem olarak görülen ve bu bağlamda oluşturulan bir diğer hipotez, özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarının, devlet okullarına devam eden çocuklarından daha olumlu olacağı yönündedir. Bu hipotez oluşturulurken, özel okulların koşulları, öğretmenlerin niteliği ve bu özel okullara gelen çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik özellikleri etkili faktörler olarak görülmüştür. İlgili hipotez istatistiksel olarak sınanıldığında beklentiye uygun bir sonuç elde edilmiş ve özel okullara devam eden öğrencilerin benlik kavramları devlet okullarındaki çocuklardan daha olumlu olarak ortaya konulmuştur. Elde edilen sonuç hem araştırmamın hipotezine hem de ilgili diğer araştırmalara paralel bir bulgudur.

Okul öncesine devam eden 5-6 yaş grubu öğrencilerin benlik kavramlarının cinsiyetlerine göre değişeceğine yönelik oluşturulan hipotez sınanıldığında ise, anne kabul alt boyutu dışındaki diğer boyutlarda anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Bu hipotez oluşturulurken beklenti, erkek çocukların benlik kavramlarının kız çocuklardan daha olumlu olması yönündeydi. Çünkü Türk toplumundaki cinsiyet kalıp rolleri incelendiğinde, erkek çocuğa daha atılgan olma, kendine güvenme, girdiği her işi başarma gibi roller yüklenmekte ve bu erkek çocukların daha olumlu bir benlik kavramı geliştirmelerine neden olmaktadır. Ancak araştırma kapsamındaki çocuklarda bu tarz bir farklılık elde edilememiştir. Bunun nedeni olarak, tartışma kısmında da belirtildiği gibi, artık günümüzde ailelerin kız ve erkek çocuklarına bu tarz cinsiyet kalıp rollerini keskin bir şekilde yüklememelerinin etkili olduğu

ileri sürülebilir. Farklı araştırmalarda, halen daha geleneksel şekilde yaşayan ailelerin çocukları üzerinde yapılacak çalışmalarda bu hipotez yeniden sınanabilir.

İlgili literatür ve çeşitli alandaki gözlemler neticesinde oluşturulan bir diğer hipotez olan, çocukların yaşları arttıkça benlik kavramlarının daha olumlu olacağı yönündeki hipotez ise istatistiksel olarak büyük oranda doğrulanmıştır. Hem hipotezin oluşturulmasında hem de elde edilen bulguda; çocukların yaşları ilerledikçe kendilerini daha fazla tanımaları ve daha fazla kabul etmeleri etkili olmuştur.

Sosyalleşme sürecinde alınan geribildirimlerin bireyin kendisini tanımasında ve kabullenmesinde etkili olduğu düşünceyi, bu araştırmada, okul öncesi çocuklarının kardeş sayıları arttıkça benlik kavramlarının daha olumlu olacağı yönünde bir hipotez oluşturulmasına neden olmuştur. Ancak ilgili hipotez istatistiksel olarak sınanıldığında doğrulanmamıştır ve bu sonuç alandaki diğer bulgularla paraleldir. Hipotezin doğrulanamamasında, bu araştırmadaki çocukların zaten büyük oranda tek çocuk ya da tek kardeşe sahip olmalarının neden olduğu düşünölmektedir. Yine benzer çalışmalarda, daha fazla kardeşe sahip olan çocukların örnekleme dahil edileceği araştırmalarda hipotezin sınanması önerilebilir.

Psikolojide öncü isimlerden biri olan Bireysel Psikolojinin kurucusu Adler'in söylemlerinden hareketle araştırmada oluşturulan, okul öncesi çocuklarının doğum sıralarına göre benlik kavramlarının değişeceğine yönelik hipotez de istatistiksel olarak sınanıldığında doğrulanmamıştır. Yine tartışma kısmında da belirtildiği gibi, doğum sırasının tek başına psikolojik örüntülerde etkili bir değişken olmamasının, ancak farklı değişkenler de devreye girdiğinde anlamlı bir etki yaratacağı düşünceyi bu bulgunun elde edilmesinde etkili olmuş olabilir.

Eğitimin, bireyin hem kendi yaşantısına hem de etrafındaki kişilere olumlu etkilerinin olacağına yönelik düşünce ise, araştırmada anne-bana eğitim düzeyinin çocukların benlik kavramının olumlu olmasında etkili bir değişken olacağına yönelik bir hipotez oluşturulmasına kaynak teşkil etmiştir. Ancak hem anne eğitim düzeyi hem de baba eğitim düzeyine ilişkin hipotezler sınanıldığında bu beklenti istatistiksel olarak doğrulanmamıştır. Bulguların beklenen şekilde elde edilmemesinde bir çok etkinin varlığı ileri sürülebilir. Fakat en büyük oranda gözlemlenen etki olarak, eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çok büyük oranda çalışıyor ve çocukların bakıcı ve kreşlerde büyüyor olmaları nedeniyle çocuklarıyla yeterince ilgilenmemeleri neden olarak ileri sürülebilir. Ayrıca artık eğitim düzeyi düşük olan anne-babalar kitle iletişim araçları gibi birçok kaynaktan doğru çocuk yetiştirme ile ilgili doyurucu birçok bilgiye kolaylıkla ulaşarak, eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerle aradaki

farklarını kapatabilmektedirler. Yine araştırmanın örnekleme de incelendiğinde, bu araştırma kapsamındaki ebeveynlerin büyük oranının eğitim düzeyi yüksektir. Benzer çalışmalarda, eğitim düzeyi daha düşük ebeveynlerin araştırmalara dahil edilerek hipotezin test edilmesi yoluna gidilebilir.

Son olarak araştırmada, annelerin yaşam doyumları arttıkça çocukların benlik kavramlarının daha olumlu olacağına yönelik bir hipotez oluşturulmuştur. Bu hipotez oluşturulurken ilgili literatür incelenmiş ve yüksek yaşam doyumuna sahip olmanın, kişinin kendi yaşamına olduğu kadar etrafında bulunan kişilere de bir çok olumlu katkısının olduğu görüşü etkili olmuştur. Anneler yaşamdan daha fazla doyum aldıkça çocuklarıyla daha sağlıklı bir şekilde ilgilenecek ve onların kendilerini kabul, tanıma ve sevmeye dönük daha fazla çaba gösterecekleri beklenmektedir. Araştırmada bu hipotez istatistiksel olarak test edilmiş ve anlamlı olmayan pozitif ilişkiler elde edilmiştir. Sonucun anlamlı olmamasında, annenin yaşam doyumunun çocuk yetiştirmede tek başına olumlu bir etki yaratmamasının etkili olduğu ileri sürülebilir. Alanda ebeveynin yaşam doyumunu ve çocukların benlik kavramı arasındaki ilişkiyi koyan bir araştırmaya da rastlanmamıştır. Bu araştırmanın bulgusunun alanda yapılacak başka araştırmalarca desteklenmesi ve karşılaştırılması öneri olarak getirilebilir.

## 5.2. Öneriler

Araştırma bulguları çerçevesinde getirilen öneriler aşağıda verilmiştir:

1. Yetişkin davranışlarının temellerinin ilk çocukluk döneminde atıldığı bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda, son derece önemli olan bu dönemde çocuğun içinde bulunduğu bu kritik dönemi sağlıklı atlatmasında en önemli görev öncelikle ailelere düşmektedir. Ailelere, bu dönemdeki çocuklarını tanıma, onlara sağlıklı yaklaşımları gibi konularda, çeşitli kaynaklar (kitle iletişim araçları, çeşitli kurum ve kuruluşların düzenleyeceği seminer, konferans vb.) aracılığıyla bilgilendirmeler yapılmasının önemli olacağı düşünülmektedir.

2. Yine konuyla ilgili literatürün ve yapılan araştırmaların da ortaya koyduğu gibi, çocukların davranışlarının şekillenmesinde ailenin önemi oldukça büyüktür. Aile, çocuğun davranışlarının oluşumunda en fazla, model olarak rol oynamaktadır. Ebeveynler bu model davranışları ise çocuk yetiştirme tutumlarında ortaya koymaktadırlar. Bu yüzden, çocuğun sağlıklı benlik kavramı edinmesi için öncelikle ebeveynlerin kendi davranışlarının ne kadar önemli olduğunun farkına varmaları gereklidir.

3. Çocuğun kendini tanımasında, kendini olumlu-olumsuz yönleriyle kabullenmesinde yani olumlu bir benlik kavramı geliştirmesinde aileden sonra en büyük gören okul öncesi eğitim kurumlarına düşmektedir. Bu çerçevede, okul öncesi eğitim kurumları ve buralarda görev yapan öğretmen ve diğer çalışanlar konuya daha hassas yaklaşmalı ve çocukların bu oldukça önemli olan dönemlerinde gelişimlerini destekleyici bir rol oynamalıdır.

4. Araştırma bulgularında da görüldüğü gibi, devlete bağlı okul öncesi kurumlara devam eden öğrencilerin benlik kavramları özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukları kadar olumlu değildir. Bu yüzden devlet okullarındaki okul öncesi kurumlarının niteliklerinin ve standartlarının özel okullarinkine yaklaştırılmasının gerekli olduğu ileri sürülebilir.

5. Okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimin kalitesini en başta öğretmenler belirler. Bu yüzden, çocukların olumlu benlik kavramı geliştirmelerinde anahtar rol oynayan okul öncesi öğretmenlerinin yetiştirilmesinde daha hassas olunması son derece önemlidir.

6. Bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının benlik kavramları sadece kendi demografik değişkenlerine göre ele alınmamış, annelerin yaşam doyumu bağlamında da incelenmiştir. Konuyla ilgili çalışmalara bakıldığında, ilgili araştırmaların daha çok çocukların kendi özellikleri ya da ebeveynlerin demografik özellikleri çerçevesinde ele alındığı görülmektedir. Hâlbuki anne-babaların psikolojik örüntüleri, çocukların davranışlarında oldukça önemlidir. Bu bağlamda, ebeveynlerin psikolojik özellikleri çerçevesinde yürütülen çalışmaların arttırılmasının alana önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

7. Konuyla ilgili başka araştırmacıların daha geniş bir örneklem ile konuyu incelemelerinin yine ilgili alana destekleyici ve ışık tutan bilgiler kazandıracığı ileri sürülebilir.

## KAYNAKLAR

- Aral, N., Kandır, A., Can Yaşar M. ( 2002). Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı, Yapa Yayın Pazarlama, İstanbul.
- Aral, N., Gürsoy, F., Bıçakçı, M.Y., Körükçü,Ö.(2006). An Investigation of The Social Behaviors of Children Who Attend Pre-School (ed. M.S.Giannakaki, G.T. Papanikos, Y. Pozios and J. K. Richards).
- Arygle, M. (1994). The Psychology of Happiness. 4th Edition. London: Routledge.
- Aufseeser, D., Jekielek, S. ve Brown, B., (2006). The Family Environment and Adolescent Well-Being: Exposure to Positive and Negative Family Influences, From Child Trends and the National Adolescent Health Information Center.
- Aydın, S.A., (2003). Ergenlerde Stresle Başa Çıkma Tarzları ile Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bee, H., Boyd, D. (2009). Çocuk Gelişim Psikolojisi. İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- Bekman, S. (1997). Okul öncesi eğitim merkezlerinin etkili olabilmesinde niteliğin önemi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, sayı: 9.
- Benedek,E., P., Brown.C., F.(1997). Boşanma ve Çocuğunuz. (Çeviren:Serap Katlan), Hyb Yayıncılık, Ankara.
- Cevher, N.,F., Buluş, M. (2006). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarında Akademik Benlik Saygısı”, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 20. 28-30.
- Coleman James C.(1969). Psychology and Effective Behavior, Scott, Foresman and Company, U.S.A.



Coopersmith S. (1967). The Antecedant of Self Esteem. Freeman and Company. W.H. San Fransisco.

Cüceloglu,D. (1998). İçimizdeki Çocuk, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Cüceloglu,D. (1998). Yeniden İnsan İnsana, 2.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çeçen, A., R., (2008). Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordamada Bireysel Bütünlük (Tutarlılık) Duygusu, Aile Bütünlük Duygusu ve Benlik Saygısı, Eğitimde Kuram ve Uygulama, 4 (1): 19-30.

Çetinkaya, H. (2004) Beden İmgesi, Beden Organlarından Memnuniyet, Benlik Saygısı, Yaşam Doyumu ve Sosyal Karşılaştırma Düzeyinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çevik, N. (2010). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordayan Bazı Değişkenler, yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çiftçi, O. (1991). Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Rolü. Aile ve Toplum Dergisi, 1 (2) 19-21.

Çivitçi, A., (007). Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları, Eurasian Journal of Educational Research , 26, pp,51-60.

Çuhadaroğlu, F. (1986). Ergenlerde Benlik Saygısı. Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demiral, Ö., (1989). "Okul Öncesi Çağındaki Çocukların Eğitimlerinin Önemi", Ya-Pa 6. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.

- Deniz, Engin M., Öztürk, A. ve Hamarta, Erdal (2007). Duygusal Zekanın Yaşam Doyumunu Yordama Gücü (Bildiri). Uluslararası Duygusal Zeka ve İletişim Sempozyumu, İzmir, 593-601.
- Deniz, Mehmet E. (2006), The Relationships Among Coping With Stress, Life Satisfaction, Decision-Making Styles and Decision Self-Esteem: An Investigation With Turkish University Students. *Social Behavior and Personality*, 34(9), 1161-1170.
- Diener E, Seligman M.,E.,P. (2004) Beyond Money: Toward an Economy of Well-Being. *Psychological Science in the Public Interest*, 1-31.
- Dikici, A. (1998), Cassidy Kukla Görüşme Formu'nun Beş- Altı Yaş Çocuklarına Uygulanması ve Özsaygı Düzeylerinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Dost, T., M. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekşi, A.. (1990). Çocuk, Genç, Ana-Babalar, İstanbul: 1.Basım, Bilgi Yayınevi.
- Ersanlı, K. (1996). Benliğin Gelişimi ve Görevleri. Eser Ofset, Samsun.
- Eisenberg S., and Patterson L., E.; (1979). *Helping Clients with Special Concerns*, Houghton Mifflin Company, USA.
- Erdoğan, S. (2007). Evlilik uyumu ve psikiyatrik rahatsızlıklar, bağlanma stilleri ve mizaç ve karakter özellikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış uzmanlık tezi, Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı.
- Fromm, E. (1993). Erdem ve Mutluluk, Ahlak Psikolojisi Üzerine Bir İnceleme) Çev: Ayda Yörükhan). Türkiye İş Bankası Yayınları, ISBN:9754580529
- Gabay, R. (1996). Çocuklarda Benlik Sisteminin İncelenmesi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, İzmir.

- Geçtan, E. (1990). Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar. 13. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Güneysu, S. (2001). "Neden Erken Çocukluk Eğitimi". Çoluk Çocuk Dergisi. Mayıs 2004 Sayısı.
- Güngörmüş, O. (1997). "Baba-Çocuk ilişkisi", Ana-Baba Okulu, 2.Basım, İstanbul Kitapevi.
- Güngörmüş, O. (1997). Baba Yoksunluğunun Benlik Kavramına Etkisi ve Babasız Öğrencilerin Problemlerinin Hangi Alanlarda Yoğunlaştığının Saptanması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi İstanbul: İstanbul Tıp Fakültesi, Çocuk Sağlığı Enstitüsü.
- Günel, A., (2007). Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Haktanır, G., Aral, N., Alisinanoğlu, F., Baran, G., Başar, F., Köksal, A., ve diğerleri. (1999). Türkiye’de çocuk gelişimi ve eğitimi araştırmalarına toplu bakış. II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi (s.331-344). Ankara: Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Hortaçsu, N. (1991). *İnsan İlişkileri*. 3. Baskı. İstanbul: İmge Yayınevi.
- İnanç, Yazgan, B., Yerlikaya, E., E. (2011). *Kişilik Kuramları*. 5. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Jersild, A., T. (1983). Çocuk psikolojisi. (Çev.: G. Günçe) EFAM Yayın No:4, Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası, Ankara.
- Karaca, N., H., Gündüz, A., Aral, N. (2001). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının İncelenmesi. Kuramsal Eğitim Bilim, 4 (2), 65-76, 2011

Kantarcioglu, S. Ana Okulları Örgütü, Üçüncü Baskı, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1974.

Karasar, N., (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. İstanbul: Nobel Yayınları.

Kenç, F. M. ve Oktay, B. (2002). Akademik Benlik Kavramı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki, Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt 27, Sayı: 124.

Kılıççı, Y. (1992). Okulda Ruh Sağlığı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Köknel, Ö., (1999). Kaygıdan Mutluluğa Kişilik, Altın Kitaplar Yayınları, İstanbul.

Kuzgun, Y., Meyvacioğlu, Y. (1983). Benli ve İdeal Benlik Kavramlarının Tercih Edilen Meslek Kavramı İle İlişkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16 (1): 1-10.

Luther, B. (2007). Looking at childhood obesity through the lens of Baumrind's parenting typologies. Orthopaedic Nursing, 26 (1), 270-281.

Mangır, M., Kandemir, F. (1993). Onyediyen Yaş grubu Gençlerin Kendini Kabul Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler. Aile ve Toplum Dergisi, Sayı 3, Cilt 1, Yıl 3, Eylül-Aralık.

MEB. (1993). XIV. Milli Eğitim Şurası Kararları.

MEB. (1973). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. 24.6.1973 tarih ve 14574 sayılı Resmi Gazete.

MEB. (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. 06.09.2008 tarih ve 26989 sayılı Resmi gazete.

Millî Eğitim İle İlgili Mevzuat I, (1999). Hazırlayan: Şükrü Ergit, Gözden Geçirilmiş Genişletilmiş 2. baskı, Millî Eğitim Basımevi, Ankara.

Morgan Clifford T., King Richard A.: Weisz John R.: Schopler John.; (1984). Introduction to Psychology, McGraw-Hill Book Company, U.S.A.

Neugarten, B.L. ve diğ. (1961). “The Measurement of the Life Satisfaction”, Journal of Gerontology, 16,134-143.

Oğuzkan, Ş.; Oral, G. (2002). Okul Öncesi Eğitimi, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Oktaay, A. ve Unutkan, Ö., P.. (2003) “Aile Katılımı”, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Olmuş Özkan, G., (2001). Ergenlerin, Aile İçi Psikolojik Örüntülere Göre Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

OÖEGM (2006). Okulöncesi Eğitimde Tarihsel Gelişim. <http://ooegm.meb.gov.tr/mudurluk/tarihce.htm> (Erişim Tarihi: 01.07.2012).

Öner, U. (1987). Benlik Gelişimine İlişkin Kuramlar. (Edt: Gönçe, G., Ünlüoğlu, G., Gürkaynak, İ., Ergenlik Psikolojisi). Hacettepe Taş Kitapçılık Ltd. Şti., Ankara.

Özer M, Karabulut Ö., Ö (2003) Yaşlılarda Yaşam Doyumu. Geriatri Dergisi, Sayı:6 (2):72-74.

Özgüven, İ., E. (1997). Cinsellik ve Cinsel Eğitim, 1.Baskı, Ankara: PDREM Yayınları.

Öztürk, O. (1995). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları, 1. Basım, Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Pakkal, U., F. (2007). Okul Öncesi Eğitim Alan Ergenlerin, Sosyal Benlik Değerlerinin Problem Çözme Becerisine Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pakel, O., E. (1984). Çocuklarda özgüven ve Ön Koşulları. III. Ulusal Psikoloji kongresi Bilimsel Çalışmaları. 13-15 Eylül 1984, İstanbul.

- Rask K, Astedt-Kurki P, Laippala P (2002) Adolescent Subjective Well-being and Realized Values. *Journal Adv. Nurse*, 38: 254-263.
- Sarı, E. (2007). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarıca, Ö. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5 Ve 6 Yaş Grubu Çocuklarının Benlik Kavramlarının Çeşitli Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Selçukoğlu, Z. (2001). Araştırma Görevlilerinde Tükenmişlik Düzeyi ile Yalnızlık Düzeyi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Senemoğlu, N. (2009). Gelişim, Öğrenme ve Öğretme, Kuramdan Uygulamaya. Geliştirilmiş 14. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Stewart, I., Joines, I. (1987), *TA Today*, Lifesapace Publishing, England.
- Sevinç, M. (2005). *Kendine güven ve başarı*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Süzen, D. (1987). İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinde Yaratıcı Düşünme Yeteneği ile Benlik Kavramı Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şeremet, E. Ö. (2006). Okulöncesi Dönemi Çocuklarının (5-6 yaş) Kendilik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şendil, G. (2003). *Çocuk, Ergen ve Anne-Baba*. İstanbul: Santay Yayınları.
- Tan, Hasan (1992). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: M.E.B. Yayınları Öğretmen Kitapları Dizisi: 163.

- Turaşlı, N. (2006). 6 Yaş Grubu Çocuklarda “Benlik Algısını Desteklemeye Yönelik Sosyal-Duygusal Hazırlık Programı”nın Benlik Algısı, Sosyal-Duygusal Uyum Düzeyi ile İlköğretime Hazırlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi ve Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Testinin (6 Yaş) Türkçeye Uyarlanması, Basılmamış Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuzcuoğlu, S., (2005). Gelişim ve Öğrenme. (Edt.:Betül Aydın), 1.Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ural, O., Ramazan, M. O. (2007). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü, Editörler: Servet Özdemir, Hasan Bacanlı ve Murat Sözer, Türk Eğitim Derneği, Ankara, s. 11 -61.
- Ünal, S., (2000), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Kişilik Özellikleri ile Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi”, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Vara, Ş. (1999). Yoğun Bakım Hemşirelerinde İş doyumu ve Genel Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Varlı, O. (1999). Özel ve Devlet İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Benlik Kavramı Düzeylerinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara.
- Yavuzer, H. (1994). Çocuk Psikolojisi, 2.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1995). “Yaygın Anne-baba Tutumları”. Ana-Baba Okulu (Besinci basım), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yener, S. (1990). Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu I. Aile şurası Bildirileri Tanıtım Serisi 3 Ankara Reyhan Basımevi Yay. Ankara
- Yeşilyaprak, B.(1989) Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Ankara: Nobel Yayıncılık

Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık

Yılmaz, N. (2003). “Türkiye’de Okulöncesi Eğitim”, (Ed.: Müzeyyen Sevinç), Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, 12-17. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Yörükoglu, A. (1977). “Okul Öncesi Eğitim ve Ruh Sağlığı”. Okul Öncesi Eğitimi. Unesco Milli Komisyonu, Ankara.



## **EKLER**

- 1. Kişisel Bilgi Formu**
- 2. Purdue Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği**
- 3. Yaşam Doyumu Ölçeği**

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın veli / öğretmen; bu çalışma bilimsel bir araştırma hazırlamak amacıyla yapılmaktadır. Aşağıda uygulama yapacağımız çocukla ilgili çeşitli bilgiler bulunmaktadır. Lütfen aşağıdaki soruları çocukların özelliklerine göre (X) işareti koyarak yanıtlayınız. Desteğiniz için teşekkür ederiz.

### Anne Bilgileri:

1. Yaşınız:.....

### Çocuğa Ait Bilgiler:

1. Cinsiyet: ( ) Kız ( ) Erkek

2. Yaş: ( ) 5 Yaş ( ) 6 Yaş

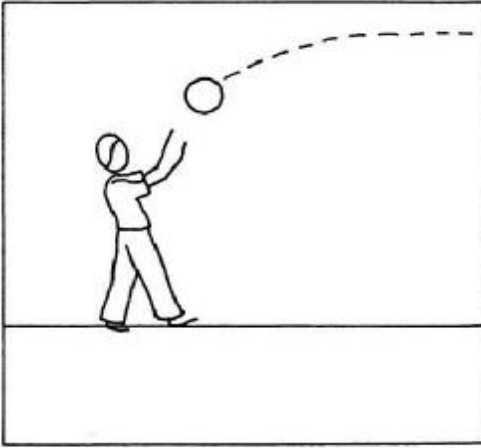
3. Kardeş Sayısı (Kendisi Dahil Değil): ( ) Tek Çocuk  
( ) 1 Kardeş  
( ) 2 Kardeş  
( ) 3 ve Daha Fazla Kardeş

4. Doğum Sırası: ( ) İlk çocuk  
( ) Ortanca çocuk  
( ) Son çocuk

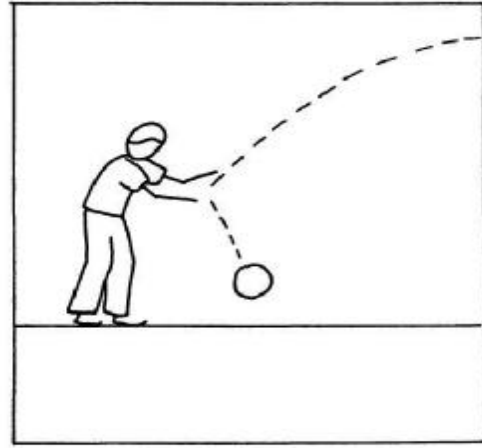
5. Anne Eğitim Düzeyi: ( ) Okur-yazar  
( ) İlkokul Mezunu  
( ) Ortaokul Mezunu  
( ) Lise Mezunu  
( ) Üniversite Mezunu

6. Baba Eğitim Düzeyi: ( ) Okur-yazar  
( ) İlkokul Mezunu  
( ) Ortaokul Mezunu  
( ) Lise Mezunu  
( ) Üniversite Mezunu

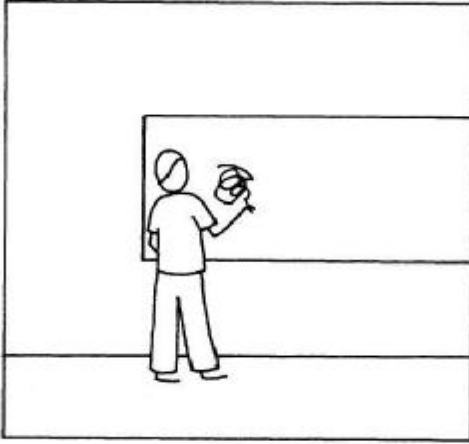
## PURDIE ÇOCUKLAR İÇİN BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ'NE AİT ÖRNEKLER



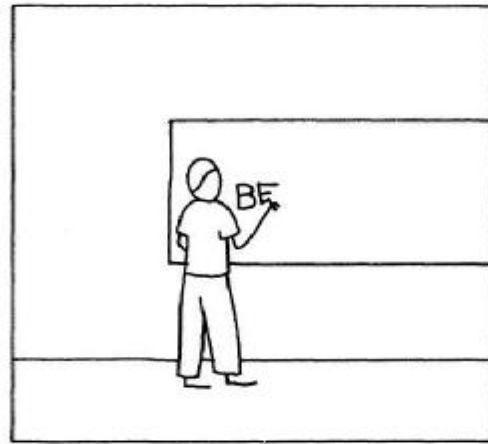
Bu çocuk, bir topu çok iyi yakalayabilir.



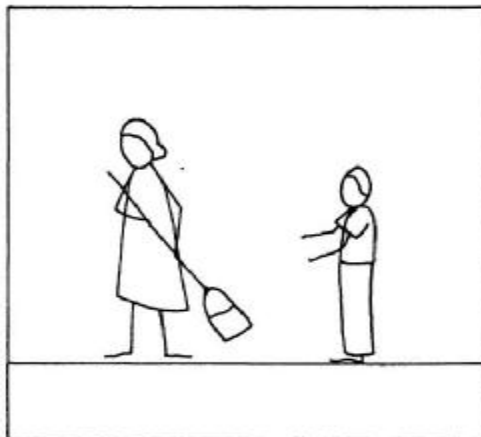
Bu çocuk, bir topu çok iyi yakalayamaz.



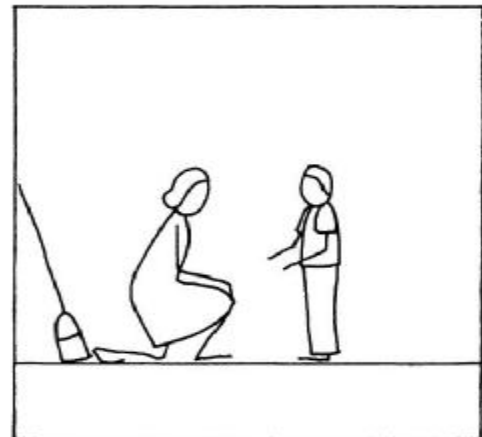
Bu çocuk, adını yazamaz.



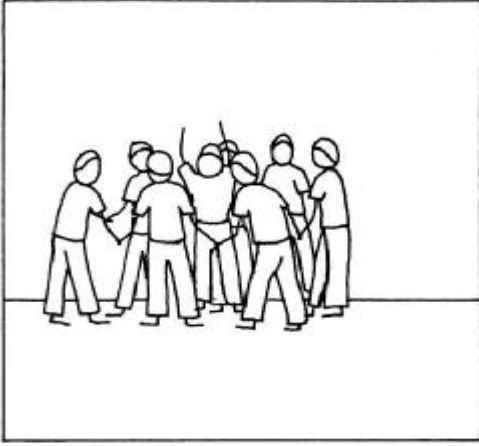
Bu çocuk, adını yazabilir.



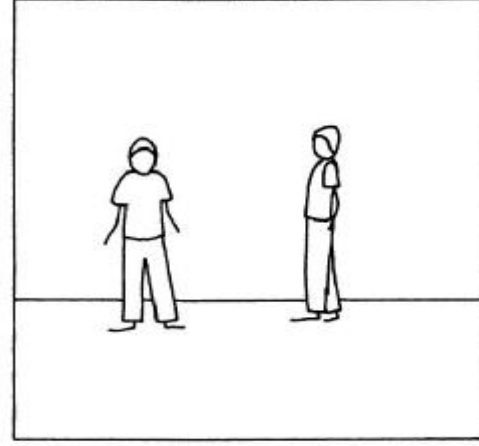
Bu çocuğun annesi, çocuk onunla konuştuğu zaman, onunla ilgilenmez.



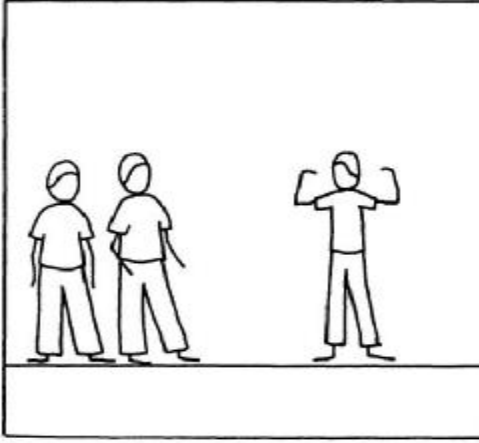
Bu çocuğun annesi, çocuk onunla konuştuğu zaman, ona ilgi gösterir.



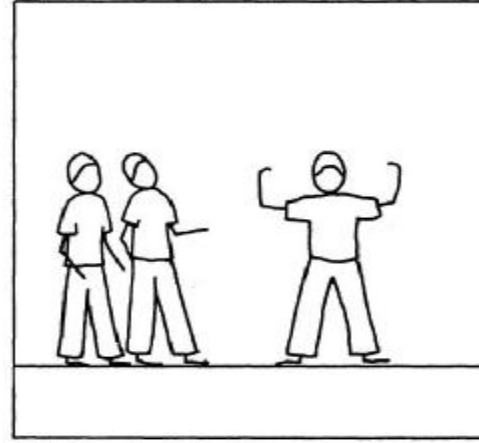
Bu çocuğun oyununa, birçok erkek ve kız katılır.



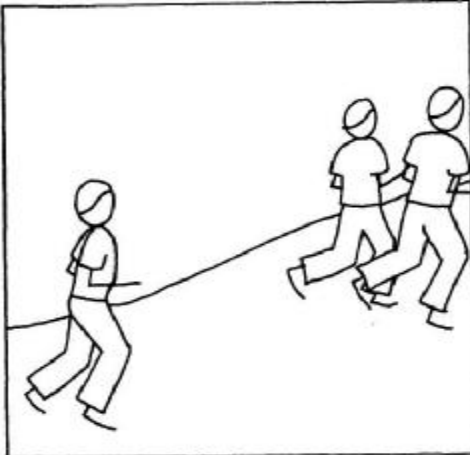
Bu çocuğun oyununa, çok az erkek ve kız katılır.



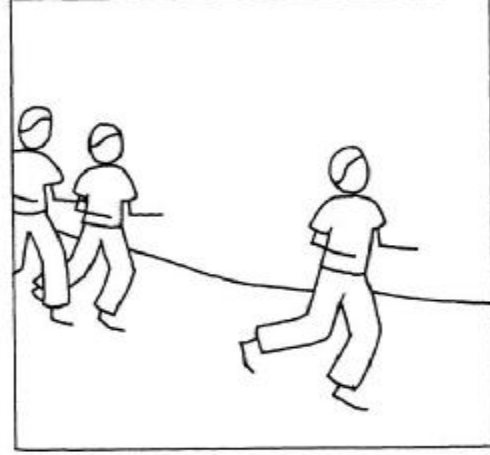
Erkekler ve kızlar, bu çocuğun güçsüz olduğunu düşünürler.



Erkekler ve kızlar, bu çocuğun güçlü olduğunu düşünürler.



Bu çocuk, diğer erkek ve kızlardan daha hızlı koşamaz.



Bu çocuk, diğer erkek ve kızlardan daha hızlı koşabilir.

## YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

Aşağıda 5 cümle ve her bir cümlenin yanında da cevaplarınızı işaretlemeniz için 1'den 7'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümlede söylenenin sizin için ne kadar çok doğru olduğunu veya olmadığını belirtmek için o cümlenin yanındaki rakamlardan yalnız bir tanesini daire içine alarak işaretleyiniz. Bu şekilde 5 cümlenin her birine bir işaret koyarak cevaplarınızı veriniz. Sizce doğruya en yakın olan rakamı işaretleyiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Hayatım birçok yönden idealimdekine yakın	1	2	3	4	5	6	7
2. Hayat şartlarım mükemmel	1	2	3	4	5	6	7
3. Hayatımdan memnunum	1	2	3	4	5	6	7
4. Hayattan şimdiye kadar istediğim önemli şeyleri elde ettim	1	2	3	4	5	6	7
5. Eğer hayata yeniden başlasaydım hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmedim	1	2	3	4	5	6	7