EBEVEYNLERİN PROSOSYAL DAVRANIŞLARIYLA ÇOCUKLARIN PROSOSYAL DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ[1]

THE RELATIONSHIP BETWEEN PROSOCIAL BEHAVIORS OF CHILDREN AND PROSOCIAL BEHAVIORS OF PARENTS

Zeliha YAZICI[2] Yasemin Zehra SALIKUTLUK[3]

ÖZET

Doğumla birlikte çocuğun bakımını üstlenen kişiyle kurduğu etkileşimlerle temeli atılmaya başlayan sosyal davranışlar, yaşamın ilk yirmi yılında aile, akran ve yakın çevresel ilişkilerle edinilen son derece kritik ve önemli becerilerdir. Bu beceriler, toplumların her hangi bir kargaşaya yer vermeden uyumlu bir şekilde işleyişi için gönüllü olarak yapılması önem arz eden empati, sempati, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği ve fedakârlık davranışları gibi olumlu sosyal becerileri içermektedir. Birçok araştırma da çocukların olumlu sosyal davranışları ediniminde anne-baba, kardeşler ve akranların önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada 5-6 yaş grubu çocukların prososyal davranışlarıyla ebeveynlerin prososyal davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Betimsel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu; Antalya il merkezinde devlet anaokullarına devam eden 5-6 yaş arası çocuklar ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Çocuk Prososyallik Ölçeği ve Yetişkin Prososyallik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla çocukların prososyal davranışları arasında anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Prososyal davranış, sosyalleşme, sosyal gelişim.

ABSTRACT

The social behaviors that have begun to be based on the interactions created by the person who taking care of child with the birth are extremely critical and important skills acquired with family, peer and close environmental relationships in the first twenty years of life. These skills include positive social skills such as empathy, sympathy, sharing, helping each other, cooperation and self-sacrifice,

1 Bu çalışma, International Conference on New Trends in Education -2017 Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

2 Akdeniz Üniversite, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölüm, zyazici@akdeniz.edu.tr

3 Akdeniz Üniversite, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, yzsalikutluk@icloud.com

which are important for the societies to voluntarily work in harmony without any confusion. Many researches emphasize the importance of parents, siblings and peers in obtaining positive social behaviors for children. For this reason, the relationship between the prosocial behaviors of 5 to 6 year old children and the prosocial behaviors of parents is examined in this study. The study group of the research conducted with the descriptive scanning model; it consists of children and their parents aged 5-6 years who continue to state kindergartens in Antalya city center. Child Prosocialness Scale and Adult Prosocialness Scale were used to collect data. As a result of the research, there was no significant relationship between parents' prosocial behaviors and children's prosocial behaviors.

Keywords: Prosocial behaviors, social development

GİRİŞ

Davranış biyolojisinde birden fazla bireyin birbirleriyle etkileşerek bir araya geldiği topluluklar sosyal tür olarak adlandırılmaktadır (Şahin, 1980). Bu türlerin belli bir ortamdaki hareket tarzı, çeşitli durum ve ortamdaki tepkileri ya da ortamın uyaranlarına yanıt verme biçimleri davranış olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışlar, içgüdüsel ya da dışsal, bilinçli ya da bilinçaltı kaynaklı olduğu gibi istemli ya da istemsiz etkilere verilen tepkiler de olabilir. Evrim psikologlarına göre canlı türler, birlikte yaşama, başkalarına yardım etme ve duygusal bağlar oluşturma gibi birçok sosyal davranış repartuarlarına sahiptir (Taylor, Peplau & Sears, 2008). Bu davranış repertuarlarının bazıları biyolojik kökenli (genetik materyal üzerinde saklanan, biyokimyasal hafıza), bazıları da doğumdan sonra öğrenme yoluyla edinilen davranışlardır (Nicholson, 1998). Bebekler emme, gülümseme, ağlama ve dokunma gibi bir takım davranış repertuarı ile doğar. Doğuştan sahip olunan bu içgüdüsel davranışlar, bebeğin korunma ve hayatta kalma gereksinimlerini karşılar (Berk, 2013; Holden, 1997). Bebeklerin korunma ve hayatta kalma gereksinimleri karşılanırken bakım verenin ilgi şefkat ve koruma duyarlılığı, bebek ve bakım veren arasında duygusal bir bağın oluşmasını sağlar. Hem bebek hem de temel bakım verenin bağlanma davranışının ortaya çıkması biyolojik temellidir. Bebeğin sahip olduğu bağlanma davranışıyla, çevreyi keşfetme ve araştırma davranışları arasında karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Bebek-ebeveyn arasındaki bu duygusal bağlanma, bebeğin duygusal anlayış, vicdan gelişimi ve benlik algısı arasındaki ilişkileri keşfetmesinde çok önemlidir. Ebeveynin bebekle etkileşiminde kullandığı sevgi, ilgi, şefkat ve gülümseme gibi tekrarlayan davranış örüntüleri, bebeğin kendine ve dış dünyaya anlamlaştırmasını sağlayan zihinsel şemalarını şekillendirir (Bowlby, 1958; Bretherton, 1992). Ekolojik yaklaşımda da vurgulandığı gibi birey, sosyal bir ağ içerisinde gelişimini şekillendirmektedir. Çocuğun edineceği davranışlar da bu sosyal ağ içerisinde süregelen karşılıklı etkileşimin bir ürünüdür. Sosyal ağ içerisinde var olan

aile, okul, kültür- alt kültür ve toplum sosyal sistemlerdeki (Von Bertalanffy 1972) karşılıklı etkileşimler, çocuğun sosyal yaşama uyumunu kolaylaştırmaktadır (Kirst-Ashman & Hull 2014). Çocuk, içinde bulunduğu sosyal sistemin dinamik bir parçası olduğu için sosyal çevrede gözlemlediği düşünce ve davranışlar şekilleri, onun sosyal davranışlara ilişkin bilişsel yapılarını şekillendirmesinde etkili olmaktadır (Miller, 1983; Zastrow & Kirst-Ashman 2007; Miley, O'Melia & DuBois, 2016). Sosyalleşme sürecinde doğduğu andan itibaren onaylanan ya da onaylanmayan birçok sosyal davranış örüntüleriyle karşılaşır (Yaban & Yükselen, 2007). Karşılaştığı her bir sosyal davranış örüntüsünde, toplumun tutum ve düşüncesine yönelik pek çok yeni sosyal şema edinir (Bronson, 2000; Davies, 2004). Bu şemalar, aynı zamanda çocuğun çevresindeki insanların sosyal davranışlarına ilişkin anlam yüklemeleridir (Berk, 2013). Çocuğun şemalara yüklediği anlamlar, kendi duyguları ile diğer insanların duygularını doğru şekilde ayırt etmesini sağlar (Miller, 1983). Bütün bu edinimler çocuğun sosyal bilişsel yargılarının(sosyal biliş) temelini oluşturur. Her toplum, kendine özgü geçmişten gelen yaşam felsefesi, inanç, gelenek ve görenek gibi birçok kültürel değere sahiptir (Taylor, Peplau & Sears, 2008). Bu değerler içinde biyolojik, sosyal ve kültürel boyutlarda harmanlanarak gelişen çocuk, içinde bulunduğu topluluğun tutum ve davranışlarından etkilenerek, ortak kültürün değer verilen ve değer verilmeyen davranış şekillerini de ayırt etmeye başlar. Bu nedenle erken dönemden itibaren aile ve sosyal çevre tarafından çocuğa sunulan dinamik etkileşimler, çocuğun sosyal gelişimi açından yaşamsal öneme sahiptir (Upshur, 1990). Psiko-sosyal gelişim, çocuğun içinde bulunduğu toplumsal uyaranlara, grup yaşamının kural ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi; bunun sonucunda da yaşadığı kültürde bulunan diğer kişilerle uyum içinde olma sürecidir (Gander & Gardiner, 1998). Bu süreç içinde çocuklar içinde bulunduğu topluma uyun için gerekli olan kültürel norm, değer ve inançlara yüklenen anlamları ayrıştırmaktadır. Çocukların sosyalleşmesinde ya da sosyal bir varlık olma özelliğini kazanmasında yardımlaşma, işbirliği, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışların edinilmesi son derece önemlidir. Birçok araştırmacıya göre (Staub, 1982; Schmidt-Denter, 2005; Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006; Bierhoff, 2010; Eisenberg, 2010) acil durumlarda ihtiyacı olanlara yardım etme, malını paylaşma, teselli etme, yardımsever amaçlarla bağış yapma, paylaşım, empati, koruma ve işbirliği gibi davranışlar, prososyal davranış olarak adlandırılmaktadır. Herhangi bir ödüllendirme beklentisi olmaksızın gönüllü olarak yapılan (Bağcı, 2015), başkalarına fayda sağlama amacı güden paylaşma, yardımlaşma ve işbirliği gibi prososyal davranışlar (Eisenberg, 2003; Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006; Zhao, 2009), aynı zamanda çocukların sosyal gelişiminin en temel unsurlarıdır. Açıklamalardan da anlaşılacağı gibi sosyalleşmenin göstergeleri olan işbirliği, yardımseverlik/yardım sağlama ve bakış açısı geliştirme gibi toplum yanlısı davranışlar, prososyal davranış

olarak kabul edilmektedir. Alan yazında prososyal davranışlarla "diğerkâmlık" ve "yardım sever" davranış kavramlarının zaman zaman eş anlamda kullanıldığı görülse de aralarındaki en önemli fark, söz konusu davranışı ortaya çıkaran güdülerle olan ilişkisidir (Bierhoff, 2010). Prososyal davranışın bir ucunda faydacı yardım davranışları, diğer ucunda ise özgeci ya da diğerkâm olarak nitelendirebilecek yardım davranışları bulunduğu ifade edilmektedir (Karylowski, 1984). Yardımsever davranış, diğer insanlara yardım etme ve maddi olarak karşılık verme eylemlerini kapsayan davranıştır (Bierhoff, 2010). Diğerkâm davranışın temelinde her zaman kesin bir kendini zorlama yatar ve kişisel bir kazanç beklentisi yerine içselleştirilmiş amaçlar ve kendini ödüllendirme yoluyla motive edilen, amacı sadece bir başkasının esenliği ve refahı için sergilenen davranışlardır (Batson, 2010; Eisenberg, 2010). Prososyal davranışlar ise hem başkalarına fayda sağlama amacı güden, hem de içten gelen ve kendi isteğiyle yapılan davranışlardır (Eisenberg 2003). Bir başka ifadeyle dışsal ödüllere gereksinim olmadan bir başkasına fayda sağlamak için yapılan eylemlerdir (Cialdini, Kenrick & Baumann 1982). Genel olarak kendi çıkarları için bilinçli bir kaygı duymaksızın başkalarının refahını yükselten paylaşma, yardımlaşma gibi davranışlar bütünü prososyal davranış olarak değerlendirilmektedir (Hoffman,1982). Bu açıdan bakıldığında prososyal davranışın bir ucunda faydacı (benmerkezci) yardım davranışları, diğer ucunda ise özgeci ya da diğerkâm olarak nitelendirebilecek yardım davranışları bulunmaktadır (Karylowski, 1984). Faydacı prososyal davranışlar, başkalarını eleştirisinden kurtulmak, bireyin kendi üzüntüsünden kurtulması veya bir fayda sağlama eğilimi taşımaktadır. Özgeci/diğerkâm veya başkaları odaklı prososyal davranışlar ise bireyin kendisinden ziyade başkalarına fayda sağlayıcı, pozitif duygulara, değerlere ve davranışlara odaklanmaktadır. Başkaları odaklı prososyal davranışlar, yardım etmeye motive ve niyetli olma özelliği ile benmerkezci prososyal davranışlardan ayrılmaktadırlar (Schmidt-Denter, 2005; Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006; Bierhoff, 2010; Eisenberg, 2010). Prososyal davranışın temelinde her ne kadar çıkarcı sebepler, kabul görme ya da maddi övgüler yatsa da özünde diğerkâmlık davranışlarını barındırmaktadır. Dolayısı ile diğerkâmlık prososyal davranışın alt dalı (Batson, 2010; Eisenberg, 2010), prososyal davranışta yardım sever davranışın alt dalı olarak düşünülebilir (Eisenberg & Mussen 1989). Araştırmalarda prososyal davranışlarla ilgili farklı açıklamalar olduğu görülse bütün araştırmacıların iki noktada birleştiği dikkati çekmektedir. Bunlardan ilki prososyal davranışın gönüllü olarak ortaya çıkması, ikincisi ise bir başkasının işine yarayan ihtiyacı olana yardım etme, paylaşma ve empati gibi davranış şekillerini içermesidir (Eisenberg & Strayer, 1987; Eisenberg & Mussen, 1989; Schmidt-Denter, 2005; Eisenberg, Fabes & Spinrad 2006; Bierhoff, 2010; Eisenberg, 2010). Erken çocukluk dönemindeki çocukların yakın çevresiyle ve akranlarıyla etkileşimleri değerlendiren çalışmalarda, çocuk-

lar erken dönemden itibaren başkalarının duygularını ve duygusal ihtiyaçlarını çıkarsayabildikleri ve bu ihtiyaçlara cevap olarak kendiliğinden karmaşık prososyal davranışlar sergiledikleri belirtilmektedir (Iannotti, 1985; Strayer, 1980). Örneğin, Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve King (1979)'in çalışmasında erken gelişim dönemlerinde çocuklara gösterilen bakım sırasında annelerin sıcaklığı, duyarlılığı ve yanıt verme oranı ile çocukların empati gibi prososyal davranışlar arasında pozitif bir ilişki olduğuna dikkat çekilmektedir. Araştırmacılar, çalışmalarında çocuğunun prososyal davranışları edinmesinde ebeveynin katkı sağladığını vurgulanmaktadır. Zahn-Waxler & Radke-Yarrow (1982) ve Iannotti (1985)'in çalışmalarında 18-24 aylık çocukların sıkıntı yaşayan arkadaşlarını ve aile üyelerini çeşitli şekillerde rahatlatma ve bu girişimleri başarısız olduğunda strateji geliştirdikleri vurgulanmaktadır. Warneken & Tomasello (2007), Özgecilik/diğerkâmlık davranışının filogenetik ve oto genetik kökenleri olduğunu savunmaktadır. Bebeklerin henüz 14 aylıkken, ihtiyacı olan kişilere yardım etme davranışı gösterebildiklerine dikkat çekerek bu davranışın doğuştan getirilen davranışlar arasında olduğunu, sosyalleşme ile de şekillendirebileceğini savunmaktadır. Dunn (1988) ve Grusec, Chaparro, Johnston & Sherman (2006), erken yaşlardan görülen yardım etme davranışının, çocukların sosyal anlayışlarını ve tepkilerini şekillendirildiği öne sürülmektedir. Hoffman (1982), erken yaşların çocukların bakış açısının iyileştirilmesi ve çocukların başkalarının sıkıntılarını ayırt etme ve diğerlerinin duygusal tepkilerini doğru bir şekilde anlaması açısından kritik dönem olduğunu savunmaktadır. Araştırmacı, bakış açısı/perspektif alma becerisine sahip olan çocukların empati ve sempati davranışları gösterdikleri ve daha kaliteli prososyal davranış sergilediklerini etmektedir. Stewart & Marvin (1984), bakış açısı/perspektif alma becerileri yüksek olan çocukların daha fazla prososyal davranış gerçekleştirebileceklerini savunmaktadır. Strayer, (1980)'in çalışmasında ağırlıklı olarak olumlu duygular veya daha fazla duygusallık gösteren çocukların prososyal davranış sergileme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu, öfke duygusuna sahip olan çocukların ise tam tersi eğilimler gösterdiğini vurgulamaktadır. Hay (1979) ve Honig (1984), Johnson & Johnson (1987), Tudge ve Caruso (1988) ve Graul & Zeece, (1990)' in çalışmalarında çocukların sosyal ve bilişsel özelliklerinin geliştirilmesinde önemli olan işbirliği davranışının, özellikle üç-altı yaşlarında hızla gelişmeye ve sosyal ilişkilerde kullanılmaya başladığını vurgulanmaktadır. Thompson (1987), bebeklerin bir yaşına geldiğinde başkalarının duygusal deneyimlerini anlayabileceğini tespit etmiştir. Araştırmacı, küçük çocukların sıkıntı içindeki bir başka kişi için empatik endişe duyma derecesini, bu kişiye yönelik davranışların yardım ve teselli etme düzeyiyle ile ilişkilendirmektedir. Bu ilişkiyi empati ve prososyal davranış arasında erken yaşlarda ortaya çıkan gelişimsel bir bağlantı olduğuna yordamaktadırlar. Reichle & Gloger-Tippelt, (2007)'in çalışmalarında çocukların prososyal davranışları

edinmesinde ebeveynlerin çocuk yetiştirme algıları, tutumları, çocuğa sunulan ortak yaşam kalitesi, ebeveynle bağlanma stili, kardeşleri, büyük ebeveynleri gibi yakın etkileşimde olan bireylerin ilişkilerinin etkili olduğunu vurgulamaktadır. Ayrca sosyal ilişkileri sürdürmeyi sağlayan işbirliği, nezaket, yardımseverlik gibi prososyal davranışların, erken çocukluk döneminde başladığını ve yaşamın ilerleyen yıllarında katlanarak devam ettiği savunulmaktadır. Bütün bu teorik bilgiler, çocukların sosyal gelişiminin bir parçası olan prososyal davranışlarda, genetik köken kadar sosyal ağlardaki etkileşimlerinde etkili olduğunu göstermektedir Özellikle erken çocukluk yıllarında aile ve okul gibi iki temel sosyal ağın çocukların prososyal davranışları edinmedeki kritik önemi anlaşılmaktadır. Çocuk için okul, aileden sonraki ikinci sosyal bağlamdır. Bu bağlamda çocuk akran ve öğretmenle etkileşiminde farklı bir sosyal işleyiş, farklı kural örüntüleri, farklı etkileşimleri deneyimlemektedir Bu etkileşim çocuk için prososyal davranışların gelişimi açısından kilometre taşlarıdır. Okul ortamında ilk önce yardım etme, paylaşma ve işbirliği davranışlarını deneyimleyen çocuk, bu deneyimleriyle başkalarının ihtiyaçlarını anlama, duygusal yardımda bulunma ya da bakış açısı alma gibi gençlik ve genç yetişkinlik döneminde edinilecek becerilerin alt yapısını oluşturmaktadır (Bierhoff, 2010). Bu nedenle bu çalışmada 5-6 yaş çocuklarının prososyal davranışları edinmesinde aile ve okul ortamı gibi sosyal ağların etkisi üzerinde durmak amaçlamıştır.

YÖNTEM

Erken çocukluk çağındaki çocukların prososyal davranışlarıyla ebeveynlerin prososyal davranışlarını incelemeyi amaçlayan bu çalışma, tarama modeline dayalı betimsel bir araştırmadır. **Çalışma Grubu;** 2016-2017 eğitim öğretim döneminde Antalya merkeze bağlı üç farklı ilçede bulunan bağımsız anaokullarında araştırma yapmak için Valilik izni alınmıştır. Bu izin kapsamında ilçelerde bulunan tüm bağımsız anaokulu yetkilileriyle görüşülmüştür. Çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden bağımsız anaokullarındaki 5-6 yaş grubu öğretmenlerine çalışma anlatılmıştır. 5-6 yaş grubu öğretmenleri aracılığıyla ebeveynlere veri toplama araçları ulaştırılmıştır. Yetişkin prososyallik ölçeğinden eksiksiz dönüş alınan toplam 410 ebeveyn ve onların çocukları çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları; Araştırmada veri toplama aracı olarak Yetişkin Prososyallik ve Çocuk Prososyallik Ölçekleri kullanılmıştır. ***Çocuk Prososyallik Ölçeği (Öğretmen Formu*)**: Bower (2012) tarafından çocukların prososyal davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçeğin, Bağcı (2015) tarafından Türkçe' ye uyarlaması yapılmıştır. Ölçekte, Çocuk Prososyallik Ölçeği, Öğretmen Formu, Anne Formu ve Baba Formu olmak üzere üç farklı formdan oluşmaktadır. Bu çalışma da yalnızca Öğretmen Formu kullanılmıştır. Çocuk Pro-sosyallik Ölçeği Öğretmen Formu rahatlatma,

yardım etme, paylaşmak, gönüllülük, savunma/dâhil etme, işbirlikçilik ve empati gibi prososyal davranışları içeren 22 maddeden oluşmaktadır. Bağcı'nın (2015) yaptığı çalışmada Çocuk Prososyallik Ölçeği Öğretmen Formunun güvenirlik katsayısı 0.96 olarak bulunmuştur. Yapılan bu araştırma için ölçeğin iç tutarlılık katsayısının 0.87 olarak hesaplanmıştır. ***Yetişkin Prososyallik Ölçeği (Anne/Baba Formu);*** Caprara, Steca, Zelli ve Capanna (2005) tarafından ebeveynlerin sergiledikleri prososyal davranışları değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçeğin, Bağcı (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Yetişkin Prososyallik Ölçeği, Anne Formu ve Baba Formu olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Ölçeğin Anne/Baba Formu paylaşma, yardımlaşma, ilgilenme ve empati gibi prososyal davranışları içeren 16 maddeden oluşmaktadır. Yetişkin Prososyallik Ölçeği Anne Formunun güvenirlik katsayısı 0.70, Baba Formunun güvenirlilik katsayısı 0.91'dir. Yapılan bu araştırma için ölçeğin anne formu güvenirlik katsayısı 0.76 olarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

Çocukların prososyal davranışlarıyla ebeveynlerin prososyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur

Tablo 1. Çocuk Prososyallik ve Ebeveyn Prososyallik Ölçeklerinden alınan toplam puanlara ilişkin betimsel istatistikler

Ölçekler	Alınabilecek Min ve Max Puan	Alınan Min ve Max Puan	X±SS
Çocuk	22-110	45-110	86,76±13,37
Yetişkin	16-80	41-80	65,34±7,75

Araştırmaya katılan ebeveynlerin prososyal davranışlara ilişkin olarak minimum 41 puan, maksimum 80 puan almış oldukları belirlenmiştir. Ölçekten alınabilecek maksimum ve minimum puanlarla alınan puan ortalamaları (x=65,34) incelendiğinde, ebeveynlerin prososyallik düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların prososyal davranışlara ilişkin ise minimum 45 puan, maksimum 110 puan almış oldukları belirlenmiştir. Çocukların prososyallik ölçeğinden aldıkları ortalama puan (x=86,76) ile alınabilecek maksimum ve minimum puanlar karşılaştırıldığında çocukların da prososyal davranış düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 2. Ebeveynlerin prososyal davranışları ile çocuklarının prososyal davranışları ilişkiye dair korelasyon testi sonuçları

		Çocuk Prososyal
Yetişkin Prososyal	r	0,090
	p	0,068

Tablo 2 incelendiğinde, ebeveyn prososyallik puanı ile çocuk prososyallik puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı gözlenmiştir (r=0.090, p>0.05). Bu bulguya göre çalışmaya dâhil edilen ebeveynlerin prososyal davranışlarının, çocukların prososyal davranışlarında etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Tablo 3. Anne eğitim durumu değişkenine göre çocukların prososyal davranışlarına ilişkin One-Way ANOVA testi sonuçları

Anne Eğitim	N	**X**	**S**	**KT**	**SD**	**KO**	**F**
Temel Eğitim	70	82.62	12.88	1987.385 71199.603 73186.988	2 407 409	993.69 174.93	5.68
Lise	190	86.50	14.29				
Üniversite	50	89.04	11.90				
p<0.05							

Tablo 3 incelendiğinde, çocuklarının prososyal davranışlarının annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir, (F(2)= 5.680, p<0.05). Annesi üniversite mezunu olan çocuklarının prososyal davranış puanlarının ($\bar{X}$=89.04), ilköğretim mezunu olan annelerin çocuklarının puanlarından ($\bar{X}$=82.63) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu anne eğitim değişkeninin çocukların prososyal davranışları üzerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Baba eğitim durumu değişkenine göre çocukların prososyal davranışlarına ilişkin One-Way ANOVA testi sonuçları

Eğitim	N	X	S	KT	SD	KO	F
İlköğretim	77	85.37	12.94	1291.015 71895.973 73186.988	2 407 409	645.50 176.64	3.65
Lise	158	85.17	14.31				
Üniversite	175	88.82	12.45				
Toplam	410	86.76	13.37				

Tablo 4 incelendiğinde, çocuklarının prososyal davranışlarının babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir, (F(2)= 3.654, p<0.05). Babaları üniversite mezunu olan çocuklarının prososyal davranış puanlarının ($\bar{X}$=88.82), babaları lise mezunu olan çocukların puanlarından ($\bar{X}$=85.17) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5. Cinsiyet değişkenine göre çocukların prososyal davranışlarına ilişkin mann whitney u testi sonuçları

Cinsiyet	***N***	***Sıra ortalaması***	***Sıra toplamı***	U	***P***
Kız	200	218,98	43795,50	18304,50	0,025
Erkek	210	192,66	40459,50		

Tablo 5 incelendiğinde, cinsiyete göre çocukların prososyal davranışları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (U=18304,50, p<0.05). Kızların prososyal davranış puanlarının, erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 6. Okula devam durumu değişkenine göre çocukların prososyal davranışlarına ilişkin mann whitney u testi sonuçları

Okula Devam	*N*	*Sıra ortalaması*	*Sıra toplamı*	*U*	*P*
Bir Yıl	246	182,09	29862,50	16332,50	0,001
İki +	164	221,11	54392,50		
Toplam	410				

Çalışmaya dâhil edilen çocukların prososyal davranış ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Bu bulgulara iki yıldan daha fazla süredir okul öncesi eğitim alan çocuklarla okul öncesi eğitimde ilk yılı olan çocukların prososyal davranış puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (U=16332,50; p<0.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, iki yıldan fazla süredir okul öncesi eğitim alan çocukların prososyal davranışlarının okul öncesi eğitimde ilk yılı olanlara göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu okul öncesi eğitime devam etme süresinin çocukların prososyal davranışları üzerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma kapsamında örneklemi oluşturan ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla 60-72 aylık çocuklarının prososyal davranışları arasındaki ilişki ve bu ilişkiye etki eden faktörler incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çalışmaya dâhil edilen ebeveynlerin prososyal davranışlarının çocukların prososyal davranışlarında etkili bir faktör olmadığı tespit edilmiştir. Alan yazının incelendiğinde birçok araştırmada bu çalışmadan elde edilen bulgularla örtüşen ya da çelişen sonuçlara rastlanmaktadır. Bağcı'nın (2015) araştırmasında çocukların prososyal davranışlarıyla ebeveynlerin prososyal davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğu, Ögelman ve Canbeldek (2016)'in çalışmalarında ise ilişki olmadığı belirtilmektedir. Sanson, Hemphill & Smart (2002) da prososyal davranışın gelişiminde mizaç, sosyal dünyaya yönelik algı, motivasyon gibi içsel unsurların

etkili olabileceğini, Uzmen & Mağden (2002) ebeveynlerin yanı sıra aile içi ilişkiler, mizaç gibi değişkenlerin etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Toplum yanlısı davranışlar olarak ifade edilen prososyal davranışlar, çocukların başka çocuklarla birlikte oynamaya gerçek ilgi gösterdikleri 2-3 yaşlarında görülmeye başlar. Bu yaşlarda çocuklar, başkalarının kendilerinden farklı hissettiğini henüz yeni anlamaya başlasalar da diğer çocuklar ya da yetişkinleri acı çekerken ya da üzgün gördüklerinde teselli etme ya da duygudaşlık gibi olumlu duygularla destekleyici tepkilerde bulunurlar (Bee & Boyd, 2013). Çocukların başkalarının duygularını anlayışı üzerine yapılan çalışmalarda, bebeklerin 10 ila 12. aylarda kişinin duygusal ifadesiyle çevresel bağlamdan gelen bilgiler arasında bağlantı kurmaya başladığı için olumlu ya da olumsuz yüz ifadelerini ayırt edebildikleri ifade edilmektedir (Moses, Baldwin, Rosicky & Tibdall, 2001). Ayrıca çocukların yaklaşık bir yaşlarında başkalarının duygularını kendi tepkilerine yol gösterici olarak aldıkları, insanların duygusal tepkilerinin nedenlerini anlamak için sözlü olmayan ipuçlarını kullanmaya başladıkları ve kendi kendilerini yatıştırabildikleri vurgulanmaktadır (Cole, Martin ve Dennis, 2004). Bu araştırmalar referans alındığında ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla çocukların prososyal davranışları arasında bir ilişki olmamasının nedeni olarak okul öncesi eğitim, mizaç, dış dünyaya yönelik algı gibi değişkenlerin etkili olabileceğini yönündeki çıkarımları güçlendirmekte ve çocukların toplum yanlısı davranışları edinmesinde çevresel bağlam kadar bilişsel algılamanın da önemli olduğunu göstermektedir Günümüzde çocuklar üç yaşından önce okul öncesi eğitim ortamıyla tanışmaktadır. İki üç yaşlarından itibaren aile dışında bir sosyal ortamda akranlarını keşfetmeye başlayan çocuk, okul ortamında çift yönlü iletişim kurma, karşı tarafın duygularını anlama ve uzlaşma gibi birçok karmaşık sosyal durumlarla karşılaşmaktadır. Bu yaşlarda çocukların, işbirliği yapma ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirmeye gereksinimleri vardır. Okul öncesi eğitim ortamlarında bu beceriler oyunlar aracılığıyla fırsatlar sunulmaktadır. Toplum yanlısı davranışların edinilmesi açısından iki-üç yaşların kritik olduğu düşünüldüğünde, okul ortamında oyun yoluyla akranlarla ya da yetişkinlerle kurulan sosyal etkileşim olanakları, çocukların yardım etme, paylaşma, gönüllülük, işbirliği ve duygudaşlık gibi birçok prososyal davranışın altyapısını oluşturmasına destek vermiş olabilir. Başka bir ifadeyle, yalnız oynamak yerine akranlarla oyunun tercih edilmeye başlandığı üç yaş civarında aileden farklı bir sosyal ağ olan okul ortamında edinilen sosyal deneyimler, çalışmaya dahil edilen çocukların prososyal davranışlarında etkili olmuş olabilir. Çalışmaya katılan çocukların %60'ının iki yıldan daha fazla süredir okul öncesi almaktadır (Bkz. Tablo 1). Bu bulgu doğrultusunda günümüz çocuklarının toplum yanlısı davranışları edinmesinde ebeveynlerden ziyade okul öncesi eğitim ve dış dünyaya yönelik algı gibi değişkenlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, anne ve baba eğitim durumu değişkeninin çocukların prososyal davranışları üzerinde etkili bir

faktör olduğunu yönündedir. Anne ve babaların eğitim düzeyi arttıkça çocukların prososyal davranışlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. Tablo 3 ve Tablo 4). Anne- çocuk arasında kurulan sosyal bağ ve olumlu anne modelinin çocuğun sağlıklı prososyal davranış edinimindeki önemi birçok araştırmada vurgulanmaktadır. Çimen (2000) anne eğitim düzeyine göre 5-6 yaş çocuklarının sosyal davranışlarını incelediği çalışmasında üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının sorumluluk alma ve sosyal uyum becerilerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Koçak ve Tepeli (2004), anne eğitim düzeyi ile 4-5 yaş çocukların sosyal ilişkiler ve işbirliğine yönelik davranışları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Aral, Gürsoy & Dizman (2006) ve Dervişoğlu'nun (2007) çalışmalarında da anne eğitim seviyesi arttıkça çocukların işbirliği ve sosyal etkileşim ve sosyal becerilerinin olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar çalışmadan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Eisenberg ve arkadaşlarının (2001) yaptıkları çalışmalarında ailenin duygularını ifade edişi ile çocuğun sosyal becerileri ve yeterliliği arasındaki ilişki olduğunu vurgulamaktadır. Yavuzer (1991) ve Cirhinlioğlu (2010)'nun çalışmalarında da iletişime açık ve hoşgörülü aile ortamında yetişen çocukların fikirlerini açıkça söyleyebilen, sosyal yaşamındaki akranlarıyla iletişim kurmada daha etkin, kararlarının sorumluluğunu üstlenen, özgüveni ve girişim yeteneği gelişmiş, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı bireyler olduğu ifade edilmektedir. Bu beceriler aynı zamanda prososyal davranışların da alt yapısını oluşturmaktadır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme değerleri ve uygulamalarında kültürel bağlam (Tamis-LeMonda, Way, Hughes, Yoshikawa, Kalman, & Niwa, 2008) merkezi bir role sahip olduğu düşünüldüğünde toplulukçu bir kültüre sahip olan Türk toplumunda, çocuklar daha çok anneyle etkileşim olanağı bulmakta ve annenin sosyal olay ve olgulara karşı tepkileriyle ve sosyal davranışlarıyla sıklıkla karşılaşmaktadır. Kadınların eğitim seviyesi yükseldikçe annelik davranışlarında ve çocuk yetiştirme tutumlarında açık ve hoşgörülü yaklaşımları tercih etme eğilimi artmaktadır. Çocukların sosyal davranış algıları, annelerinin sosyal davranış algılarından etkilenmiş olabilir. Ebeveyn çocuk ilişkisini inceleyen araştırmalarda çocuğun gelişiminde babaların dolaylı rolü olduğu vurgulansa da son yıllarda yapılan çalışmalarda anne kadar babanın da önemli olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Psikolojik sorunlu ailelerle yapılan çalışmalarda, çocukların psikolojik sağlığını olumlu yönde etkileyen en önemli faktörlerden birinin baba ilgi ve sevgisinin olduğu vurgulanarak, babanın duygusal varlığının çocuğun sosyal yaşamındaki rolüne dikkat çekilmektedir (Pharcs, 1992; Pharcs ve Compas, 1992). Araştırmalarda özellikle baba ilgisiyle çocukların, psikolojik uyumu ve sosyal ilişkileri yönetme becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu belirtilerek (Barnett, Marshall & Pleck., 1992; Flourin &Buchanan, 2003), babaların çocuklarıyla yakın ve sıcak iletişim kurması, çocukların psikolojik olarak daha uyumlu, olumlu sosyal davranışlarda bulundukları ve yaşam boyunca

akranlarıyla daha iyi ilişkiler geliştirdikleri vurgulanmaktadır (Lamb, 1987; Verschueren ve Marcoen, 1999; Lieberman, Doyle ve Markiewicz, 1999). Arslan ve Durmaz Kandaz (2006)'ın çalışmasında babanın eğitim düzeyinin çocukların psikososyal davranışlar üzerinde özgün katkısının olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular da eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarının yaşamında daha aktif olmaları gerektiğinin farkında oldukları, çocuğuyla ilgili işlere doğrudan katılmaya daha yatkın oldukları, çocuklarıyla iletişimlerinde daha demokratik tutum benimsedikleri tespit edilmiştir. Günümüzde eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babaların çocuk gelişimi konusunda bilinçli olmaları, etkinliklere daha istekli katılmaları, çocukları tanımaya yönelik etkinliklere ve eğitim gereksinimlerine önem vermeleri, çocuklarıyla daha çok zaman geçirmeleri çocukların sosyal davranışlarını olumlu yönde etkilemiş olabileceği söylenebilir.

Çalışma sonuçlarında cinsiyet faktörünün de çocukların prososyal davranışlarda etkili bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuca göre kız çocuklarının prososyal davranış puanları, erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. King & Barnett (1980)'in çalışmasında kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla yardıma ihtiyacı olanlara daha çabuk tepki verdiğini belirlenmiştir. Altay ve Güre (2012)'in çalışmasında kızların erkeklere göre akranlarıyla işbirliği yapma, eşyalarını paylaşma, zor durumda onları teselli etme gibi prososyal davranışlarda daha etkin oldukları tespit edilmiştir. Aynı şekilde Koçak ve Tepeli (2004)'in çalışmasında da işbirliği davranışlarında kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha etkin oldukları belirlenmiştir. Bu bulgular araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir. Çalışmadan elde edilen bir diğer önemli bulguda, okul öncesi eğitime devam etme süresinin çocukların prososyal davranışları üzerinde etkili olduğunun görülmesidir. Bu bulguya göre okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça çocukların prososyal davranışları gösterme eğilimlerinin olumlu yönde değişim gösterdiği söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi ile çocukların olumlu sosyal davranışları edinmeleri arasında bir ilişki olduğuna dair pek çok çalışmanın olduğu görülmektedir. Yapılan birçok araştırmada çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi uzadıkça olumlu sosyal davranış gösterme eğiliminin artış gösterdiği vurgulanmaktadır. Tuğrul (1992), okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarını incelediği araştırmasında, okula devam etme süresi uzadıkça çocukların ruhsal uyum problemlerinin azaldığı buna karşılık sosyal yönden olumlu davranışlarda artış olduğu bulgularına ulaşmıştır. Çimen (2000), 7-12 aydır okul öncesi eğitime alan çocukların psikososyal gelişim açısından hiç okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre, daha yüksek puan ortalamasına sahip olduklarını belirlemiştir. Dinç (2002), anaokuluna iki yıl devam eden çocukların bir yıl devam edenlere göre sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Baran

(2005), okul öncesi çağ çocuklarında sosyal davranışları incelediği çalışmasında anaokuluna devam süresi arttıkça çocukların işbirliği ve sosyal ilişkileri yönetme becerinde artığını tespit etmiştir. Günindi (2008), altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerilerini incelediği çalışmasında okul öncesi eğitim kurumuna iki yıl ve daha fazla süre devam eden çocukların sosyal uyum davranışlarının okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan çocuklara göre daha olumlu olduğunu saptamıştır. Günümüz kentsel yaşamın sosyal koşulları düşünüldüğünde özellikle mahalle, komşuluk gibi çocukların sosyal etkileşim kuracağı bağlamların daralması, okul öncesi eğitim ortamını çocukların arkadaş edineceği en önemli konuma getirmiştir. Çocukların yaşamında özellikle üç yaştan sonrası arkadaşlık ve arkadaşlarıyla paylaştıkları önem kazanmaya başladığı için okul öncesi eğitim, çocuğun yaşamında aile üyelerinden sonra ilk gerçek sosyal deneyimidir. Bu ortamda çocuk, anne-babası dışında öğretmeni ve akranlarıyla düzenli ve sürekli arkadaşlık ilişkileri kurma ve arkadaşlarıyla sosyal paylaşımlarda bulunma ve gerçek sosyal deneyimlerde de arkadaşlık ilişkilerini geliştirmeye başlar. Arkadaşları tarafından oyun arkadaşı olarak tercih edilmeye ve onlar tarafından kabul edilmeye, onlarla sosyal sosyal sorunlarını çözme deneyimleri edinir. Bu deneyimler aracılığıyla aile üyeleri dışında başka insanlarla ilişki kurmayı ve oluşturduğu sosyal ilişkilerini sürdürmeyi öğrenir. Yapılan çalışmalarda, düşük arkadaş kabulünün sosyal olarak uygun olmayan davranış örüntüleriyle ilişkili olduğu ve arkadaşı olmayan çocukların olumlu sosyal davranışlarının daha düşük olduğuna dair birçok bulguya rastlanılmaktadır (Choi & Kim 2003, Chang, 2004; Wentzel, McNamara-Barry & Caldwell, 2004). Bu nedenle okul öncesi eğitim, çocukların olumlu sosyal davranışların edinilmesi ve toplumsal uyum açısından önemli bir konuma sahiptir. Alan yazındaki araştırmalarda bulgularımıza paralel olarak çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam süresi uzadıkça çocuğun sosyal uyumu ve prososyal davranış gelişimi pozitif yönde bir artış gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna göre, okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan çocukların yeni başlayanlara göre, akranlarıyla yaşadıkları tecrübelerle kendi benlik konseptini ve sosyal becerilerini güçlendirdiği düşünülebilir. Kendi benliği konusunda iyi hisseden çocuklar, grup içi zor ve karmaşık ayarlamalar yapabilirler. Başkaları ile doğru iletişim kuran, paylaşan ve işbirliği yapabilen çocuklar, akranları tarafından kabul edilen ve arkadaş edinme de başarılı çocuklardır. Akranları tarafından kabul görme ve bir gruba ait olma isteği duyan çocuklar işbirliği yapmaya, başkalarının bakış açılarını görmeye ve ortak refah için birlikte çalışmaya gayret ederler. Buradan yola çıkarak uzun süre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların erken dönemden itibaren arkadaşlarıyla paylaşımlarından edindiği olumlu sosyal deneyimleri çocukların prososyal davranış gösterme eğilimi artışmış olabilir.

KAYNAKÇA

Altay, F. B. ve Güre, A. (2012). Okul öncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(4), 2699-2718.

Aral, N., Gürsoy, F., & Dizman, H. (2006). A comparison of depression in children with and without mothers. *Psychological reports*, *99*(2), 619-629.

Arslan, Ü., ve Durmaz Kandaz, U. (2006). Babaların 3-6 yaş Grubundaki Çocukların Eğitimine ve Bakımına Katılım Durumlarının Psikososyal Davranışlarına Etkisi. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi. Kongre Kitabı*. Cilt:3. (s.371–379). İstanbul: Ya-pa Yayınları.

Bağcı, B. (2015). Çocuk ve yetişkin prososyallik ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışması ve çocuk ile anne-baba prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Baran, G. (2005). Dört beş yaş çocuklarının sosyal davranışlarının ve aile ortamlarının incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, *30*, 9-16.

Barnett, R. C., Marshall, N. L., & Pleck, J. H. (1992). Adult son-parent relationships and their associations with sons' psychological distress. *Journal of Family Issues*, *13*(4), 505-525.

Batson, C. D., Early, S., & Salvarani, G. (1997). Perspective taking: Imagining how another feels versus imaging how you would feel. *Personality and social psychology bulletin*, *23*(7), 751-758

Bee, H. & Boyd, D. (2013). Çocuk Gelişim Psikolojisi, İstanbul: Kaknüs yayınları.

Berk, L. E. (2013). Çocuk gelişimi (Yay. Haz. B. Onur, Çev. A. Dönmez). *Ankara: İmge Kitabevi*.

Bierhoff, H.-W. (2010), *Psychologie prosozialen Verhaltens – Warum wir anderen helfen*, W. Kohlhammer, Stuttgart.

Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. American Journal of Orthopsychiatry, Vol 52(4), , 664-678.

Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental psychology*, *28*(5), 759.

Bronson, M. B. (2000). Self-regulation in early childhood: Nature and nurture. Newyork: Guilford Pres

Barnett, R. C., Marshall, N. L., & Pleck, J. H. (1992). Adult son-parent relationships and their associations with sons' psychological distress. *Journal of Family Issues*, *13*(4), 505-525.

Büyüköztürk, Ş. (2011). Parametrik Olmayan Testler. *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, *13*, 145-166.

Cialdini, R. B., Kenrick, D. T., & Baumann, D. J. (1982). Effects of mood on prosocial behavior in children and adults. *The development of prosocial behavior*, 339-359.

Chang, L. (2004). The Role of Classroom Norms in Contextualizing the Relations of Children's Social Behaviors to Peer Acceptance. Developmental Psychology, 40(5), 691-702.

Choi, D.H. ve Kim, J. (2003). Practicing Social Skills Training for Young Children with Low Peer Acceptance: A Cognitive-Social Learning Model. Early Childhood Education Journal,31(1), 41-46Choi, 2005

Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development*, *75*(2), 317-333.

Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *Çocuk gelişimi ve ruh sağlığı: okul öncesi dönem*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Çimen, S. (2000). Ankara'da üniversite anaokullarına devam eden beş altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

Davies, D. (2004). Child development apractitioner's guide. Newyork: Guildford Pres.

Dervişoğlu, C. (2007). *Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Dinç, B. (2002). Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.

Dunn, J. (1988). *The beginnings of social understanding.*Harvard University Press.

Eisenberg, N. & Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. Cambridge University Press (pp. 3-13). New York,

Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., ... & Murphy, B. C. (2001). Mother's emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: Mediation through children's regulation. *Developmental psychology*, *37*(4), 475.

Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge University Press.

Eisenberg, N. (2003). Prosocial behavior, empathy, and sympathy. In *Well-being: Positive development across the life course*. Lawrence Erlbaum Associates.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial Development. Handbook of Child Psychology (Sixth Edition, Editors - İn - Chief Wıllıam Damon And Rıchard M. Lerner). WILEY John Wiley & Sons, Inc. p:646-718.

Eisenberg, N. (2010). Empathy-related responding: Links with self-regulation, moral judgment, and moral behavior. *Prosocial motives, emotions, and behavior: The better angels of our nature*, 129-148.

Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of father involvement in children's later mental health. *Journal of adolescence*, *26*(1), 63-78.

Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (1998). Çocuk ve ergen gelişimi. Ankara: İmge Yayınları.

Grusec, J. E., Chaparro, M. P., Johnston, M., & Sherman, A. (2006).The development of moral behavior and conscience from a socialization perspective. *Handbook of moral development*, 243-265.

Graul, S. K., & Zeece, P. D. (1990).Effects of play training of adults on the cognitive and play behavior of preschool children. *Early Child Development and Care, 57*(1), 15-22.

Günindi, N. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi, Ankara*.

Hay, D. F. (1979). Cooperative interactions and sharing between very young children and their parents. *Developmental Psychology, 15*(6), 647.

Honig, A. S. (1985). Reflections on Infant Intervention Programs what have we Learned?.*Journal of children in contemporary society, 17*(1), 80-92.

Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. *The development of prosocial behavior, 281*, 313.

Holden, G. W. (1997). *Parents and the dynamics of child rearing*. Westview Press

Iannotti, R. J. (1985). Naturalistic and structured assessments of prosocial behavior in preschool children: The influence of empathy and perspective taking. *Developmental Psychology, 21*(1), 46.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone. Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn and Bacon, 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02194.

Karylowski, J. (1984). Focus of attention and altruism. *In Development and maintenance of prosocial behavior* (pp. 139-154). Springer US.

King, L.M., Barnett, M.A. (1980). The effects of age and sex on preschoolers' helpfulness. Paper presented at the Annual Meeting of the Midwestern Psychological Association (St. Louis, MO, U.S.A.)

Kirst-Ashman, K., & Hull, G. (2014). *Understanding Generalist Practice. Brooks/ Cole Empowerment Series:* Nelson Education.

Koçak, N. ve Tepeli, K. (2006). Dört-beş yaş çocuklarında sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. In *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi/1st International Pre-School Education Conference* (Vol. 2, pp. 9-22)

Lamb, M. E. (1987). The father's role. *University of Utah: Lawrence Erlbaum Assoc.*).

Lieberman, M., Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (1999). Developmental patterns in security of attachment to mother and father in late childhood and early adolescence: Associations with peer relations. Child development: 70(1), 202-213.

Miller, P.H.: 1983 Theories of developmental psychology, New York, W.H. Freeman and Company.

Miley, K. K., O'Melia, M. W., & DuBois, B. L. (2016). *Generalist social work practice: An empowering approach*.

Moses, L. J., Baldwin, D. A., Rosicky, J. G., & Tidball, G. (2001). Evidence for referential understanding in the emotions domain at twelve and eighteen months. *Child development*, *72*(3), 718-735.

Nicholson, N. (1998). How hardwired is human behavior?. *Harvard Business Review*, *76*, 134-147.

Öğelman, H.G. ve Canbeldek, M. (2016). Examination of the Correlation Between rosocial Behaviours of Young Children Based on Views of Mother- Father-Teacher and Between Prosocial Behaviours Of Mother- Father- Child. Adıyaman University Journal of Educational Sciences, 6 (1), 96-111

Phares, V., & Compas, B. E. (1992). The role of fathers in child and adolescent psychopathology: make room for daddy. *Psychological bulletin*,*111*(3), 387.

Phares, V. (1992). Where's poppa? The relative lack of attention to the role of fathers in child and adolescent psychopathology. *American Psychologist*,*47*(5), 656.

Reichle, B., ve Gloger-Tippelt, G. (2007). Familiale Kontexte und sozial-emotionale Entwicklung. *Kindheit und Entwicklung*, *16*(4), 199-208.

Sanson, C., Hemphill, S.A., & Smart, D. (2002). Temperament and social development. In P.K. Smith & C.H. Hart (Eds.), Blackwell handbook of childhood social development. Oxford: Blackwell.

Schmidt-Denter, U. (2005). Soziale Beziehungen im Lebenslauf, Beltz.

Staub, E. (*1978*). Positive social behavior and morality: Vol. I. Social and personal influences. New York: Academic Press.

Stewart, R. B., ve Marvin, R. S. (1984). Sibling relations: The role of conceptual perspective-taking in the ontogeny of sibling caregiving. *Child development*, 1322-1332.

Strayer, J. (1980).A naturalistic study of empathic behaviors and their relation to affective states and perspective-taking skills in preschool children.*Child Development*, 815-822.

Şahin, R. (1986). Hayvanlarda Sosyal Davranış. Hatipoğlu Yayınevi Ankara.

Tamis-LeMonda, C. S., Way, N., Hughes, D., Yoshikawa, H., Kalman, R. K., & Niwa, E. Y. (2008). Parents' goals for children: The dynamic coexistence of individualism and collectivism in cultures and individuals. *Social Development*, *17*(1), 183-209.

Taylor, S. E., Peplau, L. A., & Sears, D. O. (2008). *Sosyal psikoloji.* (Çev. A. Dönmez), İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları

Thompson, R. A. (1987). Empathy and emotional understanding: The early development of empathy. *Empathy and its development*, 119-145.

Tudge, J., ve Caruso, D. (1988). Cooperative Problem Solving in the Classroom: Enhancing Young Children's Cognitive Development. *Young Children*, *44*(1), 46-52.

Tuğrul, B. (1992). *Anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilkokul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Upshur, C.C. (1990). Early intervention as preventive intervention. (Edit by S.J. Meisells & J.P. Shankoff). Handbook of early childhood intervention. Cambridge: Cambridge Üniversitesi Yayını,

Uzmen, S., & Mağden, D. (2002). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi.. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi: 15: 193-212

Verschueren, K., & Marcoen, A. (1999). Representation of self and socioemotional competence in kindergartners: Differential and combined effects of attachment to mother and to father. *Child development*, *70*(1), 183-201.

Von Bertalanffy, L. (1972). The history and status of general systems theory. *Academy of Management Journal*, *15*(4), 407-426.

Yaban, E. H., & Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç 7-11 bır yaş grubundakı çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Journal of Society & Social Work*,*18*(1): 49-67

Yavuz, K. (1991). Anne ve çocuk. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 1*(1).

Zastrow, C., & Kirst-Ashman, K. (2007). *Understanding human behavior and the social environment*. Cengage Learning. (Seventh Edition) Thomson Brooks/ Cole. Belmont

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., ve King, R. A. (1979).Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress.*Child development*, 319-330.

Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1982). The development of altruism: Alternative research strategies. In *The development of prosocial behavior* (pp. 109-137).

Zhao, Shan (2009). The research on the fine art's teaching model about raising the childens' prosocial behaviors on the style stage. South China Normal University ProQuest Dissertations Publishing, 10395707.

Warneken, F.,& Tomasello, M. (2007). Helping and cooperation at 14 months of age.*Infancy*, *11*(3), 271-294.

Wentzel, K.R, McNamara-Barry & Caldwell, K. A. (2004). Friendships in Middle School: Influences on Motivation and School Adjustment. *Journal of educational psychology*, *96*(2), 195.