



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME YENİ BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN
AYRILMA KAYGILARI İLE ANNELERİNİN KAYGILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşegül ÇIKRIKÇI

BURSA

2020



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME YENİ BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN
AYRILMA KAYGILARI İLE ANNELERİNİN KAYGILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşegül ÇIKRIKÇI

Danışman

Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

BURSA

2020

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.


Ayşegül ÇIKRIKÇI

09.10.2020



EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 09.10.2020

Tez Başlığı / Konusu : Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan Çocukların Ayrılma Kaygıları İle Annelerinin Kaygıları Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarında oluşan toplam 77 sayfalık kısmına ilişkin, :16.09.2020 tarihinde şahsım tarafından .. *Turnitin* adlı intihal tespiti programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimi benzerlik oranı % 14 'dür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabu ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Ayşegül ÇIKRIKÇI
09.10.2020

Adı Soyadı: Ayşegül ÇIKRIKÇI

Öğrenci No: 801530002

Anabilim Dalı: Temel Eğitim

Programı: Tezli Yüksek Lisans

Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman

Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL

* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

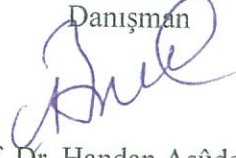
“Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan Çocukların Ayrılma Kaygıları İle Annelerinin Kaygıları Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan



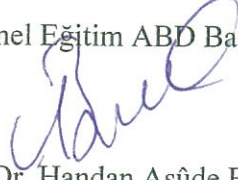
Ayşegül ÇIKRIKÇI

Danışman



Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

Temel Eğitim ABD Başkanı



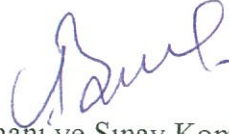
Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Bilim Dalı'nda 801530002 numara ile kayıtlı Ayşegül Çıkrıkçı'nın hazırladığı "Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan Çocukların Ayrılma Kaygıları İle Annelerinin Kaygıları Arasındaki İlişki" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 09/10/2020 günü 11.00-12.00 saatleri arasında yapılmış, sorular sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (**başarılı/başarısız**) olduğuna (**oybirliği/oy çokluğu**) ile karar verilmiştir.



Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

Bursa Uludağ Üniversitesi



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Meral Taner Derman

Bursa Uludağ Üniversitesi



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

ÖNSÖZ

Öncelikle eğitim hayatım boyunca engin tecrübe ve bilgilerinden yararlandığım, tez çalışmalarım boyunca bana çok yardımcı olan ve yoğun iş temposu arasında desteğini her zaman yanımda hissettiğim sevgili ve çok değerli hocam, tez danışmanım Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL'a sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Araştırma sürecinde akademik görüşlerini aldığım ve desteğini benden esirgemeyen değerli hocalarım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Meral TANER DERMAN ve Sayın Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN'a çok teşekkür ederim.

Hayatımın her anında güç aldığım, tez çalışmam sırasında işimi kolaylaştırmak adına elinden gelenin fazlasını yapan, beni bugünlere getiren biricik annem Periye ŞAHİN'e, hep yanımda olduğunu hissettiren, varlığıyla huzur bulduğum sevgili eşim Yasin ÇIKRIKÇI'ya, bana karşı desteklerini esirgemeyen Refika ve Hüsray ÇIKRIKÇI'ya ve arkadaştan öte kardeş bildiğim tüm dostlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ayşegül ÇIKRIKÇI

ÖZET

Yazar : Ayşegül ÇIKRIKÇI
Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı : Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : XV+100
Mezuniyet Tarihi : 09/10/2020
Tez : Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan Çocukların Ayrılma Kaygıları İle
Annelerinin Kaygıları Arasındaki İlişki
Danışmanı : Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME YENİ BAŞLAYAN ÇOCUKLARIN AYRILMA KAYGILARI İLE ANNELERİNİN KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu araştırma, okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmada cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre çocukların ayrılma kaygılarının ve çocukların cinsiyeti ile annenin öğrenim durumuna göre annelerin kaygılarının değişip değişmediği araştırılmıştır. Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini, 2019-2020 öğretim yılında Bursa’da, Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 120 çocuk ve onların anneleri ile 12 okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 252 kişiden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan annelere ‘Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği Anne-Baba Formu’ ve ‘Kaygı Ölçeği’ uygulanmıştır. Ayrıca araştırma kapsamına giren 120 çocuğun öğretmenleri araştırma kapsamına alınan okul öncesi kurumuna yeni başlayan her bir çocuk

için ‘Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği Öğretmen Formu’ doldurmuşlardır. Okul yönetiminin desteği alınarak, anne ve çocuğun demografik özelliklerini belirleyebilmek amacıyla ailelere ‘Kişisel Bilgi Formu’ doldurtulmuştur. Çalışmadan elde edilen verilerin analizi SPSS 22 paket programı aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygıları arasında ilişki bulunmamıştır. Ayrıca çocuk ayrılma kaygısı puanının kardeş sayısı, annelerin çalışma durumları ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri değişkenlerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Annelerin sürekli kaygılarının ise öğrenim durumlarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ayrılma kaygısı, kaygı, okula yeni başlama, okul öncesi eğitim.

Abstract

Author : Ayşegül ÇIKRIKÇI
University : Bursa Uludag University
Field : Primary Education
Branch : Primary Education
Degree Awarded : Master Thesis
Page Number : XV+100
Degree Date : 09/10/2020
Thesis : The Relationship Between The Separation Anxiety Of Children Who
Have A New Beginning Of Preschool Education And The Concerns Of
Their Mothers
Supervisor : Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SEPARATION ANXIETY OF CHILDREN WHO HAVE A NEW BEGINNING OF PRESCHOOL EDUCATION AND THE CONCERNS OF THEIR MOTHERS

This study aims to examine the relationship between separation anxiety of children who have just started preschool education and their mothers' anxiety. In the study, it was investigated whether the separation anxiety of children and the anxiety of mothers changed according to the gender of the children and the education status of the mother according to gender, age, number of siblings, mother's age, mother's education level, mother's employment status and family's socio-economic level. This research was carried out as a quantitative study in relational scanning model.

The sample of the study consists of a total of 252 people, including 120 children attending pre-school education institutions affiliated to the National Education Directorate in Bursa in the 2019-2020 academic year, and their mothers and 12 preschool teachers.

"Separation Anxiety Scale for Kindergarten Children Mother-Father Form" and "State-Trait

Anxiety Scale (STAI-I and STAI-II Anxiety Scale)" were applied to the mothers who participated in the study. In addition, the teachers of 120 children who were included in the scope of the study filled in the "Separation Anxiety Scale for Kindergarten Children Teacher Form" for each children who have a new beginning of preschool education included in this study. With the support of the school administration, "Personal Information Form" was filled out by families in order to determine the demographic characteristics of the mother and child. The analysis of the data obtained from the study was carried out with the SPSS 22 Package Program.

According to the results of the study, no relationship was found between separation anxiety of children who started preschool education and their mothers' anxiety. In addition, it was determined that the child separation anxiety score varied according to the variables of the number of siblings, the employment status of the mothers and the socio-economic levels of the families. It was found that the trait anxiety of mothers differed according to their educational status.

Keywords: Separation anxiety, anxiety, newly starting school, preschool education.

İçindekiler

Sayfa No

ÖNSÖZ.....	V
ÖZET	VI
ABSTRACT	VIII
İÇİNDEKİLER	X
TABLOLAR LİSTESİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	XV
1.BÖLÜM:GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Soruları.....	5
1.3.Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Sınırlılıklar	8
1.7. Tanımlar	8
2.BÖLÜM:KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Okul Öncesi Eğitim.....	10
2.2.Bağlanma.....	14
2.2.1.Bağlanma kuramı tarihçesi..	16
2.2.2.Bowlby ve bağlanma kuramı.	18
2.2.3.Ainsworth ve yabancı ortam deneyi	20
2.2.3.1. Güvenli bağlanma.....	22
2.2.3.2. Güvensiz bağlanma/kaçınma.	21
2.2.3.2. Güvensiz bağlanma/ikircikli.	22

2.2.4.Yetişkinlikte bağlanma	22
2.3.Kaygı.....	23
2.3.1.Kaygı ile korku arasındaki fark.	25
2.3.2.Kaygının nedenleri	28
2.3.3.Kaygı türleri.....	29
2.3.4. Çocukluk ayrılma kaygısı.....	30
2.4.Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	34
2.4.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar.	34
2.4.2.Yurt dışında yapılan çalışmalar.	43
3.BÖLÜM:YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırma Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem	46
3.3.Veri Toplama Araçları	49
3.3.1. Yuva çocukları için ayrılma kaygısı ölçeği.	49
3.3.2. Kaygı ölçeği.....	50
3.3.3.Kişisel bilgi formu..	52
3.4.Verilerin Toplanması	52
3.5.Verilerin Analizi	52
4. BÖLÜM:BULGULAR.....	54
4.1. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ayrılma Kaygısına İlişkin Bulgular	54
4.2. Annelerin Durumluk Sürekli Kaygılarına İlişkin Bulgular.....	62
4.3. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ayrılık Kaygısı ile Annelerin Kaygı Düzeylerine İlişkin Bulgular	66
5.BÖLÜM:TARTIŞMA VE ÖNERİLER	68
5.1.Tartışma	68

5.1.1.Okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin tartışma	68
5.2.2. Annelerin kaygılarına ilişkin tartışma.	75
5.2.3. Okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerin kaygıları arasındaki ilişkiye ilişkin tartışma.....	76
5.2. Öneriler	77
KAYNAKÇA.....	79
EKLER	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
ÖZGEÇMİŞ	102

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Korku ve kaygının karakteristik özellikleri	28
2. Araştırmaya katılan annelerin ve çocuklarının demografik özelliklerine göre dağılımları	47
3. Okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin durumluk, sürekli ve toplam kaygılarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları.....	54
4. Cinsiyete göre çocukların ayrılma kaygısının Mann Whitney U testi Sonuçları...	55
5. Yaşa göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis–H (KWH) testi sonuçları	56
6. Kardeş sayısına göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis–H (KWH) testi sonuçları	57
7. Annenin yaşına göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis–H (KWH) testi sonuçları	58
8. Annenin öğrenim durumuna göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis–H (KWH) testi sonuçları.....	59
9. Annenin çalışma durumuna göre çocukların ayrılma kaygısının Mann Whitney U testi Sonuçları.....	60
10. Gelir düzeyine göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis–H (KWH) testi sonuçları	60
11. Çocukların cinsiyetine göre annelerinin kaygılarına ilişkin Mann Whitney U testi Sonuçları	61
12. Kaygı Ölçeği’nden elde edilen bulgulara göre, annelerin öğrenim durumlarına göre durumluk sürekli kaygıları	63

13. Çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygı puanlarına ilişkin istatistik sonuçları	66
14. Çocukların Ayrılık Kaygısı ile Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki ...	67

Simgeler Ve Kısaltmalar Listesi

AKB: Ayrılık Kaygısı Bozukluğu

APA: Amerikan Psikoloji Birliği

DSM: Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı

Max. : Maximum

Min. : Minimum

n : Örnekleme Sayısı

Ort. : Ortalama

p : Önemlilik Değeri

r : Korelasyon Sayısı

SPSS : Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Paket Programı (Statistical Package For Social Science)

SS : Standart Sapma

% : Yüzdeler Değeri

1.Bölüm

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanarak, amacı ifade edilmiş, alt problemlere yer verilmiş, araştırmanın önemine değinilerek, araştırmanın sınırlılıkları belirtilmiş ve bazı terimlerin tanımlamalarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çocuğun tüm gelişim alanlarında en hızlı geliştiği evre bebeklik çağı şeklinde adlandırılan 0-2 yaş evresidir. Bu evrede bebeğin yalnız fiziksel ihtiyaçlarının karşılanması yeterli değildir. Biyolojik olarak tam gelişmemiş olan bebek, bakımını yapan ve ihtiyaçlarını gideren kişiye karşı bir bağlanma geliştirmektedir. Bebeğin bu durumda ilk başvurduğu kişi annesidir ve ilk senelerde oluşturulan bu ilişki, hayatının ileriki senelerinde diğer insanlarla kuracağı ilişkilerinde belirleyici bir rol oynayacaktır. Anneyle kurulan bu ilk ilişkinin çok önemli olmasının sebebi budur (Tüzün & Sayar, 2006).

Bebeklikte bağlanma kademeler şeklinde gerçekleşmektedir. Dünyaya geldiği an itibari ile memeyi arayıp keşfetmek, kafayı döndürmek, emmek ve yutmak şeklinde başlamaktadır. Daha sonra parmağını emmek, yakalamak, bakıcıya doğru yönelmek, öğün zamanlarını sezme ve hazırlanma şeklinde devam etmektedir. 8. haftaya gelindiğinde bebek, bakım veren kişiye doğru yönelim göstermektedir. Bakım veren kişiye diğer insanlardan farklı olarak tebessümle bakmakta, uzun müddet göz kontağı kurmakta, daha çok ses çıkarmaktadır. Bağlanmanın tam anlamıyla gerçekleşmesi 6 ay ile 24 ay süresini kapsamaktadır. Bu sürecin sonrasında çocuk, bakım veren kişi ve bu kişinin dışında kalan diğer kişilerle gireceği kompleks bağları geliştirmeye başlamaktadır (Kaplan, Sadock & Grebb, 1994).

Hayatın ilk döneminden itibaren çevre ile girilen etkileşim neticesinde gelişen bağlanma, bebek ve onun ihtiyaçlarını gideren kişi arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir. Bakım vereni gözleme ve kaygılı anlarda varlığı giderek ortaya çıkan duygusal bağlılık, bağlanmanın birer parçasıdır (Thompson, 2002). Çocuğun ilk sosyal bağları bakım verene olan bağımlılığıdır. Bu bağlar doğum ile başlamaktadır. Bakım veren, yavrusuna sevgiyle dokunup, onun tüm gereksinimlerine karşılık verirse bebeğin bağımlı hali bağlı duruma geçer ve bakım veren, bebeğin sosyal gelişimine destek olmuş olur. Ancak gereksinimlere karşı duyarsız kalınır ve cevapsız bırakılırsa bu bağımlı hal durumu sürecektir, bu durum da bebeğin ilerideki yaşamında sorunlara sebep olacaktır (Orcan, 2004).

Bireylerin her birinin şahsına özel bir kişilik yapısı bulunmaktadır. Bu durumun sebebi, kişinin çocukken içinde bulunduğu çevrenin ve anne baba tutumlarının birbirinden farklı olmasıdır (Yıldız, 2008). Kişinin yetişkin olabilmesi için, hayatının ilk senelerinde ihtiyaçlarını gideren kişiyle sevgi ve güven üzerine bir bağlılık ilişkisi kurması gerekmektedir. Bu ilişkinin getirdiği destekleyici çevre de kişinin kendine olan güvenini arttırmaktadır (Deniz, 2006).

Kişinin gelişiminin en hızlı olduğu evre olan çocuklukta, aynı zamanda bedensel, bilişsel ve sosyal duygusal gelişim kurulmaktadır. Bu yıllarda çocuk çevresini keşfetmeye çalışmaktadır. Bunu yapmaktaki amaç çevreyi ve olayları tanımak, anlamak, yorumlamak ve bu yönde bir bakış açısı edinebilmektir. Bu süreçte çocuğun yaşadığı ortama göre kaygı duygusu da biçim almaya başlamaktadır. Çocuğun ebeveynleri ve akranları kaygı seviyesinin artmasında veya azalmasında etkilidir (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003). Bu gelişim süreci boyunca ailenin çocuğa gösterdiği tutum çok önemlidir. Ailenin çocukluk dönemindeki davranış biçimleri kişinin ileride kendi kararlarını alabilen bir birey olmasında etkili olmaktadır. Çocuğun gelişimi ve ilerideki hayatında diğer kişilerle olan ilişkilerinin kaynağı,

ebeveynlerinin çocukluk döneminde bireye gösterdiği tutuma dayanmaktadır (Yavuzer, 1990).

İnsan hayatında gelişimin tüm açılardan hızlı olduğu 0-6 yaş arasındaki yıllar okul öncesi eğitimin başladığı yılları kapsamaktadır (Poyraz & Dere, 2006). Okul öncesi eğitime başlayan çocuk yaş itibari ile yakın çevresine ve annesine bağımlıdır. Annesinden ilk kez ayrılık yaşayan çocuk, kendi çevresinden farklı bir ortama gireceği için uyma ile ilgili sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunlardan ilk karşılaşılabilecek olan okula gitmeyi istememek olabilir. Bu soruna çözüm amaçlı olarak çocuğun ebeveynleri ve öğretmenlerinin çabaları olmasına rağmen okula gitmek konusunda hala sorun yaşanabilmektedir. Bu durum, problemin başlangıç noktası olarak çocuğun yoğun ayrılma kaygısına sahip olabileceğini göstermektedir (Akman, 1994).

Okul öncesi eğitim, çocuğun bağımsızlığını kazanabilmesine uygun ve uyarıcıların yoğun olduğu bir ortam sunmaktadır. Okul ortamında çocuk bir şeyleri başarmanın hazzını yaşayabilmekte veya başarısızlıkla nasıl baş edebileceğini öğrenebilmektedir. Yakın arkadaşlarını kendi başına seçme ve karar verme gibi eylemler bağımsızlığını kazanma yönündeki girişimlerdir. Bu yüzden okul yaşantısı çocuğa kişiliğinin oluşmasında evdeki yaşantısına kıyasla çok daha fazla fayda sağlamaktadır (Akman, 1988).

Bireylerin hayatındaki dönüm noktalarından biri de okula başlamaktır. Okul öncesi eğitimin başladığı yıllar olan 4-6 yaş arası psikososyal gelişim de ‘‘girişim dönemi’’ olarak adlandırılır. Psikoseksüel gelişim yönünden ise ‘‘fallik dönem’’e karşılık gelmektedir. Bu süreçte en fazla karşılaşılan problem, ev ortamından ve anne-babadan ayrılmak ile ilgilidir. Çocuk ruh sağlığı bilimi bu sorunu ayrılma anksiyetesi bozukluğu olarak adlandırmaktadır (Bellibaş, Büküşoğlu & Eeremiş, 2005).

Bireyin içsel ve dışsal durumlarının neden olduğu tehlike ihtimali veya bireyin bir olayı risk olarak algılaması halinde yaşadığı duyguya kaygı denir (Işık, 1996). Risk

ihtimallerinde yaşanan bir duygu olan kaygı, bireyin kendini tehlikeli olabilecek durumlara karşı savunabilmesini ya da önlem alabilmesini sağlamaktadır. Bir çocuğun tanımadığı kimselerden çekiniyor olması bu duruma bir örnektir. Buna karşın yaşanan kaygı hiç durmadan artıyorsa ve daimi bir hal alıyorsa çevreyle uyumun niteliğini bozmaktadır. Bunun bir sonucu olarak çocuk yapması gerekenleri yapamaz hale gelmektedir. Kaygı duygusu meydana çıkınca kişiyi harekete geçmeye güdülemektedir. Kaygının meydana gelmesiyle kişi o durumdan kurtulmak için tehlikelerden kaçabilmektedir. Ancak, kişinin kaygısının kontrolünü elinde bulundurması gerekmektedir. Eğer kaygısını kontrol altında tutamazsa kendisini tek ve dermanı olmayan bir kişi gibi hissedebilmektedir (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003).

Çocuğun yaşamının en önemli seneleri olan 0-6 yaş döneminde ortaya çıkan kaygılar ve davranış bozuklukları sadece o dönemi değil, yaşamının ileriki yıllarını da olumsuz etkileyebilmektedir. Bu sorunların o dönemde çözüme kavuşturulamaması yetişkin olduğunda sosyal çevreye uyumunu zorlaştırmaktadır (Durmuşoğlu & Arslan, 2012). Ayrıca okula uyumda yaşanan sorunların önlemi alınmazsa ileride okul fobisinin oluşmasına yol açabilmektedir (Akman, 1988).

Tüm bu çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, okul öncesi eğitimine yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygı düzeylerinin yakından ilgili olabileceği ve çocuğun ayrılma kaygısını etkileyen etmenlerin irdelenmesinin bu alanda gerçekleştirilecek olan araştırmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu amaçla okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygıları arasındaki ilişki ve çocukların cinsiyetlerine, yaşlarına, kardeş sayılarına, annelerin öğrenim düzeylerine, annelerin yaşlarına, annelerin çalışma durumlarına ve sosyoekonomik düzeylerine göre çocukların ayrılma kaygılarında farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmaya ait sorular aşağıda sunulmaktadır:

1. Araştırma kapsamına giren çocuklardaki ayrılma kaygıları, cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Araştırma kapsamına giren çocuklardaki ayrılma kaygıları, yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Araştırma kapsamına giren çocuklardaki ayrılma kaygıları, kardeş sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Araştırma kapsamına giren çocuklardaki ayrılma kaygıları, annelerinin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Araştırma kapsamına giren çocuklardaki ayrılma kaygıları, annelerinin öğrenim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Araştırma kapsamına giren çocuklardaki ayrılma kaygıları, annelerinin çalışma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Araştırma kapsamına giren çocuklardaki ayrılma kaygıları, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Annelerin durumluk sürekli kaygıları, çocukların cinsiyet durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
9. Annelerin durumluk sürekli kaygıları, öğrenim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Okul öncesi eğitimine yeni başlayan çocuklardaki ayrılma kaygıları ile annelerinin durumluk sürekli kaygı durumları arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi eğitimine yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu çalışmada çocuğun

cinsiyetinin, yaşının, kardeş sayısının, annenin yaşının, annenin öğrenim düzeyinin, annenin çalışma durumunun ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin çocuklardaki ayrılma kaygısında farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılacaktır. Ayrıca annelerin durumluk sürekli kaygı düzeylerinde öğrenim durumları ile çocukların cinsiyetinin farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenecektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Birey için güvenli bağlar kurmak önemli bir ihtiyaçtır. Ebeveynleri ile kurmaya ihtiyaç duyduğu bağ, hayatının olmazsa olmazlarından. Güvenilir bir bağ kurma gereksinimi giderilmediği takdirde büyük ve zarar verici ruhsal problemlere yol açmaktadır (Ruppert, 2011).

Bağlanamama veya bağlanmanın düzeyinin olması gereken seviyede olmaması birçok psikolojik problemin çıkış noktasıdır. Bağlanma, bebeklik döneminde kazanılabilecek duygusal bir yetenektir. İçsel huzursuzlukların, mutsuzlukların, depresyonların ana sebebi genellikle bağlanma problemleridir. Bebeklerin tamamı, doğdukları zaman annelerine kuvvetli bir bağ ile bağlıdır. Bebek annesini kendisinin bir parçası gibi hissetmektedir. Bu yüzden annesini anlık görememesi kaygı yaşamasına, ağlayıp korkmasına ve yalnız hissetmesine yol açmaktadır (Güneş, 2015).

Birey, hayatının ikinci ve üçüncü yıllarında annesinden ayrılmayı bir gelişimsel ödev olarak başarabilmelidir. Psikodinamik kurama göre, ayrılma zorluğunun kaynağı, önceki evrelerdeki başarısız geçişlerden olan bağlanma sorunudur. Davranışçı kuram ise anne ve çocuk arasındaki etkileşimlerin niteliğinin ve içeriğinin ayrılmada güçlükler yol açtığını belirtmektedir. Annesine güven duyan çocuklar ayrılma sırasında zorluk çekmediği gibi, annesine güvensiz bağlanan çocuklar ise ayrılma sırasında zorluk çekmektedir. Beklemediği bir anda gelen ayrılıklar çocuğun kaygısını arttırmakta ve kırılmasına sebep olmaktadır (Miral & Baykara, 1998).

Okula başlama güçlüğü'nün ana nedeni; çocuğun yaşadığı ortamından ya da bağ kurduğu kişiden ayrılması neticesinde, gelişim seviyesi göz önünde bulundurularak olması gerekenden çok daha fazla anksiyete duymasıdır (Bellibaş ve diğerleri, 2005). Fazla korumacı ailelerin çocuklarında okul korkusu daha çok görülmektedir. Anneden ilk defa ayrılık yaşamak korkuya sebep olmaktadır. Çocukta bu duruma tepki olarak ağlama, tepinme, baş ağrısı ve kusma görülebilmektedir. Okula başlarken görülen bu tepkiler ile beraber, anneler okuldan hatta sınıftan ayrılmamaktadırlar. Bu sürecin uzaması neticesinde gece korkuları başlayabilmektedir (Ankay, 1992).

Tüm bu bilgiler ışığında okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların kaygı düzeylerinin annelerin kaygı düzeyiyle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Kaygının bulaşıcı bir duygu olduğu göz önünde bulundurulduğunda, annelerin sahip olduğu kaygı seviyelerinin çocuklarının kaygıları üzerinde etkisi olduğu düşünülmüştür (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003).

Bu bilgiler doğrultusunda, çalışmada okul öncesi eğitim sürecine yeni başlayan çocuklardaki ayrılma kaygıları ile annelerin kaygıları arasındaki ilişki araştırılarak alana katkı sağlanacağı düşünülmüş ve çocukların cinsiyetinin, yaşının, kardeş sayılarının, annenin yaşının ve öğrenim düzeyinin, annenin çalışma durumunun ve sosyo-ekonomik düzeylerinin çocuklardaki ayrılma kaygısında farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Ayrıca annelerin durumluk sürekli kaygı düzeylerinde öğrenim durumları ile çocukların cinsiyetinin farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır.

1.5. Varsayımlar

1.Araştırmada kullanılan ölçme araçlarını öğretmenlerin her çocuk için tarafsız olarak doldurdukları varsayılmaktadır.

2.Araştırmada kullanılan ölçme araçlarını annelerin objektif bir şekilde doldurduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Örnekleme, Bursa ilinde yer almakta olan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 3 kurumun okul öncesi eğitimine yeni başlayan çocukları ve anneleri ile sınırlıdır.

2. Çalışmanın bulguları, çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul öncesi dönem: Çocuğun dünyaya gelmesiyle beraber ilköğretim eğitime başlangıcına kadar olan yani çocuğun 0-6 yaşları arasındaki yıllarını içeren süreçtir (Başal, 2013).

Okul öncesi eğitim: Çocuğun dünyaya geldiği andan eğitim yaşamına giriş yaptığı vakte kadar olan sürecin içinde bulunduğu ve çocuğun yetişkinlik hayatında büyük etkisi olan; tüm alanlarda gelişimin yüksek oranda olduğu, okulda ve ailedeki eğitimle birlikte kişilik yapısının biçimlendiği süreçtir (Aral, Kandır & Yaşar, 2000).

Bağlanma: Doğumdan sonraki ilk senelerde, yeni doğanla birincil bakım veren kişi arasında oluşan, hayatı süresince diğer kişilerle olan ilişkilerinin zeminini oluşturan ve yön veren ilişkidir (Bowlby, 1977).

Kaygı: Kişinin var olan durumları kişiselleştirip, kendine yönelik tehlike şeklinde yorumladığı zaman gösterdiği psikolojik durumdur (Spielberger & Vagg, 1995).

Durumluk kaygı: Kişinin çevreden kaynaklı stres halinden dolayı meydana gelen, büyük oranda diğer insanların da anlayabileceği mantıklı nedenlere dayalı, her insanın yaşadığı veya yaşama ihtimali olduğu kaygı biçimidir (Öner & Le Comte, 1998).

Sürekli kaygı: Kişide stresin ortaya çıkmasına neden olan sebepleri, kişinin tehlike yaratacağını düşünmesi durumunda yüksek oranda duygusal tepkiler vermesi ve bu tepkilerin sürekli biçime gelmesidir (Özgüven, 1994).

Ayrılık kaygısı: Çocuğun bakımını yapan kişinin yokluğu halinde yaşanan durumdur (Rapee, Spence, Cobham & Wignall, 2014).

Uyum: Kişinin sahip olduğu niteliklerinin benliği ile yaşadığı çevre arasında dengeli bir ilişki kurma ve bu ilişkiyi devam ettirebilme becerisidir (Yavuzer, 2014).

Okula uyum: Öğrenme ortamında çocukların davranışlarının akranlarıyla ve öğretmenleriyle iş birliği içinde olup başarılı etkileşimlerde bulunma ve okula karşı olumlu tutum içinde olma halidir (Ladd, Birch & Buhs, 1999).

2.Bölüm

Kuramsal Çerçeve

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi dönem 0 ile 6 yaşları arasını kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim de bu yaş döneminde gerçekleştirilen bütün eğitimsel faaliyetleri ifade eden bir kavramdır (Oktay, 1990). Okul öncesi eğitim XIV. Milli Eğitim Şûra'sında (1993) "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, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci" şeklinde belirtilmektedir.

Çocukluk döneminin insan yaşamının en önemli dönemlerinden biri olduğu toplumda kabul edilen bir gerçektir (Kılıç, Yıldız & Dağ, 2017). Okul öncesi veya 0 ile 6 yaş arası şeklinde ifade edilen bu zamanlar, bireyin gelişiminde oldukça önem arz etmektedir. Bilişsel gelişimin büyük bir kısmının çocukluk döneminde gerçekleşmesi bu dönemdeki faaliyetlerin ve okul öncesi eğitim sürecinin önemini arttırmaktadır (Aslanargun, 2011). Yine hayatın ilk senelerinde, kişinin ilerideki yaşamının belirlenmesinde rol oynayacak olan etik ve toplumsal değerlerin aktarım süreci başlamaktadır. Bu süreç içinde, yaşam için gerekli olan bilgi ve yetenekler edinilmektedir. Tüm bu sebeplerden ötürü çocukluk dönemindeki eğitimin önemi oldukça yüksektir (Yavuzer, 1998).

Ülkemizde çocuklara ilkokula başlamadan önce eğitim ya da bakım kurumunda verilen eğitim "okul öncesi eğitim" olarak isimlendirilmektedir. Bu etkinlikler çocuğun doğumundan altı yaşına kadar belirli bir sistem içinde ve program doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Okul öncesi eğitim yerine zaman zaman "erken çocukluk eğitimi (EÇE)" kavramı da kullanılmaya başlanmıştır (Türk Eğitim Derneği, 2007). EÇE'nin

tanımını ardışık ve eş zamanlı gerçekleşen, yaşamak ve yaşamanın getirdiği diğer programlar oluşturmaktadır (Bekman & Gürlesel, 2005).

0 ile 6 yaşları arasını kapsayan okul öncesi dönemde çocuk, gelişim alanlarının tamamında hızlı bir ilerleme göstermektedir. Bu dönemde çocuk birçok alışkanlık kazanmaktadır. Bu dönemde kazanılan alışkanlıklar ve temel davranışlar ile kişilik özellikleri, çocuğun ilerideki yaşamını da etkileme özelliği taşımaktadır (Başal, 2013).

Kişinin hayatındaki ilk altı yılda fiziksel, bilişsel ve sosyal duygusal gelişimleri hızlıdır. Bu süreçte, çocuğun kişiliği şekillenmeye başlamakta ve çocuk bazı temel davranışları edinme sürecine girmektedir. Bu senelerde çocuğa kaliteli bir eğitim imkanı sunulduğunda, bu çocuğun tüm yaşantısının olumlu olarak etkilenmesine yardımcı olmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuk, bildiklerini ifade etmeyi ve gelecekte öğreneceği yetenekler için gerekli olan temel becerileri öğrenmektedir. Aynı zamanda hem yetişkinlerle hem de akranlarıyla iletişim kurmayı deneyimlemektedir. Toplumda gerekli olacak sosyal becerileri kazanmaktadır (Gürkan, 2000).

Eğitim Terimleri Sözlüğü okul öncesi eğitimin tanımını şu şekilde vermektedir:

1. Doğum ile başlayıp mecburi eğitime gitmesi gereken yaşa kadar olan çocuklara, gelişim özellikleri, bireysel ayrılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmelerine yardım etmek amacıyla aileler ve bazı kurumlar tarafından uygulanan eğitim

2. Okul öncesi yaş grubunda olan çocuklara yuva, anaokulu ve anasınıflarında, toplumsal alışkanlıklar kazanmaları ve sorun çözme yeteneklerini artırmaları için verilen eğitim (Oğuzkan, 1981).

Eğitimin ilk adımı olan okul öncesi eğitim süresince çocukların fiziksel, dil, bilişsel, psikomotor ile sosyal gelişimleri yüksek oranda tamamlanmaktadır (Alisinanoğlu & Kesicioğlu, 2010). Okul öncesi dönem boyunca verilen eğitim süreci, çocuğun ruhsal

gelişimine, tutumlarına ve kişilik gelişimine olumlu açıdan katkı sağlamaktadır. Topluma uyum becerisini geliştirmesine destek olmaktadır (Kandır, 2008).

Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013, s. 10).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuk ilk defa evi dışında başka bir yerde uzun zaman geçirmektedir. Bu zaman zarfında çocuk sosyalleşmenin kurallarını tecrübeyle öğrenmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim, çocuğun yeni arkadaşlar kazanmasına, farklı oyun gruplarına girmesine imkan sağlamaktadır (Çetinkaya, 2004). Sosyal kurallara uyum ve sosyal ilişkilerin iyi olması, çocuğun arkadaşlık ilişkilerinin iyi olmasını sağlamaktadır. Sosyal yönden başarının şartlarından biri de bu becerilere sahip olmaktır (Reynolds, 2004).

Sosyalleşme, doğumun gerçekleşmesi ile başlamaktadır. Çocuk, temel eğitime başlayana dek anne babalarından ve diğer yetişkinlerden birçok sosyal beceriyi öğrenmektedir. Ancak yıllar geçtikçe yakın çevresi ve ailesi, çocuğun bütün gelişim gereksinimlerini karşılamakta eksik kalmaktadır. Bir başka durumda, çocuk temel eğitime başladığında, evde onaylanan birçok davranışının okulda onaylanmayabileceğini veya her sosyal ortamın kendine göre farklı davranış biçimini gerektirdiğini fark edebilmektedir. İlk kez kendi yaş grubu ve evdeki bireyler haricindeki insanlarla nasıl etkileşime gireceğini yine bu süreçte öğrenmektedir. Kişinin sosyal gelişiminin niteliği açısından bu süreçler, özel önemi

olan süreçlerdir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim veren kurumlar çocuklukta sosyal gelişimin önemli bir basamağıdır (Aral ve diğerleri, 2000; Yaşar, 2000).

Okul öncesi eğitim veren kurumlar sadece bir eğitim kurumu olarak değil, çocuğun ev ortamından dış dünyaya attığı ilk adımın yeri olarak düşünülmelidir. Çocuk üç yaşına kadar ebeveynlerinden öğreneceklerini öğrenmekte ve sahip olduğu hayatın koşullarına göre belli bir psikolojik olgunluğa gelmektedir. Bu sınırlı gelişimin aynı kalmaması için anaokulu, çocuğun içindeki becerilerin ortaya çıkmasına destek olmaktadır. Kendi yaş grubundaki çocuklarla işbirliği ve uyum içinde oynamayı ve yaşamayı çocuk, anaokulunda deneyimlemektedir (Yavuzer, 1998).

Sosyal gelişimin kaynak noktası bebeklik dönemine kadar gitmektedir. Yaşamın başlangıcında bebek ile anne arasındaki bağlanma ilk sosyal davranıştır (Morgan, 1991). Doğum ile başlayan sosyal gelişim, insanın yaşamı boyunca devam ederek, bireyin yaşadığı sosyal ortama uyumunu kolaylaştırmaktadır (Aral, Bulut, Baran & Çimen, 2001). Sosyal ortama uyum için gerekli olan sosyal beceriler; akran ilişkileri, problem çözme, iletişim, paylaşma, yönergelere uyma ve kendini yönetme gibi davranışları kapsayan becerilerin tümüdür (Stanley, 2010).

Uyum, kişinin çevresinden gelmekte olan uyarıcıları algılamakta olması ve o uyarıcılara karşı, benliği ile içinde bulunduğu çevrenin arasında dengeli bir ilişki oluşturacak biçimde tepkiler verebilme yeteneğidir (Aydın, 2004). İyi bir sosyal uyumun gerçekleşmesi için, farklı türden gruplara uyumlu bir şekilde davranışların biçim değiştirebilmesi, iletişim kurma, akranların yanı sıra kendinden yaşça büyük kimselerin olduğu topluluklara da uyumlu olabilme, toplumun istediği tavır ve tutumları başka kişilere yöneltme, bu tutumları, içinde bulunduğu çevrelerde uygulayabilme ve bu tutumları gerçekleştirirken sahip olduğu toplumsal kimlikten memnun olma gibi ölçütlerin var olması gerekmektedir (Yavuzer, 2014). Toplumsal uyumun niteliğinde anne çocuk arasındaki ilişkinin önemi oldukça fazladır (Özgün, 2013).

Sosyal duygusal gelişimde kazanılan beceriler çocuğun bütün hayatını etkilemektedir. Bu dönemdeki gelişim, yetişkinlik dönemini de etkisi altına almaktadır (Anthony ve diğerleri, 2005). Sosyalleşme sürecinde hayatın ileriki dönemlerinde gerekli olacak temel bilgi, beceri ve davranışlar kazanılmaktadır. Bu sosyal davranışlar öğrenilmesi gereken zamanda öğrenilmez ise çocukların sosyal uyumları bozulmakta ve ileriki dönemlerde sosyal yaşantılarında sorun yaşamaktadırlar (Bak, 2011). Düşük akademik başarı, okul terki, sosyal ve mesleki anlamda sorunlarla karşılaşma ve suç işleme sosyal becerisi düşük çocukların yaşadığı problemlerdendir (Elibol Gültekin, 2008).

2.2.Bağlanma

Neslin devamlılığı için hayvanlarda ve insanlarda iki ana süreç vardır. Hayvanlarda bu sürece verilen isim ‘‘basımlama’’, insanlarda ise ‘‘bağlanma’’dır. Her iki kavram da, organizmanın hayatta kalmasına destek olarak neslin devamlılığına yardımcı olmaktadır (Arı, 2015).

Bağlanmanın başlaması, anne ve bebek arasında doğumla beraber oluşan temas ile gerçekleşmektedir. Bireyin hayatı boyunca tüm gelişim alanlarına etki etmektedir. Bu süreçte anneye düşen görev, bebeğinin kendisi ile kendisinin dışında kalan çevre arasındaki ilişkiye aracılık etmektir. Anne, çocuğunun dış dünya algısının olumlu ya da olumsuz olmasında rol sahibidir (Solmuş, 2010).

Bağlanma kuramı; çocukların doğumundan itibaren birincil bakıcıları ile kurmuş oldukları bağın meydana gelişini, bağın oluşumunda etkili olan faktörleri, anne ve çocuğun bağlanmada rollerini ve kurulan bu bağın hem erken çocukluk hem de hayatın diğer dönemlerinde ne gibi tesirleri olduğunu ortaya koymaktadır (Şahin, 2015). Bir bebeğin ağlaması, gülümsemesi bebeğin bakım verene bağlılığını göstermesinin bir yoludur. Bu durum zaman zaman annesini çağırması, kızgın oluşunu göstermesi ya da çektiği acı ya da ağrısını belli edecek davranışlarda bulunması şeklinde kendini göstermektedir. Bebek

annesini emekleyerek arayıp bulmakta ve sürekli ona yakın olmak istemektedir. Bağlanmanın gelişimi anne ile bebek arasındaki dokunma ve yakın tensesel teması gerektirdiği gibi, iletişimsel süreçleri de gerektirmektedir. Bebeğin davranışlarına karşılık vererek annenin de bebeğe tebessüm edip onunla ilgilenmesi ve ona empatik yaklaşması bağlanma süreçlerinin birer parçasıdır. Bağlanma oluşumu için annenin yapması gereken en önemli görev bebeğin kendini güvende hissedeceği sıcak bir yuva oluşturmaktır (Yalom, 2017).

Bebek doğmasıyla beraber ihtiyaçlarının karşılanması ve tehlikelerden korunabilmek için bir yetişkinin bakımına gereklilik duymaktadır. Bu işi üstlenen çoğunlukla annedir. Bu süreçte bebeğin ilk etkileşimi anne ile olduğundan, bu etkileşimin niteliği anne bebek arasındaki bağlanma stillerini etkilemektedir (Yüksel & Kurtuluş, 2016).

Bağlanmanın tanımı birçok kuramda birbirleriyle örtüşecek şekilde yapılmaktadır. Hayatın başlangıcında bebek ve bakımı ile birinci derecede ilgilenen kişi arasında meydana gelen ve gelişen, bireyin başka insanlarla olan etkileşimlerinin üzerinde de etkiye sahip olan duygusal bağa ‘‘bağlanma’’ denir (Bowlby, 1982). Hazan ve Shaver (1987) kişilerin hayatındaki önemli olarak düşündükleri bireylere yönelik oluşturduğu bağların bağlanma anlamına geldiğini söylemektedir. Erwin (1993) bağlanmanın tanımını yaparken biyolojik açıdan bakmakta ve bağlanmanın her canlının kendi türünün devamını sağlayabilmek için var olduğunu belirtmektedir.

Bağlanma; bebeğin doğduğu andan itibaren başlayan ve kendi ihtiyaçlarını karşılayana karşı, bebeğin olumlu hisler hissetmesine kaynaklık eden duygusal bir süreçtir. Ayrıca bebek, vaktinin çoğunda onunla olmayı beklemekte ve tehlike hissettiği anlarda yine ona bakım veren kişinin yanında olmasını istemekte, olduğu takdirde ise duygusal olarak rahatlamaktadır (Erkuş, 1994). Gander ve Gardiner (1995) ise, bağlanmayı bebek ve annenin arasında daimi olarak çoğalan, çift yönlü ve destek olan bir iletişimin kurulması olarak ifade etmektedirler. Genel olarak bağlanma, bebek ile bebeğe bakan kimse arasındaki ilişkide temel

ihtiyaçları giderme ve bebeği koruma üzerine devamlılık arz eden bir sistemdir (Yaka, 2011). Bağlanma stili ise, bireyin doğduğu andan itibaren ilk birkaç yılda belirlenen başkalarıyla ilişki kurma biçimidir (Sabuncuoğlu & Berkem, 2006).

Bağlanma yavaş yavaş gelişmektedir. Bağlanma, bebekte güven duygusu yaratırken, anne de tatmin edici, memnun edici bir duygu yaratmaktadır. Olumlu olarak gerçekleştiği takdirde bebeğin kendisini güvenli bir ortamda (secure base) hissetmesine yardımcı olmaktadır. Güvenli ortamda bebeğin, annenin kendisinin besin ve ruhsal temel ihtiyaçlarını karşılayacağına yönelik güven duygusu vardır. Bebeğin zaman içindeki buna benzer deneyimlerinin içsel çalışma modellerini geliştirdiği düşünülmektedir. Yani bebeğin ilk birkaç yılında annesi olan deneyimleri, yaşamının ileriki senelerinde diğer kişilerle gerçekleştirdiği etkileşimlerinde, kendine dönük beklentilerinin neler olduğunu belirlemekte ve model olmaktadır. Bu içsel çalışma modelleri, bebeğin gelecekteki yeni ilişkilerindeki deneyimlerinden ne beklediğine dair davranış örüntülerine yol açmaktadır. Genelde, empatik ve destekleyici bir anne, bebeğinin dış dünyayı keşfetmesine, başka insanlarla ilişkiler kurmasına yardımcı olmaktadır. Bebeğine güvenli bir ortam sağlayan ve onunla tutarlı, güvenilir bir ilişki kuran anne, bebeğinin başkalarıyla ilişkiler kurmasını da kolaylaştırmış olmaktadır (Yalom, 2017).

2.2.1. Bağlanma kuramı tarihçesi. Bağlanma konusundaki araştırmalara hayvanlar ile başlanmıştır (Harlow, 1961; Lorenz, 1935). Araştırmalar, anne ile bebeği arasındaki sosyal duygusal ve davranışsal yakınlıklar üzerinedir (Cassidy, 1999). Nobel ödüllü Etolog Lorenz, ördek yavrularının doğduğu zaman ilk birkaç saat annelerini takip ettiğini gözlemlemiştir. Bu davranış biçimi kritik dönemde olmaktadır. Aynı zamanda anne ördek yerine Lorenz geçtiğinde, ördek yavruları bu sefer de Lorenz'i takip etmektedir (Hatano & Inagaki, 2000).

Harlow, 1958 yılında öğrencileri ile beraber maymunlar üzerinde çalışmıştır. Deneyde, maymunlardaki temel güdüyü anlamak için onlara kumaş kaplı olan bir yere

tırmanmak ile demirden bir yere tırmanıp süt içme seçenekleri sunulmuştur. Maymunlar önce demir yere tırmanıp sütlerini içmiş, ardından kumaş kaplı yerlerine geri dönmüşlerdir. Bu davranış biçimi beslenmenin yanı sıra rahatlığında önemli olduğunu göstermiştir. Başka bir araştırmada sıcak demir ve yüzeyi kumaş olan bir yer sunulmuştur. Maymunlar sıcak demir seçeneğini seçmişlerdir. Bu durumda sıcaklık değişkeninin önemi ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre annenin yalnızca bedensel ihtiyaçları değil, aynı zamanda konfor ve sıcaklık da sağladığına yönelik düşünceleri de destekler niteliktedir. Harlow, daha sonra sosyal çevre ve anne olmaksızın büyüyen maymunları incelemiş ve bu maymunların sosyal açıdan zayıf olduğunu gözlemlemiştir. Bu zayıflık, sosyal ilişkilerinde beceriksizlik, içe kapanma, cinsel açıdan soğukluk ve çocuklarına karşı ilgisizlik olarak kendini göstermiştir. Harlow'a (1961) göre bebeklikte, bebeğin beslenme ve su gibi temel gereksinimlerin giderilmesini anne gerçekleştirdiği için anne ile bebeğin bir bağ kurduğunu savunmaktadır. Bu, Bowlby'nin çalışmalarının başlangıç noktasını oluşturmuştur. Harlow meydana gelen bu bağın, çocuğun gelecek hayatındaki tüm ilişkilerinde oluşacak güven bağının niteliğini belirlediğini ileri sürmektedir (akt. Tüzün & Sayar, 2006).

Anne ve çocuğunun arasındaki ilişkiler ile ilgili ilk teoriler ise Freud tarafından ortaya konulmuştur. Freud ilk önce psikoseksüel gelişim kuramında içgüdü kavramı üzerinde çalışmıştır. Bu çalışmalarda Freud, Erikson ile beraber araştırma yapmıştır. Erikson daha sonra tek başına ortaya koyduğu psikososyal gelişim kuramında içgüdülerin öneminin o kadar da fazla olmadığını öne sürmüştür. Okul öncesi dönemdeki çocuğun anne ile arasındaki ilişkinin kişilik üzerindeki etkisinin içgüdülerden daha fazla olduğunu söylemiştir. Bowlby (1969) tarafından ilk olarak ortaya atılan bağlanma kavramı ise, daha sonra Ainsworth ile yaptığı çalışmalarla kurama dönüşmüştür (akt. Görgü, 2018).

Psikoanalitik kuramın kurucusu Freud, kuramında bebeklerdeki ilk evre olan oral evre de emme davranışının bebeğe haz verdiğini ve bu hazzın bağlanma davranışının kurulmasında

oldukça fazla önemi olduğunu belirtmiştir. Bağlanmanın oluşabilmesi için annenin bebeğin fiziksel gereksinimlerini gideriyor olması gerektiğini vurgulamıştır (Miller, 1993).

Psikososyal kuramın kurucusu Erikson ise, kuramında ilk evre olan temel güvene karşı güvensizlik evresinde, temel güvenin atılabilmesi için bebeğin annesinin onu hiç bırakmayacağına ve onu sevdiğine inanması gerektiğini belirtmiştir (Erikson, 1963). Bu inancın sağlanamaması durumunda bebek de bir güvensizlik meydana gelir (Cüceloğlu, 2003).

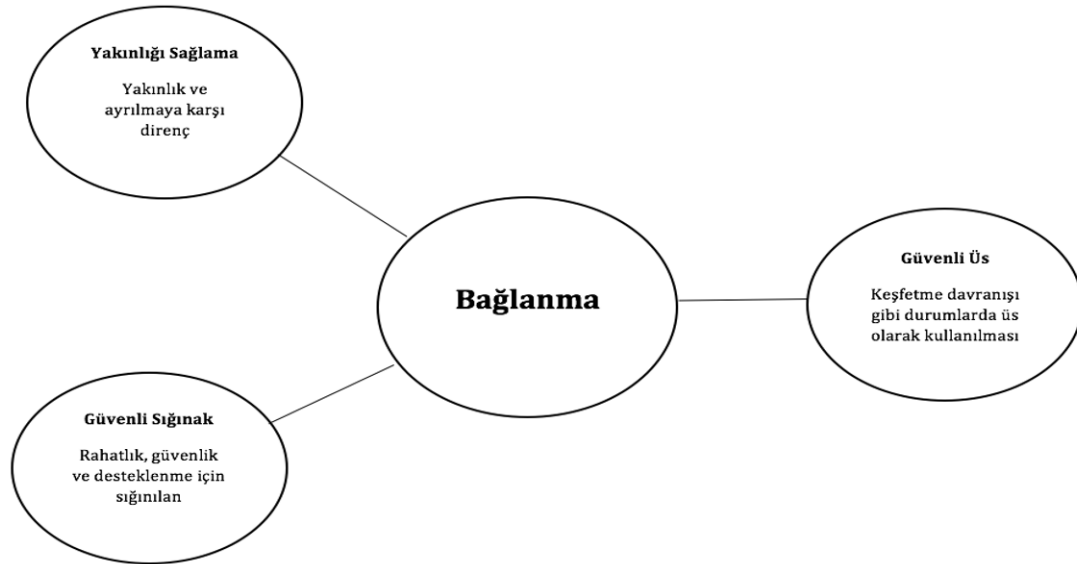
Mary Ainsworth ile bu kuram teorik halden pratik hale dönüşmüştür. Mary Ainsworth Uganda/Gande“li çocuklar ile çalışmış ve “Uganda Projesi” ve “Baltimore Projesi” geliştirilmiştir. Ainsworth; “Uganda Projesi” nde anne ile bebeğin etkileşimindeki bireysel farklılıkları sunmuş, üç bağlanma türünü (güvenli, kaçınan, kaygılı) belirlemiş, bu türlerin oluşmasının sebebinin de annenin hassasiyet düzeyiyle ilişkisinden kaynaklandığını ifade etmiştir. “Baltimore Projesi”nde ise çocuğun ihtiyaçlarının hemen karşılanmasının çocuğun şımarmasına neden olacağı yönündeki görüşlere karşı çıkmış, aksine bu durumun çocuğun ileride daha kendine güveni olan bir birey olmasına katkı sağladığını söylemiştir (Bretherton, 1992).

2.2.2.Bowlby ve bağlanma kuramı. Bağlanma kuramı, psikanalist John Bowlby’nin ortaya koyduğu, birincil bakım veren kimseden ayrılan bebeğin davranışlarını araştıran bir kuramdır (Hazan & Shaver, 1987). Bağlanma nesnesi genellikle anne olarak ifade edilmektedir. Bunun sebebi bebeğin birincil bakımını yapan kişinin genelde anne olmasıdır. Dünyaya geldiğinde korunmasız olan bir bebeğin yaşama sarılabilmesi ve ilerideki hayatında başka bağlar kurup üreyebilmesi gerekir. Bu sayede türlerin devamlılığı korunur. Korunmasız

yavruyu dışarıdan gelecek tehlikelere karşı koruyacak bu sistemin gerekliliği, bağlanma davranışı ile giderilmektedir (Bowlby, 1980).

Bağlanmanın işlevleri bebeğin hareketlerinde çok rahat gözlemlenebilmektedir. Özellikle bebek, korku duyması halinde bağlanma figürünü aramaktadır. Bakım veren kişi de onunla yakınlığı sağlamaktadır. Böyle bir durumda birincil bakımını yapan kişi bebeği rahatlatmak için güvenli sığınak olmaktadır. Çevreyi keşif halinde ise güvenli üs olarak bakım vereni kullanmaktadır.

Aşağıda Bowlby'nin yapmış olduğu bağlanmayı tanımlayan özellikler şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Bağlanmayı tanımlayan özellikler (Hazan & Shaver, 1994, s. 4).

Şekil 1'de görüldüğü gibi Bowlby, yakınlığı sağlama (proximity maintenance), güvenli sığınak (safe haven) ve güvenli üssün (secure base) bağlanmayı ve bağlanma ilişkisindeki işlevleri tanımlayan üç özellik olduğunu ifade etmektedir (Hazan & Shaver, 1994, s.4).

Bakımın düzenli ve duyarlı olduğu koşullarda büyüyen kişilerin içsel çalışan modelleri kendilerinin kıymetli, önemli ve sevilmeye değer, başka kişilerin ise dürüst ve ihtiyaç durumunda bulunabilir olduğu temsilini içermekte ve güvenli bağlanmanın temelini

meydana getirmektedir. Bakımın düzenli ve/veya istekli olarak karşılanmadığı koşullarda yetişen çocukların içsel çalışan modelleri ise kendilerinin kıymetsiz, başka kişilerin ise güvenilir olduğu düşüncesi ile oluşmakta ve bu durumla bağlantılı olarak güvensiz bağlanma gelişmektedir. Bağlanma stilleri de içsel çalışan modeller yoluyla erişkinliğe aktarılmaktadır (Demirdağ, 2017).

2.2.3.Ainsworth ve yabancı ortam deneyi. Kanadalı bir psikolog olan Mary Ainsworth (1978), 12-18 ay arasındaki bebeklerin yeni bir durum karşısında nasıl tepki vereceklerini görmek için ‘‘Yabancı Durum Deneyleri’’ adı verilen çalışmayı yapmıştır. Araştırma çocukların ilgisini çekeceği türden oyuncakların konulduğu bir odada gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma birbirini takip eden şu evrelerden meydana gelir:

1. İlk önce çocuk ve annesi deneyin yapılacağı odaya girer. Ardından anne, oyuncakların olduğu yere çocuğun oturmasını sağlar ve kendisi de başka bir köşedeki sandalyeye geçer.
2. Yabancı bir kadın deney odasına gelir. Bir dakika boyunca sessiz bir şekilde oturur. Daha sonra yine aynı süre boyunca çocuğun annesiyle iletişime geçer ve konuşmasının bitiminde bir oyuncak kullanarak çocukla oyun oynamayı dener.
3. Çocuğun annesi hiçbir şey söylemeden deney odasından ayrılır. Eğer çocuk rahatsız olmazsa yabancı kadın sessizce sandalyesinde oturur. Eğer çocuk rahatsız olursa çocuğu sakinleştirmeyi dener.
4. Anne tekrar odaya gelir ve çocukla oyun oynamayı dener. Bu sırada odadaki kadın sessiz bir şekilde deney odasından gider.
5. Bu aşamada anne odadan gider ve çocuk yalnız kalır.
6. Kadın deney odasına gelir, çocuk rahatsız olursa onu sakinleştirmeye uğraşır.
7. Anne deney odasına gelir, kadın odayı terk eder.

Son aşamada çocuğun birleşme anındaki tepkileri incelenir. Bu deneyde her bir çocuk yaklaşık 20 dakika süren tüm bu aşamalardan geçmiştir ve deneyin sonucunda Ainsworth ve

arkadaşları (1978) üç tür bağlanma stili olduğu kanısına varmıştır. Bunlar; güvenli bağlanma, kaygılı/kararsız bağlanma ve kaygılı/kaçıncı bağlanma olarak isimlendirilir (akt. Bretherton, 1992).

2.2.3.1. Güvenli bağlanma. Bebek ve çocukların bağlanma nesnelere istedikleri ve ihtiyaç duydukları her an ulaşabileceklerini bilmeleri durumunda oluşan bağa ‘güvenli bağlanma’ denir (Bowlby, 1988). Bebeğin birincil bakımını yapan kişinin bebeğin gereksinimlerine tutarlı bir şekilde olumlu cevap vermesi, bebeğin psikolojik durumunun önemini bilmesi ve tensel temas kurmaya özen göstermesi halinde güvenli bağlanmanın gerçekleşme ihtimali yüksektir (Cortazar & Herreros, 2010).

Güvenli bağlanmanın olduğu anne çocuk ilişkilerinde anne çocuğuna duyarlı davrandığı için çocuk da her ihtiyaç duyduğunda annesine ulaşabileceğini bilmektedir. Yetişkinlik döneminde bu çocuklar daha huzurlu ve özgüveni yüksek bireyler olmaktadır (Burger, 2006). Böylelikle bu çocukların sosyal duygusal gelişimleri de olumlu yönde etkilenmektedir (Ural, Güven, Sezer, Efe Azkeskin & Yılmaz, 2015).

2.2.3.2. Güvensiz bağlanma/kaçınma. Annenin, bebeğinin ağlamasına duyarsız davranıp geç veya olumsuz cevap vermesi halinde ‘güvensiz/kaçınan bağlanma’ oluşmaktadır. Bu bağlanma türünde bebeklerin normal olamayacak kadar fazla ağladıkları, genellikle endişeli ve etrafta olup bitenlere karşı ilgisiz bir tavır içinde oldukları gözlenmektedir (Bowlby, 1988).

Kaçınan bağlanma, bebek bağlandığı kişiyle fiziksel temas kurmak istediğinde daimi olarak reddedilmeleri sonucu ortaya çıkmaktadır (Hamarta, 2004). Bu reddedilmelerin sonucunda çocuk hissettiği duygusal kopukluk nedeniyle anneye karşı mesafeli olmaktadır (Burger, 2006). Kaçınan bağlanmada çocuğun ileriki hayatında öfke ve düşmanlık hislerinin daha çok olduğu belirtilmiştir (Cortazar & Herreros, 2010).

2.2.3.2. Güvensiz bağlanma/ikircikli. Annenin bebeğin ihtiyaçlarına umursamaz davranması ya da üstünkörü yanıtlar vermesi halinde ‘‘güvensiz bağlanma/ikircikli’’ oluşmaktadır. Bu durumda bebek, annesini güvenli üs olarak görmemektedir. Ayrılıktan sonraki birleşme sırasında annesi ile iletişim kurup kurmama konusunda kararsız kalmaktadır (Seven, 2006).

Güvensiz bağlanmanın oluştuğu anne çocuk ilişkilerinde, çocuk annesinden ayrıldığında aşırı derecede endişelenmekte ve kızgınlık hissetmektedir. O yüzden anneleri gittiğinde aşırı derecede ağlayıp, geldiğinde aşırı derecede sevinmektedirler. Bu süreçte yabancı kişilerle de iletişim içine girmezler. Anne ile kavuştuğunda hemen rahatlayamazlar, uzun bir süre boyunca tensel temas halinde durmak isterler (Kocayörük, 2009).

2.2.4.Yetişkinlikte bağlanma. Bağlanma stillerinin en önemli noktalarından biri, bebeklik ve çocuklukta gelişen ve belirlenen bağlanma stillerinin, kişinin yetişkinlik dönemindeki ilişkilerini de oldukça fazla etkilemesidir. Kişinin yetişkinlik dönemindeki bağlanması, çocukluğundaki, ergenlik ve gençliğindeki bağlanmasının bir uzantısı olmaktadır (Bowlby, 1969; 1973).

West ve Sheldon-Keller (1994) yetişkinlikte olan bağlanma ile çocuklukta olan bağlanma arasındaki farkları şu şekilde ortaya koymaktadır:

1. Yetişkinlerde, bağlanma örüntüleri genellikle eşler arasındadır, çocuklukta çocuk ve annesiyle gerçekleşmektedir.
2. Yetişkinlerde bağlanma, bebeklik döneminde olduğu şekliyle diğer gelişim alanlarının etkilenmesinin bir nedeni değildir.
- 3.Yetişkinlikteki bağlanma çoğunlukla cinsel ilişki bulundurmaktadır.

Bağlanma kuramcılarına göre, bebeklikte oluşan bağlanma stilinin güvenli veya güvensiz olması kişinin yaşamı boyunca devamlılık arz etmektedir. Erken çocuklukta oluşan

bağlanma tarzının ergenlik döneminde devam ettiğini gösteren araştırmalar vardır (Hamilton, 2000).

Güvenli bağlanma geliştirmiş yetişkinler, pozitif bakış açısına sahip, yaşadıkları ilişkilerde doyuma ulaşan, daha mutlu ve çevresindeki insanlar tarafından daha kabul olmuş hissi ile dolu oldukları saptanmıştır. Ayrıca bu kişiler çevresindeki insanlara daha olumlu ve iyimser gözle bakmaktadırlar (Feeney, Noller & Roberts, 1998).

Kaçınan bağlanma stilindeki yetişkinler ise, çevresindeki insanlara daha olumsuz ve kötümser bakmaktadırlar. Bu kişiler, çevresindeki insanların kendilerinin beklentilerini karşılayamayacağını düşünmektedirler ve onlara şüpheyle yaklaşmaktadırlar. Kişilere ve olaylara daha fazla hassastırlar ve daha alıngandırlar (Collins & Read, 1990).

2.3.Kaygı

Kaygı, sebebinin ne olduğu net olarak bilinemeyen ve değişik sebepler yüzünden oluşabilen tehlike ve ya bunun beklentisi halinde ortaya çıkan bir histir. Bu his kişinin iç huzurunu bozmaktadır. Sıkıntı ve sinirli bir ruh haline bürünmesine neden olmaktadır (Craske & Glover, 2000). Bir durum karşısında mutlu olmak, üzölmek, sinirlenmek ya da korkmak gibi kaygılanmak da alışıl gelmiş duygulardandır. Kişi, vaktinde gitmesi gereken bir yere geç kalacağını düşündüğünde, kendi sorumluluğundaki işleri süresi boyunca bitiremeyince veya bir sınava gireceğinde kaygı duyması oldukça normal bir durumdur. Kaygı duyduğunda kişi hoş olmayan bir duygu yaşamaktadır (Antony, 2000). Kaygı duygusunun kişiye hoş olmayan hisler vermesi kaygının olumsuz hale gelmesine yol açmaktadır. Bu durum da kaygının normalden, normal olmayan davranışlar grubuna girmesine neden olmaktadır (Başarı, 1990).

Türkçe’ye “anksiyete” kavramının çevrilmesiyle “kaygı” kelimesi katılmıştır. Birçok araştırmacı kaygı hakkında birçok farklı şekillerde birden daha fazla sayıda tanım yapmıştır. İlk incelemeler 19.yy. başlarında Freud tarafından yapılmıştır. Kaynağının ne olduğu anlaşılamayan korku ve sıkıntılar kaygının oluşma sebebidir. Birçok araştırmacı kaygı için,

insanların tamamının belirli süreçlerde yaşadığı, kişiye rahatsızlık veren bir duygu olarak tanımını yapmıştır (Koç, 2014).

Kaygı; kişiler ya da hadiselere yönelik huzursuzluk verici hisleri içinde barındıran ve nesnesi tam olarak anlaşılamayan bir süreci tanımlamaktadır (Öztürk & Uluşahin, 2015). Birey kendisi ve etrafındakiler için olayları olduğundan daha fazla tehlikeli olarak algılayıp her an kendini temkinli olmak zorunda hissetmektedir (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003). Olayların tehlikeli olarak algılanması bir sorun karşısında meydana gelmektedir. Bu yüzden kaygılanan kişi bu sorununu ifade edebilmekte fakat çözememektedir. Çünkü kaygılı kimseler sorunu halledebilmek için kullanacakları yolun tam olarak işe yaramasını istemektedirler. Bu yüzden karar verme becerisinde zayıftırlar. Kararsızlık ve kendilerince tam doğru çözümü bulamamak sorunu daha çok büyütmelerine sebep olmaktadır (Tallis, 2003). Cüceloğlu (2003) ise kaygıyı, hem kişiye sıkıntı veren hem de heyecanlanmasına neden olan, tanımını yapmanın kolay olmadığı, dışarıdan gelen tehdit ihtimalleri ile orantısız bir şekilde meydana gelen ve kişinin risk olarak gördüğü psikolojik bir süreç şeklinde tanımlamaktadır.

Kaygı yaşayan kişiler, hissettikleri ruhsal dalgalanmalardan dolayı bedensel sıkıntılar yaşamaktadırlar. Ruhsal yönden gerginlik baş ya da mide ağrısına neden olabilmektedir. Heyecan halinden kaynaklı ağız kuruluğu, kalp çarpıntısı veya halsizlik yaşayabilmektedirler. Semptomlar tüm insanlarda farklılık arz edebilmektedir (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003). Kaygının semptomları kişiden kişiye değiştiği gibi, bir kişideki düzeyi de değişkenlik gösterebilmektedir. Bazen etkisi oldukça az bir baskı hissinden panik haline kadar farklı düzeylerde kendini gösterebilmektedir. Rutin hayatın içinde rastlanan sorunlarla alakalı olarak bütün insanlar kaygı duyabilmektedir. Kaygının bir problem olarak nitelendirilmesi bu kaygıların olağanın dışına çıkıp, kişinin işlevlerine zarar vermesi halinde gerçekleşmektedir. Bazen bu kaygı başka psikiyatrik bozukluklara da temel olabilmektedir (Öztürk, 1997).

Kaygı hakkındaki araştırmalara 1940'lı yıllarda başlanmış, 1960'lı yıllara dek tanımı hakkında ortak görüşte birleşilememiştir. Kaygının bir kişilik özelliği mi geçici bir durum mu olduğu konusu görüş ayrılığının sebebidir (Sekmenli, 2000). Kaygının başka psikolojik bozukluklara temel olması, onun psikoloji yazınında en çok araştırılan konulardan biri olmasına kaynaklık etmektedir. Özellikle yakın zamanda yapılan araştırmalar, kaygının dinamikleri ve psikolojik yönden sonuçları hakkındadır (Köknel, 1989). Literatürde sıkça araştırılan ve çok yönlü bir konu olan kaygı, detaylı bir şekilde incelenirken kaygının oluşumunda rolü olan duygular üzerinde durulmaktadır. Kaygının kaynağı belli olmasa da önceki olumsuz sonuçlanan deneyimlerin gelecekte tekrar oluşma ihtimalinin yarattığı gerginlikler ve sonucunda neler olacağı bilinmeyen durumlar kaygı oluşumunda rol oynayan faktörler arasındadır (Başaran, 2008).

Freud ilk olarak kaygının oluşumunun bastırılmış cinsel dürtülerin yüzeye çıkmasıyla olduğunu öne sürse de, zamanla fikirlerinde farklılıklar oluşturarak, tehdit algısıyla beraber kaygının meydana geldiğini söylemiştir (Barlow, 2002). Freud'a göre kaygı, fiziksel veya ruhsal yakın çevreden gelme ihtimali olan tehlikelere yönelik kişiyi ikaz etme, çevreye adaptasyonu gerçekleştirme ve hayatı idame ettirme işlevine yardımcı olmaktadır (Geçtan, 2015). Bazı araştırmacılar kaygı ve korkunun birbirinin yerine kullanılabileceğini öne sürmektedir. Ancak Freud bu görüşe zıt olarak iki kavramın birbirinden farklı olduğunu belirtmektedir (Wolfe, 2005). Riddick, Sterling, Farmer ve Morgan (1999) kaygının, insan doğasındaki temel hislerden biri olduğunu ve ayrıca kaygının korku, kızgınlık, mutsuzluk gibi hislerle karışacak süreçlerden oluştuğunu da söylemektedirler.

2.3.1.Kaygı ile korku arasındaki fark. Kaygı ve korku, birbirleriyle çok fazla karıştırılan kavramlardan birisidir. Kaygı ve korku arasındaki en temel fark korkunun çıktığı noktada belirli bir neden ve tehlikenin olması, kaygının çıktığı noktada ise nedeninin ve tehlikenin bilinmemesi söz konusudur. Korkunun olduğu durumda dışardan gelen bir tehlike

vardır ve bu tehlikeler kişinin tüm hayatını ve değerlerini etkilememektedir. Birey korktuğu şeyle savaşmakta ve ortadan kalktığında sıkıntısı gitmektedir. Buna karşılık kaygının olduğu durumda bireyin tüm benliği tehlikeyle karşı karşıya kalmakta ve korkuya nazaran daha uzun ve şiddetli kaygı yaşanmaktadır (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003).

İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel noktası düşünme becerisinin olduğu kabul edilen bir gerçektir. Ancak duyguların bu konuya etkisi görmezden gelinemez. Bu duygulardan korkuya göre daha yaygın ve kaynağı bilinmeyen haline kaygı denir. Kaygı duyan insan, tıpkı korktuğundaki gibi kendini çok sıkıntılı hissetmektedir. Fakat sıkıntısının kendisinin de bildiği bir sebebi yoktur (Öztürk, 1997).

Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'na (2013) göre; kaygı belirtileri olarak daima temkinli olma, ruh halinde sürekli bir sinirlilik, vücutta gerginlik ve endişe hali belirtilmektedir. Bu bağlamda yakın semptomları içinde barındırdığı için kaygı ile korku çok sık karıştırılmaktadır. Korku halinde de kaygı halinde olduğu gibi vücutta gerginlik, nefes alış veriş ve kalp atış hızında artma gibi fizyolojik semptomlar görülmektedir (Cüceloğlu, 2003). Bu fizyolojik semptomlara ek olarak kaygıları yüksek olan kişilerin daha hassas olup, kolayca incindikleri, karamsar bir ruh halinde buldukları belirlenmiştir (Yiğit, Dilmaç, Deniz & Hamarta, 2014).

Kaygı, korkuda olduğu gibi belli bir konu hakkında bilinçli olarak duyulan bir duygu değildir. Türkçe'de günlük olarak kaygı kelimesi daha çok bilinçli kuruntular için kullanılmasından dolayı psikiyatri uzmanları orijinal terimden (anxiety) çeviriyle ‘‘anksiyete’’ olarak kullanırlar (Öztürk, 1997). Anksiyete; kişinin özbenliğine karşı bir tehdit belirtisinin duygusal olarak algılanış biçimidir. Kişiye hissettirdiği ölme yani varlığın yok olması hissine eşit düzeydedir. Korkudan ayrılma noktası riskin dışsal değil içsel olmasıdır. Tehlikeyi gören sadece kaygıyı yaşayan kimsedir (Keskin, 2014). Kaygı durumunun ortaya çıkmasında belli bir nesneye bağlı olması söz konusu değildir. Bu yönü korku ile arasındaki

farktır. Fakat tehlike algısıyla endişeli ruh hali ve anormal korkular yaşanmaktadır (Budak, 2000).

Araştırmacılar, korku esnasında meydana gelen bedensel tepkilerin kaygı sırasında da meydana gelebileceğini iddia etmişler ve yaptıkları deneysel araştırmalar ile bu savlarını desteklemişlerdir. Ayrıca psikologlar, benzerliklerin yanı sıra üç tane önemi yüksek farktan da söz ederler. Bunlar kaynak, süre ve şiddettir. Korkunun kaynağı bellidir, kaygı ise bunun tam tersidir. Kaygının kaynağı bilinemez. Süre olarak korku daha az sürmektedir. Kaygının süresi daha uzundur. Şiddet olarak ise korkunun şiddeti daha fazladır (Cüceloğlu, 2003).

Korku, kişinin sahip olduğu maddi ve manevi tüm varlıklarının tehdidi karşısında gerçekleşen ve fizyolojik işaretlerle birleşen ruhsal bir tepkidir. Bu tepki tehdidin süresinin uzunluğuna bağlı olarak değişmektedir. Kişi bu riski yok etmek için uğraşmaktadır. Kaygı ise tehdidin varlığından ayrı olarak sürmekte ve kişi bu riski kaldırmak için çabalayamamaktadır (Baltaş & Baltaş, 1987). Kaygı yaşayan kimseler için gerçekten tehlikeli bir durum olması şart değildir. Kaygılanılması gereken bir durumda ise orantısız tepki verebilmektedirler (Ocaktan, Keklik & Çöl, 2002).

Kaygının insanı sıkıntıya sokan olumsuz bir duygu olmasının yanı sıra insanın varlığını koruyabilmesi için de gerekli bir duygu olduğu göz ardı edilemez. Hatta dozunda bir kaygı kişi için yararlı olabilmektedir. Örneğin; bir öğrencinin sınav öncesinde duymuş olduğu kaygı daha çok çalışmasına ve sınava hazırlanmasına yardımcı olmaktadır.

Çevresel ve içsel varlığa zarar verecek bazı olaylarda kaygı ortaya çıkabilmektedir. Bunun haricinde sıradan bir olayın tehlikeli olarak bulunması sonucunda da kaygı yaşanabilmektedir. Kaygıların olumsuz bir sonucu da kişiyi her zaman temkinli olmaya zorlamasıdır (Işık, 1996). Kaygı halindeki insanlar tarafsız olarak gözlemlendiğinde nötr sayılan durumları bile yüksek derecede endişelenilmesi gereken olaylar olarak algılayıp sıkıntıya girebilmektedirler (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003).

Sylvers, Lilienfeld ve LaPrairie (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada kaygı ve korkunun karakteristik nitelikleri altı boyut şeklinde ele alınmaktadır. Bu altı boyut göz önünde tutularak aralarındaki farklar belirlenmiştir.

Korku ve kaygının karakteristik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Korku ve kaygının karakteristik özellikleri

Boyutlar	Kaygı	Korku
Duygulara dayanan değerlik	Olumsuz	Olumsuz
Yoğunlaştığı süreç	Gelecek	Şimdiki zaman
Uyarma süresi	Kesintisiz	Süresi az ve bir anda
Müdafaa Tarzı	Yaklaşma	Kaçınma
Tehdidin Özgüllüğü	Dağınık	Belirli
Acı Algısı	Gelişmiş	Körelmiş

Kaynak: Sylvers ve diğerleri, 2011, Clinical Psychological Review, US, s.126.

Tablo 1’de görüldüğü üzere, korku daha kısa, anlık, şimdiki zamana odaklı ve belirli bir olaya yönelik ortaya çıkarken, kaygı sürekli, geleceğe yönelik ve daha belirsiz durumlarda ortaya çıkmaktadır.

2.3.2.Kaygının nedenleri. Heyecanların sebeplerini bulabilmek için bireyin çevresini algılama biçimine bakmak gerekmektedir. Belli bir çevrede güvenli ve mutlu hisseden kimsede korku veya kaygı olmamaktadır. Ancak yine aynı çevrede başka bir kişi bu çevreyi tehlikeli olarak görebilmektedir. Algılardaki bu değişiklik çevreyi tehlikeli bulan kimsede kaygının oluşmasına neden olabilmektedir. Bu algı farklılıklarının nedeni kişilerin yaşadığı kültürle ilgilidir. Bu durumun ortaya çıkması olağandır. Fakat, bütün toplumlar göz önünde

bulundurulduğunda hepsi için geçerli bazı genellemeler yapılabilmektedir. Bunlar, kaygının oluşumundaki faktörler ile ilgilidir. Bazı kaygı nedenleri şunlardır:

1. Desteğin çekilmesi: Kişinin her zaman alıştığı çevredeki desteğin olmadığı zamanlarda kişi kaygı yaşar.
2. Negatif bir neticeyi beklemek: Negatif neticelenmesi muhtemel olaylarda insanın kaygıyı yaşaması olasıdır.
3. İçsel çelişkiler: Kişinin önemseydiği bir inanç ile takındığı tutum çelişkiye neden olursa kaygı duyar ve çelişkiyi yok edecek bir çözüm yolu arar.
4. Belirsizlik: Gelecek zamanda ne olacağını bilmemek kişinin kaygı duymasına neden olur. Gelecek zamanda negatif hadiselerin gerçekleşeceğini biliyor olmak, bunu hiç bilmemeye yeğdir (Cüceloğlu, 2003).

2.3.3.Kaygı türleri. Kaygı normal ve patolojik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Birini kaybettiğinde yaşanan yas sürecinde, hastalık gibi üzücü durumlar yaşamak durumunda kalındığında veya ilk defa deneyimlenecek şeylerin yapılması gerektiğinde yaşanan kaygı normal kaygı sınıfına girmektedir. Ancak normal kaygıyı yaşayan kişiye bu kaygının ağır geldiği ve sık sık savunma mekanizmalarını kullandığı durumda oluşan kaygı ise normal kaygı sınıfından çıkmaktadır. Bu duruma patolojik kaygı adı verilmektedir (Yenilmez & Özbey, 2006).

Kaygı kavramının farklı tipleri olduğunu deneysel olarak Cattell ve Scheier'in (1958) araştırmaları kanıtlamıştır. Araştırmacılar yaptıkları faktör analiziyle beraber kaygıda durumluk ve sürekli şeklinde iki farklı boyutun varlığını sunmuşlardır (akt. Spielberger, 2013). Spielberger (2013) durumluk kaygının kalıcı olmayan süreç olmasına karşın, sürekli kaygının varlığı kişinin kaygıya meyilli ruh halini ifade ettiğini söylemiştir. İki kaygı tipi birbirinden ayrı düşünülmemektedir. Aralarında orta düzeyde ilişkinin varlığı bulunmaktadır (Başarı, 1990).

Durumsal kaygı, sadece belirli çevre ve durumların tehlikeli olarak algılanmasıdır. Ancak sürekli kaygı her ortamın tehlikeli olarak görülmesi ve bu düşünceyle yaşanmasıdır (Börü, 2000). Ayrıca sürekli kaygı, kaygıya meyilli kimselerin durumluk kaygıyı daha yoğun ve uzun süreli yaşamaları halinde meydana gelen biçimdir (Spielberger, Gonzalez Reigosa, Martinez Urrutia Natalicio, & Natalicio, 1971). Durumluk kaygının geçici olup olduğu çevrenin şartlarından etkilendiği, kaygı ile depresyon arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalarla desteklenmiştir. Bu araştırmalara göre sürekli kaygı bir kişilik özelliğidir ve kaygı ile depresyon arasındaki ilişki yüksektir (Köknel, 1989).

Spielberger'e (1995) göre geçici ve çevre şartları ile ilişkili olan durumluk kaygı herkes için ve normal kabul edilmektedir. Sürekli kaygı ise tüm kişilerde olabilen normal bir duygu olarak kabul edilmemektedir. İçsel olan sürekli kaygı dışsal tehditlere dayanamaz. Stres halindeki kişinin hissettiği öz benliğinin varlığına yönelik tehditlerin varlığıdır. Bu kişide kaygı yaratmaktadır. Kaygı kişiyi gerilime sürüklemekte ve mutsuz etmektedir.

2.3.4. Çocukluk ayrılma kaygısı. Ayrılma kaygısı, kişinin bağlanma figüründen veya annesinden ayrıldığında ya da ayrılma beklentisine girildiğinde endişe duyma durumudur. Çocuklukta görülen bir problemdir. Uzun süreli ve şiddeti yoğun ayrılma kaygısı, gelişimde anormal olup normal gelişim seyrini değiştirmesi halinde ayrılma kaygısı bozukluğu (AKB) tanısı konmaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 1994).

Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'na (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- DSM-V) göre ayrılma kaygısı bozukluğu tanı ölçütleri aşağıdaki gibidir:

- A. Aşağıdakilerden en az üçünün olması ile belirli, kişinin bağlandığı insanlardan ayrılmasıyla ilgili, gelişimsel olarak uygun olmayan ve aşırı düzeyde bir kaygı ya da korku duyması.

1. Evden ya da bağlandığı başlıca kişilerden ayrılacak gibi olduğunda ya da ayrıldığında hep aşırı tasalanma.
 2. Bağlandığı başlıca kişileri yitireceği ya da bu kişilerin başına, hastalık, yaralanma, yıkım, ölüm gibi kötü bir olay geleceğiyle ilgili olarak, sürekli bir biçimde, aşırı tasalanma
 3. Bağlandığı başlıca kişilerden birinden ayrılmaya neden olacak, istenmedik bir olay (örn. kaybolma, kaçırılma, bir kaza geçirme, hastalanma) yaşayacağıyla ilgili olarak, sürekli bir biçimde aşırı tasalanma.
 4. Ayrılma korkusundan ötürü, okula, işe ya da başka bir yere gitmek için dışarı çıkmayı, evden uzaklaşmayı hiç istememe ya da buna karşı koyma.
 5. Evde ya da başka ortamlarda tek başına kalmaktan ya da bağlandığı başlıca kişilerle birlikte olmamaktan, sürekli bir biçimde, aşırı korku duyma ya da bu konuda isteksizlik gösterme.
 6. Evinin dışında ya da bağlandığı başlıca kişilerden biri yanında olmadan uyuma konusunda isteksizlik gösterme ya da buna karşı koyma.
 7. Yineleyici bir biçimde, ayrılma konusunu da içeren karabasanlar görme.
 8. Bağlandığı başlıca kişilerden ayrıldığında ya da ayrılacak gibi olduğunda bedensel belirtilerle (örn. baş ağrıları, karın ağrıları, bulantı, kusma) ilgili yineleyen yakınmalarının olması.
- B. Bu korku, kaygı ya da kaçınma süreklilik gösterir, çocuklarda ve ergenlerde en az dört hafta, erişkinlerde altı ay ya da daha uzun sürer.
- C. Bu bozukluk, klinik açıdan belirgin bir sıkıntıya ya da toplumsal, okulla ilgili, işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında işlevsellikte düşmeye neden olur.

D. Bu bozukluk, otizm açılımı kapsamında bozuklukta değişikliğe aşırı direnç göstermekten ötürü evden ayrılmaya karşı koyma, psikozla giden bozukluklarda ayrılmaya ilişkin sanrılar ya da varsanılar, agorafobide güvenilir bir eşlikçi olmadan dışarı çıkmaya karşı koyma, yaygın kaygı bozukluğunda önem verdiği diğer kişilerin başına bir hastalık ya da başka kötü bir olay gelecek olmasından ötürü kaygılanma ya da hastalık kaygısı bozukluğunda bir hastalığının olduğuna ilişkin kaygı duyma gibi başka bir ruhsal bozuklukla daha iyi açıklanamaz (Amerikan Psikiyatri Birliği, 1994).

Kaygı, kişinin uyum ve koruma işlevlerinin yerine getirilmesinde destek olmasıyla ilişkili olarak sağlıklı bireylerde yaşanan kaygının normal olduğu kabul görmektedir (Labellarte, Ginsburg, Walkup & Riddle, 1999). Çocukların da bağlanma nesnelere yani bakım verenden ayrılık sürecinde kaygı duymaları olağan bir durumdur (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Ancak bu kaygının süresi, yoğunluğu ve çocuğun yaşına uygun olup olmadığı önemlidir. Eğer çocuğun yaşadığı kaygı uzun süreli, çok yoğun ve çocuğun gelişim düzeyine uygun değilse ayrılık kaygısı bozukluğunun olduğu belirlenmektedir. 3 yaşındaki bir çocuğun kaygının neden olduğu bulantı ve kusma olmaksızın kreşe, 5 yaşındaki bir çocuğun kendisine ve ailesine zarar geleceğini düşünmeden, kalıcı korkuları olmadan anasınına gitmesi beklenmektedir. Ölüm hakkında çok sık konuşmaya çalışan, kabuslar gören çocuğun ayrılık kaygısı yaşadığı düşünülmektedir. Çocuğun ayrılık vakti yaklaştığında midesinin bulandığından söz edip kusma ve öfke nöbetleri geçirmesi ayrılık kaygısı belirtilerindedir (Yörükoğlu, 1992). Yalnız kalma korkusu yaşayan çocuklar ebeveynini sürekli bir gölge gibi takip etmektedir. Tek başına bir odada kalamamakta ve geceleri yalnız uyuyamamaktadır. Terk edilme korkusu yaşayan çocuklar bağlandıkları kimseden güvence almadan okula veya bakıcısına gitmekten kaçınmaktadır. Hatta derin uyku bile uyuyamamaktadırlar (Eisen & Schaefer, 2005). Ayrılık kaygısı semptomlarının erken yaşta anlaşılması çocuğun gelişimi için çok önemlidir (Wichstrom, Belsky & Berg-Nielsen, 2013).

Çocukların içgüdüsel isteklerinin ve dürtülerinin baskılanması çocuklarda kaygının başlangıcıdır (Yörükoğlu, 2000). Geçmiş zamanlarda çocukların ataerkil ve geleneksel düzen içerisinde varlığı görmezden gelinmiş, çocukların kendilerini ifade etmek yerine şartsız kabullenmeleri öğretilmiştir. Bunun sonucunda çocuk kendine güvenini ya yitirmiş ya da çok azaltmıştır. Zaten söz hakkı olmayan çocuk, pasif, sorumluluklardan kaçan, cesareti kırıldığı için girişimcilik ruhundan uzak ve değersizlik hissiyle yetişmiştir. Bu durum da kaygının oluşumuna neden olmaktadır (Yavuzer, 2014).

Bebeğin ilk psikososyal görevi güvenmeyi bilmektir. Bu insanın gelişim görevlerindedir. Bu görevin neticesinde bebek anne ilişkisinde güven duygusu meydana gelmişse, kişinin yetişkinlik hayatında sosyal çevresiyle oluşturacağı ilişkilerin altyapısını da güven duygusu kurmaktadır. Doğumla başlayıp emzirme ile devam eden anne bebek arasındaki duygusal ilişki, annenin bebeğini emzirirken takındığı tavır ile farklılık göstermektedir. Bir grup annenin emzirme sırasında bebeklerine karşı sevgilerini verip şefkat gösterirken, bir grup annenin de emzirme esnasında kaba, haşin hareketlerde bulunduğu iki grup çocukları arasında farklılıklar oluşmaktadır. İki grup arasındaki karşılaştırmada da araştırmacılar tarafından emzirirken sevgisini göstermeyen annelerin çocuklarının uyumsuz ve saldırgan olduğu belirlenmiştir (Yavuzer, 2014).

Annenin davranışları sadece emzirme esnasında değil, çocuğuyla iletişimde kullandığı yöntemlerde de çocuğun ayrılık kaygısını tetikleyebilmektedir. Anne eğer çocuğunun hoş gitmeyen, aykırı davranışları karşısında çocuğuna küserse, onun etkileşim isteklerine olumsuz cevap verirse, evi terk edip gideceğini ya da çocuğunu uzaklara göndereceğine yönelik tehditlerse bulunursa çocuğunun ayrılma korkusunu artırır. Annesinin kendisini okulda unutacağı düşüncesiyle anaokulunda uyumak istememek veya hoşlanmadığı sınıf içi etkinliklerde mide bulantısı yaşamak çocukta kaygının varlığının bir sonucudur

(Yavuzer, 2014). Çocuğun evden ayrılırken hissettiği kaygının kaynağı da annesini özleyiyor oluşudur (Eisen & Scheffer, 2005).

Ebeveyn tutumları çocuğun ayrılık kaygısı yaşamasında etkilidir. Aşırı korumacı tutum çocuğun bağımsızlığını kazanmasını ve sosyal gelişimini kısıtlamaktadır. Bu durum ayrılık kaygısının oluşmasının nedenlerinden olabilir (Mofrad, Abdullah & Samah, 2009). Eğer çocuk anneden ayrılamıyorsa onu dayatmalarla ayrılmaya zorlamak sorunu daha da kronik hale getirmekte ve çözüme ulaşmayı engellemektedir. İlk yapılması gereken ayrılamamanın sebeplerini bulmaya çalışmaktır. Sorunun kaynağını bulmaya çalışmadan çocuğu anneden ayırmak için uğraşmak hatalı bir davranış olacaktır. Çocuğun ihtiyaçları baskı ile yok edilip görmezden gelirse, çocuğun isteği eskiye nazaran çok daha güçlü olarak tekrar gün yüzüne çıkar (Keskin, 2012).

Ayrılamayan bireyi dayatmayla ayırmaya çalışmak veya bu konuda tehdit etmek sadece çocuklarda değil, yetişkinlerde de öfke patlamalarını ortaya çıkarmaktadır. Tehditler ve zorla gerçekleşen bir ayrılık neticesinde birey bağlanma nesnesine karşı eskiye nazaran daha yüksek düzeyde sahiplenici duygulara kapılmakta ve kaygı duymaya başlamaktadır (Bowlby, 1977).

Farklı açılardan araştırılan ve nedenleri ile beraber incelenen ayrılma kaygısı çocukların gelişimlerinin bir parçası şeklinde görülmektedir. Gelişim aşamalarında bir basamak olan ayrılık, bağlanma davranışının da bir göstergesidir. Bu duygunun kaynağı olarak ise çocukların bağlandığı kişiyi tekrar göremeyeceği düşüncesinden kaynaklı kaygı yaşadığı öne sürülmüştür (Bowlby, 1982).

2.4.Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.4.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar. Aral ve Başar (1998) yaptıkları çalışmada ekonomik düzeyleri aynı olmayan çocuklardaki kaygı seviyelerinin yaşları, cinsiyetleri, sosyoekonomik düzeyleri ve ebeveynlerin ayrı olma durumlarına göre değişip değişmediğini

incelemiştir. Araştırmayı Ankara'daki üç farklı gelir düzeyindeki semtlerden belirlenen okullardan dört ve beşinci sınıfta öğrenim gören çocuklar oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemindeki çocuk sayısı her sosyoekonomik düzeyden 100, toplam 300 çocuktur. Çalışmada Spielberger ve diğerleri (1970) tarafından geliştirilmiş “Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre çocuk kaygı seviyelerinde yaşları, cinsiyetleri ve sosyoekonomik düzeyleri anlamlı bir değişiklik oluşturmazken, ebeveynlerin ayrı olma durumunun anlamlı bir farklılık oluşturduğu saptanmıştır.

Balkaya (1998) yaptığı çalışmada anaokuluna yeni başlayan çocukları incelemiştir. Bu araştırma kapsamında çocukların okula uyum süreçleri üzerinde etkili olan faktörler araştırılmıştır. Bu amaçla; anaokuluna yeni başlayan ve 3 yaş ile 6 yaş aralığında olan 200 çocuk ile araştırma yapılmıştır. Araştırmada Schaefer ve Bell (2005) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe'ye Akman (1987) tarafından uyarlanmış olan “Ayrılık Kaygısı Ölçeği (Separation Anxiety Assessment Scale)” ve yine Schaefer ve Bell (1958) tarafından geliştirilen ve LeCompte ve Özer (1978) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (Parents Attitudes Research Instrument- PARI)” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; çocukların anaokuluna uyum sürecindeki ayrılık kaygısı gösterme ve göstermeme durumuna neden olacağı düşünülen bağımsız değişkenlerin, anaokuluna yeni başlayan çocukların okula uyum süreçlerini önemli derecede etkilemedikleri ve örneklemden çocuklardan %34.0'nın kaygılı, %66.0'nın ise kaygısız çocuklar olduğu bulunmuştur.

Erermiş ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan çalışmada, ayrılma anksiyetesi bozukluğuna sahip okul öncesi dönemdeki çocukların annelerinin mizaç özellikleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Çocuk Psikiyatrisi Anabilim Dalı kliniğine “okula gitmek istememe, okula başlamak istememe” şikayeti ile başvuru alan 4 ile 7 yaşları arasındaki çocuklardaki, Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı-DSM-IV (Amerikan Psikiyatri Birliği, 1994) tanı kriterlerine

bakıldığında “Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu” tanısı alan 60 çocuk ve anneleri çalışma grubuna ve bu çocuklar ile aynı sınıftan, ayrılma anksiyetesi belirtileri risk faktörleri yönü ile eşleştirilen hem anne hem de kendisinde psikiyatrik bozukluk saptanmayan 60 çocuk ve anneleri kontrol grubuna dahil edilerek oluşturulmuştur. Veri toplama araçları olarak Achenbach ve Edelbroch (1978) tarafından geliştirilmiş “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği” ve Akiskal (1987) tarafından geliştirilmiş “Mizaç Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak AAB tanısını almış çocukların annelerinin kontrol grubundaki çocukların annelerine göre anlamlı seviyede yüksek depresif mizaç, siklotimik mizaç, irritabl mizaç ve anksiyöz mizaç puanları gösterdiği belirlenmiştir.

Altıntaş (2009) tarafından yapılan çalışmada ayrılma anksiyetesi tanısı almış çocukların ebeveynlerinin mizaç ve karakterleri incelenmiştir. Veri toplama araçları olarak; Achenbach ve Edelbroch (1979) tarafından geliştirilen “4-18 Yaş Çocuklar için Davranış Değerlendirme Ölçeği”, Cloninger tarafından 1986 ve 1987 yıllarında geliştirilen “Mizaç ve Karakter Envanteri”, Beck tarafından 1972’de geliştirilen “Beck Depresyon Ölçeği” ve Spielberger ve arkadaşları tarafından 1970 yılında geliştirilmiş “Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin mizaç özellikleri değerlendirildiğinde ayrılma anksiyetesi bozukluğu tanısı almış çocukların ebeveynlerinin, kontrol ve Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) grubundaki çocukların ebeveynlerine kıyasla yüksek düzeyde zarardan kaçınma özelliği gösterdiği saptanmıştır.

Güngör (2009) yaptığı çalışmada, anne babalar ile öğretmen mükemmeliyetçiliğinin 5-6 yaşlarındaki okul öncesi dönem çocuklarında algılanmakta olan kaygının seviyesini öngörmedeki rolünü araştırmıştır. Veri toplamak amacıyla, Spence ve arkadaşlarının (2001) geliştirdiği “Okul Öncesi Kaygı Ölçeği (Ebeveyn ve Öğretmen Formu)”, Hewitt ve Flett (1991) tarafından geliştirilmiş olan “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Denizli İl Merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okul

öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan 5-6 yaşları arasındaki 379 çocuk ve onların anne baba ve öğretmenleri ile oluşturmaktadır. Sonuç olarak, anne babaların algıladığı çocuk kaygı seviyesinin, öğretmenlerin algıladığı çocuk kaygı seviyesine kıyasla daha fazla olduğu ve hem ebeveyn hem de öğretmen algısına göre çocuk kaygı seviyelerinin ortalama değerinin altında olduğu belirlenmiştir. Çocuk kaygı seviyesinin her iki algıya dayalı olarak cinsiyetine, kardeş sayısına, annenin yaşına ve çalışma durumuna göre değişmediği, anne baba algılamasına dayalı yaşa göre ise anlamlı olarak değiştiği ve 6 yaş çocukların kaygı seviyesinin 5 yaş çocuğuna göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bununla beraber çocuk kaygı düzeyinin ebeveyn algılamasına dayalı olarak anlamlı şekilde değiştiği ve anne eğitim seviyesinin artmasıyla çocukların kaygı seviyesinin azaldığı ancak öğretmen algılamasına dayalı olarak değişmediği belirlenmiştir.

Topaloğlu (2013) tarafından 4-5 yaş çocukların sosyal yetkinlikleri, saldırganlıkları ve kaygıları ile ebeveynlerinin ebeveyn öz yeterliği algısıyla olan ilişkilerini incelenmiştir. Araştırma örneklemini; Denizli İli Honaz ve Çal ilçelerindeki okullarda öğrenim görmekte olan 4 ve 5 yaş çocuklarından toplam 227 çocuk ve onların ebeveynleri meydana getirmektedir. Veriler, La Freniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ‘‘Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’’ ve Gibuad-Wallston ve Wandersman (1978) tarafından geliştirilen ‘‘Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği’’ kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak 4-5 yaş çocukların kaygı puanlarının cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi ve meslekleri ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkide olmadığı görülmüştür.

Küçüködük (2015) yaptığı çalışmada 3 ile 5 yaş aralığındaki anaokulunda öğrenim görmekte olan 280 çocuğun annelerindeki ayrılma kaygıları ile bağlanma biçimlerinin çocukların davranışları ile ayrılma kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri toplama araçları; Akman (1987) tarafından geliştirilmiş ‘‘Yuva Çocukları İçin Ayrılma Kaygısı Ölçeği’’, Dennis ve VanderWal (2010) tarafından geliştirilmiş ‘‘Bilişsel Esneklik Envanteri

(BEE)’’, Brennan, Shaver ve Clark (1998) tarafından geliştirilmiş ‘‘Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri’’, Manicavasagar, Silove, Wagner ve Drobny (2003) tarafından geliştirilmiş ‘‘Yetişkin Ayrılma Kaygısı (YAK)’’ ve Merrell (1994) tarafından geliştirilen ‘‘Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği’’dir. Sonuç olarak, çocuklardaki ayrılma kaygıları ile sosyal becerileri arasında pozitif, problem davranışlar ile arasında ise negatif bir ilişki saptanmıştır.

Ayaz (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocuklardaki ayrılma kaygısı bozukluğunun gelişimiyle annelerinin sahip olduğu kişilik özellikleri ve bağlanma biçimleri ile aralarındaki ilişki değerlendirilmiştir. Çalışmanın araştırma grubunu Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı kliniğine aileleri tarafından getirilmiş ve Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı (DSM–V) tanı kriterlerine göre AKB tanısı almış, kronik tıbbi ve nörogelişimsel hastalığı olmayan 4-11 yaş arası 39 çocuk, kontrol grubu olarak Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı kliniğine aileleri tarafından getirilmiş, kronik tıbbi ve nörogelişimsel hastalığı olmayan, AKB ve okul reddi geçmişi olmayan 4-11 yaş arası 39 çocuk oluşturmuştur. Veriler Achenbach ve Edelbroch (1987) tarafından geliştirilmiş olan ‘‘Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği’’, çocukların annelerinin kişilik özelliklerini saptamak için Eysenck (1964) tarafından geliştirilmiş olan ‘‘Eysenck Kişilik Envanteri’’ ve bağlanma stillerini saptamak için ise Collins ve Read (1990) tarafından geliştirilen ‘‘Erişkin Bağlanma Stilleri Ölçeği’’ kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ‘‘Ayrılık Kaygısı Bozukluğu (AKB)’’ tanısı almış çocukların cinsiyetlerine bakıldığında erkek çocukların sayıca daha fazla olduğu ve Ayrılık Kaygısı Bozukluğu tanısı alan çocukların daha çok orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerden geldiği belirlenmiştir.

Can (2015) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde olup okula gitmekte zorluk çeken çocukların annelerindeki sürekli kaygı seviyeleri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi

araştırmıştır. Çalışma, 2013-2014 eğitim ve öğretim yılı içerisinde okula gelmiş olup, İstanbul İli içerisinde bulunan özel bir kolejde 5 farklı anaokuluna devam etmekte olup okula gitme zorluğu yaşayan 60 çocuğun annesi ve zorluk yaşamayan 60 çocuğun annesi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri Spielberger ve diğerleri (1970) tarafından geliştirilmiş ‘‘Sürekli Kaygı Ölçeği’’ ve Griffin ve Bartholomew (1994) tarafından geliştirilmiş ‘‘İlişki Ölçekleri Anketi’’ ile toplanmıştır. Sonuç olarak okul öncesi eğitim döneminde olup okula gitmekte isteksizlik yaşayan çocukların annelerinin sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocukların cinsiyetinin, annelerinin kaygı puanları açısından fark oluşturmadığı bulunmuştur.

Dağlar (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemi çocuklarında görülen anksiyete semptomları ile annelerinin bağlanma stilleri ve ayrılık anksiyeteleri ile olan ilişkileri incelenmiştir. Çalışmanın araştırma grubu İstanbul’da bir özel eğitim kurumuna giden 49 çocuk ile oluşturulmuştur. Çalışmanın verileri Sprafkin ve Gadow (1997) tarafından geliştirilen ‘‘Erken Çocukluk Envanteri-4: Ebeveyn Formu’’, Manicavasagar ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilen ‘‘Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Özbildirim Envanteri’’, Silove ve arkadaşları (1993) tarafından geliştirilen ‘‘Ayrılık Anksiyetesi Belirti Envanteri’’, Hazan ve Shaver (1987) tarafından geliştirilmiş ilk bölüm ve Mikulincer ve arkadaşları (1990) tarafından geliştirilmiş ikinci bölümü ile ‘‘Erişkin Bağlanma Biçimi Ölçeği’’ ile toplanmıştır. Ayrıca Savaşır, Sezgin ve Erol (1992) tarafından geliştirilmiş ‘‘Ankara Gelişim Tarama Envanteri’’ ve Merrel (1993) tarafından geliştirilmiş ‘‘Okul Sosyal Davranış Ölçeği’’ kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocuklardaki anksiyete belirtileriyle annelerinin bağlanma puanları arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuca ek olarak annelerin yetişkin ayrılık anksiyeteleri ile çocukluk dönemlerindeki ayrılık anksiyeteleri arasında da pozitif bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Teze (2016) yaptığı çalışmada 6 yaş çocukların bağlanma stilleri, annelerinin çalışma durumu ve cinsiyete göre ayrılık kaygılarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Çalışmanın araştırma grubu 183 çocuktan (80 kız ve 103 erkek) meydana gelmektedir. Çalışma grubundaki çocukların bağlanma puanları ile ayrılık kaygısı “yalnız kalma korkusu” alt boyutunun arasında negatif yönde ve düşük seviyede bir ilişki belirlenmiştir.

Çetin (2017) yaptığı çalışmada çocuklardaki ayrılma kaygıları ile anne babalardaki ayrılma kaygıları ve ebeveynlik tutumlarıyla olan ilişkilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemi 467 ebeveyn ve onların çocuklarından oluşmaktadır. Veriler Hahn ve arkadaşları (2003) tarafından çocuk formu, Eisen ve Schaefer (2005) tarafından anne baba formu geliştirilmiş, Teze ve Arslan (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış “Ayrılık Kaygısı Değerlendirme Ölçeği – Anne Baba Formu” ile toplanmıştır Ayrıca ebeveynlerin ayrılma kaygıları için Manicavasagar ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilen, Türkçe’ye uyarlanması Diriöz ve arkadaşları (2011) tarafından yapılmış “Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Anketi” ve anne baba tutumlarını saptamak için Gibuad-Wallston ve Wandersman (1978) tarafından geliştirilmiş, Türkçe’ye uyarlanması Seçer ve arkadaşları (2008) tarafından yapılmış “Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda tek çocuğun olduğu ailelerde ayrılık kaygısı yaşayan çocuk sayısının oran olarak, iki ve ikiden fazla çocuğun olduğu ailelerdeki çocuklardan daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Görgü (2017) yaptığı çalışmada 5-6 yaş okul öncesi eğitim gören çocuklardaki bağlanma stilleri ile annelerinin bağlanma stilleri ve kişilik özellikleriyle olan ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmada İstanbul’da ikamet eden 160 anne ve çocukları (84 kız ve 76 erkek) incelenmiştir. Veri toplama araçları olarak Catell (1949) tarafından geliştirilmiş “16 PF/Kişilik Envanteri”, Granot ve Mayselless (2001) tarafından geliştirilmiş ‘‘Oyuncak Öykü Tamamlama Testi’’ ve Brennan ve arkadaşları (1998) tarafından geliştirilmiş “Yakın

İlişkilerde Yaşantılar Envanteri” kullanılmıştır. Sonuç olarak çocuk bağlanma stilleri ile annelerinin bağlanma stilleri arasında bir ilişki saptanamamıştır.

Solmaz (2017) yaptığı araştırmada 3-6 yaş arasında olup korkuları olan ve olmayan çocukların, ebeveyn tutumlarının ve kaygılarının çocukların korkularına yönelik etkisini incelemiştir. Araştırmada 103 çocuk ve onların ebeveynleri ile çalışılmıştır. Veri toplama araçları Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’, Spielberger ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilmiş ‘Kaygı Ölçeği’dir. Araştırmanın sonucunda çocuklarda korkuya sahip olma ve sahip olmama durumu ile ebeveynlerin Kaygı Ölçeği puanlarına göre düşük ve yüksek kaygılı olmaları arasında bir ilişki saptanamamıştır.

Demirci (2018) yaptığı araştırmada 5 ile 6 yaşları arası çocuklardaki benlik algılarıyla annelerindeki sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki durumunu incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak Demoulin (1998) tarafından geliştirilmiş ‘Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği’ ve Spielberger ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilmiş ‘Kaygı Ölçeği’nin yalnızca sürekli kaygı alt boyutu kullanılmıştır. Araştırma İstanbul İlindeki üç farklı ilçede faaliyet gösteren okul öncesi öğrenim almakta olan, 5-6 yaşlarındaki 162 çocuk ile onların annelerinden oluşmuştur. Sonuç olarak annelerdeki sürekli kaygı ile çocukların cinsiyeti, çocukların sayısı ve kendi yaşları arasında bir ilişki bulunamazken, annelerden çalışmayanların sürekli kaygı seviyesinin çalışanlardan daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilkökul ve ortaokul mezunu annelerin sürekli kaygı seviyelerinin yükseköğretim mezunu annelere göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Yeşildaş (2018) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönemindeki çocukların sahip olduğu kaygının ebeveynleri ile olan ilişkilerine yönelik değişkenlerle ilişkisini incelemiştir. Çalışmaya Konya şehrindeki bir okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim görmekte olan 3-6 yaşları arasındaki 266 çocuğun annesi gönüllü olarak katılmıştır. Spence (2001) tarafından geliştirilmiş ‘Okul Öncesi Çocukları Kaygı Düzeyi Ölçeği’, Fabes,

Eisenberg ve Bernzweig (1990) tarafından geliştirilmiş ‘‘Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği’’, Fraley, Waller ve Brennan (2000) tarafından geliştirilen ‘‘Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri II’’ ve Hock, McBride ve Gnezda (1989) tarafından geliştirilmiş ‘‘Annenin Ayrılma Kaygısı Ölçeği’’ kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda çocuğun cinsiyetine, annenin iş statüsüne bağlı olarak kaygı düzeyinin farklılaşmadığı, ancak eğitim düzeyi ve sosyoekonomik duruma göre farklılaştığı görülmüştür. Buna göre ilköğretim mezunu annelerin bağlanma ilişkilerinde, lise ve üzeri öğrenim görmüş annelere kıyasla daha fazla kaçınma ve kaygı yaşadıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılmış olan annelerin eğitim ve iş durumlarının tutarlı olarak çocuklarından ayrı kalmakla ilgili kaygı düzeylerinde fark oluşturduğu görülmüştür. Buna göre, çocuklarından ayrı kalmakla ilgili en yüksek düzeyde kaygı yaşayan anneler ilköğretim mezunu çalışmayan/ev hanımlarıdır. Bunu, lise/ön lisans mezunu ve mavi yaka çalışanlar ve üniversite mezunu ve beyaz yakalı işlerde çalışan anneler takip etmektedir.

Saltık (2019) yaptığı çalışmada Edirne İl Merkezi anaokulu çocukları ve ebeveynlerinde ayrılma anksiyetesi sıklığı ve etkileyen faktörleri araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Edirne İl Merkezi’ndeki anaokullarında öğrenim gören 667 çocuğun ebeveynleri oluşturmuştur. Veriler Smilkstein (1978) tarafından geliştirilmiş ‘‘Aile APGAR Ölçeği’’, Manicavasagar ve arkadaşlarının (2003) geliştirdiği ‘‘Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi Anketi’’, Silove ve arkadaşları (1993) tarafından geliştirilen ‘‘Ayrılma Anksiyetesi Belirti Envanteri’’ ve Akman (1987) tarafından geliştirilen ‘‘Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği’’ kullanılmıştır. Sonuç olarak çocuklardaki ayrılık kaygıları ile annelerindeki ayrılık kaygıları arasında yüksek düzeyde ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Nazlıoğlu (2019) yaptığı çalışmada çocuklardaki ayrılma kaygısının annelerdeki kaygı seviyeleri ve anne baba tutumları ile olan ilişkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini birbirinden farklı 14 okulda anasınıfına devam eden 303 çocuğun anneleriyle

öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan ölçekler Akman (1987) tarafından geliştirilmiş ‘‘ Yuva Çocukları İçin Ayrılık Kaygısı Ölçeği’’, Demir ve Şendil (2007) tarafından geliştirilmiş ‘‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’’ ve Spielberg ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilmiş ‘‘Kaygı Ölçeği’’dir. Araştırmanın sonucunda çocuklarda görülen ayrılma kaygıları ile annelerdeki sürekli kaygı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunurken, annelerdeki durumluk kaygı arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Çocuğun ayrılma kaygısı ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiye bakıldığında annenin çalışıp çalışmaması ve kardeş sayısı ile fark bulunurken, anne eğitim seviyesi ve çocuğun cinsiyetiyle fark bulunamamıştır.

Özdemir (2019) yaptığı çalışmada çocuktaki ayrılma kaygısının anneye yönelik değişkenler ile olan ilişkisini ve annenin bağlanma boyutlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya İstanbul şehrinde okul öncesi eğitime devam eden 285 çocuğun anneleri katılmıştır. Veriler Akman (1987) tarafından geliştirilmiş ‘‘ Ayrılık Kaygısı Ölçeği’’ ve Fraley, Waller ve Brennan (2000) tarafından geliştirilen ‘‘Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri’’ ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocuktaki ayrılma kaygısının anneye ait değişkenlerden yaş, eğitim düzeyi, çalışma ve gelir durumuna göre değişmediği saptanmıştır.

2.4.2.Yurt dışında yapılan çalışmalar. Spence (1998) yaptığı çalışmada çocuklar arasında anksiyete belirtilerini değerlendirmek için tasarlanmış ‘‘Spence Çocuk Kaygı Ölçeği’’ ile bazı değişkenlerle olan ilişkilere bakmıştır. Ayrılık kaygısı, sosyal fobi, obsesif-kompulsif bozukluk, panik agorafobi, genel anksiyete ve fiziksel yaralanma korkuları ile ilgili alt boyutlara bakılan araştırmanın sonucunda cinsiyet açısından kızların toplam puan ve obsesif kompulsif semptomlar dışındaki tüm alt ölçekler için daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir.

Bosquet ve Egeland (2006) tarafından yapılan boylamsal çalışmada yüksek riskli bir toplum örneğinde bebeklikten ergenliğe kadar anksiyete semptomlarının seyri incelenmiştir. Yüz elli beş denek çeşitli gözlemsel, projektif ve nesnel önlemler kullanılarak

değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda bebeklik dönemindeki güvensiz bağlanmaların ergenlikte kaygıya neden olduğu ve erkeklere kıyasla kadınlarda çocukluk çağında anksiyete belirtilerinin daha fazla görüldüğü saptanmıştır.

McLeod, Wood ve Weisz (2007) tarafından yapılan çalışmanın temel amacı ebeveynlik ve çocukluk kaygısı arasındaki ilişkilerin doğasını ve gücünü belirlemektir. Araştırmanın sonucunda ebeveyn kontrolünün, ebeveyn kaygısından daha fazla çocuk kaygısı ile ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Affrunt ve Borden (2015) yaptıkları çalışmada ebeveyn ve çocuk kaygısı arasındaki ilişkide aşırı kontrolün ve ebeveyn mükemmeliyetçiliğinin aracı rolünü incelemiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda anne babanın aşırı kontrol durumunun anne baba mükemmeliyetçiliğine ve çocuk kaygısına aracılık ettiği saptanmıştır.

Laurin, Joussemet, Trembley ve Boivin (2015) yaptıkları çalışmada ebeveynlik çeşitlerinden aşırı koruma ve zorlama türlerinin çocukluk kaygısının gelişimi üzerindeki farklı etkilerini incelemiştir. 2.5-8 yaş arası 2120 çocukla yapılan çalışmada hem zorlayıcı hem de aşırı koruyucu ebeveynliğin yüksek düzey çocuk kaygısı riskini arttırdığı belirlenmiştir. Ek olarak depresyon ve aşırı koruma arasında aşırı korumanın sadece anne depresyonu yüksek olduğunda çocuk kaygısını artırdığını gösteren bir ilişki bulunmuştur.

Paulus ve arkadaşları (2015) yaptıkları çalışmada okul öncesi çocuklarda anksiyete bozuklukları ile davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırma 4-7 yaş arası 1342 çocuk ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda kız çocuklarının erkek çocuklara oranla belirgin bir şekilde fazla kaygı gösterdiği belirlenmiştir.

Battaglia ve arkadaşları (2016) çalışmalarında 1,5 yaşında olan 1933 çocuğu ve ailelerini çocuklar 6 yaşına gelene kadar incelemiştir. Çalışmanın amacı, bu süre boyunca çocuklardaki ayrılma kaygısının gelişim sürecini araştırmaktır. Çalışmanın gerçekleştiği süre boyunca aileler yılda iki kez olmak üzere Achenbach ve Edelbrock (1987) tarafından

geliştirilen ‘‘Çocuk Davranışları Değerlendirme Anketi’’ni doldurmuştur. Ayrıca ailelerle birebir görüşmeler ile de sürece katkıda bulunulmuştur. Çalışmanın sonucunda 4 ve 5 yaşlarındaki çocukların genelinde önceden belirlenen ayrılma kaygısının zamanla düşüş gösterdiği saptanmıştır. 6 yaş grubu çocukların sahip oldukları ayrılma kaygısında etkili olan etmenlerin doğumun öncesinde ve sonrasında gerçekleşen faktörler ile ailevi faktörlerin olduğu saptanmıştır. Ayrıca ayrılma kaygısının zamanla kalıcı bir hal alacağı belirlenmiştir.

3.Bölüm

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama işlemi ve verilerin analizi hakkında bilgi verilecektir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygıları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemek ve var olan durumu olduğu gibi betimlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel Tarama Modeli, “iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 1998).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Bursa İli 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda okul öncesi eğitime yeni başlayan 36-72 ay arası çocuklar ile bu çocukların anneleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, Bursa İlinde alt-orta-üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer ilçelerindeki anaokullarından 120 çocuk, 120 anne ve 12 öğretmen olmak üzere toplam 252 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmada aileler kendilerini hangi sosyo-ekonomik düzeyde gördüklerine göre Kişisel Bilgi Formunda işaretleme yapmışlardır. Hem ailenin vermiş olduğu beyana göre hem de araştırma kapsamındaki çocukların eğitime başladıkları okulların içerisinde bulunduğu çevrenin özelliklerine göre ailelerin gelir durumları için alt-orta-üst sosyoekonomik düzey olarak gruplama yapılmıştır. Araştırmadaki örneklem ‘Basit Tesadüfi Örneklem’ yöntemi ile oluşturulmuştur. Basit tesadüfi örneklem yöntemi ana kütle birimleri ile ilgili hiçbir

düzenleme yapılmadan her bir birime eşit seçilme şansı verilen örnekleme yöntemidir (Güriş & Astar, 2015).

Aşağıda Tablo 2’de araştırmaya katılan annelerin ve çocukların demografik özelliklerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 2

Araştırmaya katılan annelerin ve çocuklarının demografik özelliklerine göre dağılımları

		n	%
Sosyoekonomik durum	Üst	40	33,3
	Orta	40	33,3
	Düşük	40	33,3
	Toplam	120	100,0
Anne öğrenim durumu	İlkokul Mezunu	19	15,8
	Ortaokul Mezunu	12	10,0
	Lise Mezunu	35	29,2
	Lisans Mezunu	48	40,0
	Lisansüstü ve Üzeri Mezunu	6	5,0
	Toplam	120	100,0
Anne yaşı	22-27	8	6,7
	28-33	38	31,7
	34-39	54	45,0
	40 yaş ve üzeri	20	16,7
	Toplam	120	100,0
Anne çalışma durumu	Evet	50	41,7
	Hayır	70	58,3
	Toplam	120	100,0

Çocuğun cinsiyeti	Kız	56	46,7
	Erkek	64	53,3
	Toplam	120	100,0
Çocuğun kardeş sayısı	Tek çocuk	30	25,0
	İki çocuk	55	45,8
	Üç çocuk ve üstü	35	29,2
	Toplam	120	100,0
Çocuğun yaşı	36-47 ay arası	2	1,7
	48-59 ay arası	30	25,0
	60 ay ve üstü	88	73,3
	Total	120	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi, annelerin sosyoekonomik duruma göre frekans ve yüzde dağılımları; 40’ı (%33,3) üst, 40’ı (%33,3) orta, 40’ı (%33,3) düşük sosyoekonomik düzeydedir. Annelerin öğrenim durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları; 19 u (%15, 8) ilkokul, 12’si (%10,0) ortaokul, 35’i (%29,2) lise, 48’i (%40) önlisans ve lisans, 6’sı (%5,0) lisansüstü eğitim düzeyindedir. Annelerin yaş durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları; 8’i (%6,7) 22-27 yaş aralığında, 38’i (%31,7) 28-33yaş aralığında, 54’ü (%45,0) 34-39 yaş aralığında, 20’si (%16,7) 40 yaş ve üstü yaş aralığındadır. Annelerin çalışma durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları; 50’si (%41,7) çalışan, 70’i (%58,3) çalışmayan annelerden oluşmaktadır. Çocukların cinsiyet duruma göre frekans ve yüzde dağılımları; 56’sı(%46,7) kız, 64’ü (%53,3) erkek çocuklardan oluşmaktadır. Çocukların kardeş sayısına göre frekans ve yüzde dağılımları; 30’u (%25,0) tek çocuk, 55’i (%45,8) iki kardeş, 35’i (%29,2) üç kardeş ve üstüdür. Çocukların yaşlarına göre frekans ve yüzde dağılımları; 2’si (%1,7) 36-47 ay arası, 30’u (%25,0) 48-59 ay arası, 88’i (73,3) 60 ay ve üstüdür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada, annelere Akman (1987) tarafından geliştirilen “Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği (Anne-Baba Formu)” ve Spielberger (1970) tarafından geliştirilen Türkçe’ye uyarlaması Öner ve Le Compte (1983) tarafından yapılan “Kaygı Ölçeği (STAI-I ve STAI-II)” uygulanmış, ardından annelerin okula yeni başlayan 36 ay ve üstü okul öncesi dönem çocukları için, öğretmenleri tarafından Akman (1987) tarafından geliştirilen “Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği (Öğretmen Formu)” doldurulmuştur.

Araştırmada ailelerin demografik özelliklerini belirlemek için önce Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu, araştırmada gerekli olan demografik özellikler belirlendikten sonra araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Araştırmada kullanılan Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği geçerlik güvenilirlikleri yüksek ve araştırmacılar tarafından ilgili birçok araştırmada kullanılan bir ölçektir. Ayrıca araştırmacı tarafından da ölçeğin tekrar geçerlik güvenilirlik çalışması yapılmış ve yine ölçeği geliştiren araştırmacının saptamış olduğu geçerlik güvenilirlik düzeyleri ile örtüştüğü görüldüğü için bu araştırmada kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan Kaygı Ölçeği ise annelerin hem durumluk hem de sürekli kaygılarını ölçen, uzun zamandır kullanılan, birçok araştırmacı tarafından dünyada ve Türkiye’de çok yaygın olarak tercih edilen ve geçerlik güvenilirlikleri yüksek bir ölçektir. Ayrıca araştırmacı tarafından da ölçeğin tekrar geçerlik güvenilirlik çalışması yapılmış ve yine ölçeği geliştiren araştırmacının saptamış olduğu geçerlik güvenilirlik düzeyleri ile örtüştüğü görüldüğü için bu araştırmada kullanılmıştır.

3.3.1. Yuva Çocukları İçin Ayrılma Kaygısı Ölçeği. Yuva Çocukları İçin Ayrılma Kaygısı Ölçeği Akman (1987) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek anne baba ve öğretmen formu

şeklinde iki ayrı formdan meydana gelmektedir. Anne baba formunda 25, öğretmen formunda 25 olmak üzere toplam 50 maddeden oluşmaktadır.

Ölçekteki maddeler çocuktaki ayrılma kaygısının göstergesi olarak ve anne babaları tarafından çocuktaki ayrılma kaygısının göstergesi olarak gözlemleyebilecekleri ifadelerden meydana gelmektedir. Maddelerin her biri öğretmen ve anne baba tarafından birden beşe kadar olan derecelendirilmeler üstünden yapılmaktadır. Derecelerde 1=hiçbir zaman, 5=her zaman anlamına gelmektedir.

Bir formun ayrılma kaygısı puanı hesaplanması hem anne baba hem öğretmen formundaki bireysel puanların toplanmasından sonra, formlardaki madde sayısına bölünerek gerçekleştirilmektedir. Ardından meydana gelen bu iki ayrı puan toplanılarak çocuk ayrılma kaygısı puanı elde edilmektedir. Ölçekten elde edilebilecek ayrılma kaygısı puanı 2 ile 10 arasında değişmektedir (Küçüköyük, 2015).

Çalışmada kullanılan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri Akman (1987) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu analizlerin sonucunda Cronbach Alfa Katsayısı 0.35 ile 0.94 arasında ve iki yarım test güvenilirliği 0.96 olarak saptanmıştır (Akman, 1987). Bu çalışmada ölçeğe ait geçerlik ve güvenilirlik analizleri araştırmacı tarafından yeniden yapılmış ve Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı 0,96 bulunmuştur. Ayrıca bu araştırma kapsamında yapılan KMO Barlett değeri 0.84 bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, ölçeklerin araştırmanın yürütülebilmesi için geçerli ve güvenilir değerlere sahip olduğunu göstermektedir. Yuva Çocukları İçin Ayrılma Kaygısı Ölçeği'ne ekler bölümünde yer verilmiştir (Ek:1).

3.3.2. Kaygı Ölçeği. Kaygı Ölçeği Spielberg ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe uyarlaması Öner ve Le Compte (1998) tarafından yapılmıştır. Kaygı Ölçeği'nin her bir formu 20 maddeden oluşan iki alt boyutu vardır. Kişilerin belli bir zamanda ve belli bir şartta hislerinin nasıl olduğunu Durumluk Kaygı Ölçeği belirlemektedir. Kişilerin

içerisinde olduğu durumlar ve koşullar düşünülmezsizin genel olarak kendisini nasıl hissettiğini ise Sürekli Kaygı Ölçeği belirlemektedir. Durumluk Kaygı Ölçeği yanıtlanırken ölçek maddesinde bahsedilen duyguların, düşüncelerin ve davranışların yaşanma şiddetine göre 1=hiç, 2=biraz, 3=çok ve 4=tamamiyle şıklarında bir tanesi seçilmektedir. Sürekli Kaygı Ölçeği yanıtlanırken ise ölçek maddesinde bahsedilen duyguların, düşüncelerin ve davranışların yaşanma sıklığına göre 1=hemen hemen hiçbir zaman, 2=bazen, 3=çok zaman ve 4=hemen hemen her zaman şıklarından bir tanesi seçilmektedir (Aydemir ve Köroğlu, 2000).

Ölçeklerde maddeler doğrudan ve ters olarak 2 farklı tiptedir. Doğrudan olanlar olumsuz, ters olanlar ise olumlu duyguları ifade etmektedir. Durumluk Kaygı Ölçeğinde ters ifadeler 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20. maddelerdir. Sürekli Kaygı Ölçeğinde ise 21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39. maddelerdir. Ölçek puanı hesaplanırken doğrudan maddelerden elde edilen toplam puandan, ters olan maddelerden elde edilen toplam puan çıkarılmaktadır. Ardından her iki alt ölçeğinde ölçeği geliştiren tarafından belirlenmiş olan sabit değerleri, elde edilen puana eklenmekte ve durumluk sürekli kaygı puanları elde edilmektedir. Ölçeklerin her birinin toplam puanı en az 20, en çok 80 olmaktadır. Ölçek puanının yüksekliği kaygı seviyesinin derecesini işaret etmektedir (Öner & Le Compte, 1998).

Kaygı Ölçeği için yurt içinde gerçekleştirilen geçerlik analizinde, farklı zamanlarda yapılmış yenileme faaliyetlerinde, farklı durumlarda durumluk kaygı düzeylerinde artış ya da azalış olsa dahi, aynı bireylerin sürekli kaygı düzeylerinde anlamlı farklılıkların olmadığı görülmüştür. Farklı zamanlarda ve şartlarda gerçekleştirilen çalışmalarda durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki korelasyon değeri yaklaşık olarak .62 olarak bulunmuştur (Öner, 1997).

Bu araştırma kapsamında ölçeğe ait geçerlik ve güvenilirlik analizleri araştırmacı tarafından yeniden yapılmış ve araştırmanın örnekleminde Kaygı Ölçeğinin Cronbach Alfa

Güvenirlilik Katsayısı durumluk kaygı alt boyutu için 0.89, sürekli kaygı alt boyutu için 0.85, ölçeğin tamamı için 0.92 bulunmuştur. Ayrıca bu araştırma kapsamında yapılan KMO Barlett değeri 0.81 bulunulmuştur. Kaygı Ölçeği'ne ekler bölümünde yer verilmiştir (Ek:2).

3.3.3.Kişisel bilgi formu. Kişisel bilgi formu anne, çocuk ve ailenin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formunun içeriğine ekler bölümünde yer verilmiştir (Ek:3).

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri; Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği ve Kaygı Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Anne ve çocuğun demografik özelliklerini belirleyebilmek için Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Kurumlarda görev yapan öğretmenlerin desteği ile annelere ‘Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği’ ve ‘Kaygı Ölçeği’ uygulanmıştır. Ölçek, araştırma kapsamına giren çocukların annelerinin doldurması için evlere yollanmış, tercih eden anneler çocuklarını almaya geldiklerinde sessiz bir odada oturarak formu doldurmuşlardır. Müdür, müdür yardımcısı ve grup öğretmenlerinin desteğiyle, ailelere ölçekler gönderilmiştir. Gönderilen bütün ölçeklerin aynen geri toplanması da sağlanmıştır. Ancak, ölçeği doldurmayan, unutan, eksik doldurup gönderen annelere kurum tarafından telefon açılmış, çocuklarını almaya gelenlere de en kısa zamanda ölçeği doldurup getirmeleri gerektiği hatırlatılmıştır. Ancak tüm bu uyarılara rağmen ölçeği tamamlamayanlar çalışmadan çıkarılmıştır. Her sınıf öğretmeni kendi sınıfındaki çocuklar için Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği Öğretmen Formunu doldurmuştur.

3.5.Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 22 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Verilere ilişkin frekans dağılımları verilmiştir. İlk olarak verilerin normal dağılımdan gelme durumları araştırılmıştır. Normallik durumlarına bakılırken normallik testi ile basıklık ve

Çarpıklık katsayılarından yararlanılmış ve sonucunda normal dağılım sergilemedikleri saptanmıştır. Bundan dolayı non-parametrik istatistiklerden faydalanılmıştır. Bu durumdan kaynaklı iki gruplu karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla gruplu karşılaştırmalarda ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Normal dağılımdan gelmeyen değişkenler arasındaki ilişkiler incelenirken Spearman's Korelasyon Katsayısından yararlanılmıştır.

Gruplar arası farklılık incelenirken; anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmış olup $p < 0,05$ olması durumunda gruplar arası anlamlı farklılığın olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise gruplar arası anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

4. Bölüm

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamına giren çocuklara ve onların annelerine araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanmış ölçeklerden elde edilen veriler değerlendirilerek aşağıdaki bulgular elde edilmiştir. Bulgular tablolarla verilmeye çalışılmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ayrılma Kaygısına İlişkin Bulgular

Bu kısımda okul öncesi dönemdeki çocukların kaygıları cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, annenin çalışma durumu ve sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği ile Kaygı Ölçeğinden elde edilen bulgular ışığında, okul öncesi eğitim sürecine yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin durumluk sürekli kaygılarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3

Okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin durumluk, sürekli ve toplam kaygılarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

<u>Ölçekler</u>	<u>\bar{X}</u>	<u>ss</u>	<u>Min</u>	<u>Max</u>
Çocukların ayrılma kaygıları	3,38	,98	2,24	7,32
Annelerin durumluk kaygıları	41,61	7,40	22,00	71,00
Annelerin sürekli kaygıları	46,55	5,97	28,00	61,00
Annelerin toplam kaygıları	88,17	10,78	50,00	115,00

Tablo 3 incelendiğinde; okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların yuva çocukları için ayrılma kaygısı ölçeğinden aldıkları ortalama puanın $\bar{X}=3,38$, okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların annelerinin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları ortalama puanın

$\bar{X}=41,61$, sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları ortalama puanın $\bar{X}=46,55$ ve toplam kaygı ortalama puanlarının $\bar{X}=88,17$ olduğu görülmektedir. Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeğinden alınabilecek puanın en az 2, en fazla 10 olduğu bilgisinden hareketle çocukların ayrılma kaygılarının ortalama puanın altında olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Kaygı Ölçeğinden alınabilecek en düşük toplam puanın 40, en yüksek toplam puanın 160 olduğu düşünüldüğünde annelerin toplam kaygılarının ortalamanın hemen altında olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle ortalamalara bakıldığında annelerin çocuklarından daha fazla kaygıya sahip oldukları görülmüştür.

Aşağıda Tablo 4’de cinsiyete göre çocukların ayrılma kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 4

Cinsiyete göre çocukların ayrılma kaygısının Mann Whitney U testi Sonuçları

<u>Cinsiyet</u>	<u>N</u>	<u>Sıra ortalaması</u>	<u>Sıra toplamı</u>	<u>u</u>	<u>z</u>	<u>p</u>
Kız	56	58,01	3248,50	1652,5	-,73	,46
Erkek	64	62,68	4011,50			
Toplam	120					

Tablo 4’deki Mann-Whitney U testine ilişkin bulgular cinsiyete göre çocukların ayrılma kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($Z= -0.734$; $p>.05$). Kız çocukların ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X}=58,01$) ve erkek çocukların ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} =62,68$) olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle ortalamalara bakıldığında okul öncesi eğitime yeni başlayan erkek çocukların kız çocuklarından daha kaygılı oldukları saptanmıştır.

Aşağıda Tablo 5’de yaşa göre çocukların ayrılma kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 5

Yaşa göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis–H (KWH) testi

sonuçları

<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>Sıra ortalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>
36-47 ay arası	2	58,75	0,48	0,619	,734
48-59 ay arası	30	56,23			
60 ay ve üstü	88	61,99			
Toplam	120				

Tablo 5’deki Kruskal Wallis–H (KWH) testine ilişkin bulgular yaşa göre çocukların ayrılma kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir (KWH=0,619; $p>.05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; 36-47 ay arası çocukların ayrılma kaygılarının ($\bar{X} = 58,75$), 48-59 ay arası çocukların ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 56,23$), 60 ay ve üstü çocukların ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 61,99$) olduğu görülmektedir.

Aşağıda Tablo 6’da kardeş sayısına göre çocukların ayrılma kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 6

Kardeş sayısına göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis-H (KWH)

testi sonuçları

<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>Sıra</u> <u>ortalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>
Tek çocuk	30	77,23	0,737	11,199	,004
İki çocuk	55	58,99			
Üç çocuk ve üstü	35	48,53			
Toplam	120				

Tablo 6'daki Kruskal Wallis-H (KWH) testine ilişkin bulgular kardeş sayısına göre çocukların ayrılma kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir (KWH=11,199; $p < .05$). Farkın kaynağını tespit etmek ve hangi kategoriler arasında anlamlı farklılık olduğunu bulmak için Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Elde edilen bulgularda ortalamalar incelendiğinde tek çocuklar ile iki kardeş olan çocuklar arasında tek çocuklar lehine (51,78>38,21) ve tek çocuklar ile üç kardeş ve daha fazlasına sahip çocuklar arasında tek çocuklar lehine (40,95>26,19) anlamlı bir farklılık vardır. Bir başka ifade tek çocukların hem iki kardeş olan çocuklara hem de 3 kardeş ve üstüne sahip olan çocuklara göre ayrılma kaygıları anlamlı şekilde yüksektir. Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; tek çocukların ayrılma kaygılarının ortalamasının ($\bar{X} = 77,23$), iki kardeş olan çocukların ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 58,99$) ve üç kardeş ve daha fazlasına sahip çocukların ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 48,53$) olduğu görülmektedir.

Ortalamalara bakıldığında tek ve az kardeşlerin aleyhine, çok çocukların lehine bir sonucun olduğunu görmekteyiz. Bu sonuç kardeş sayısı fazla olduğunda çocuğun daha fazla

sosyalleşebilmesiyle birlikte kaygılarından ve korkularından daha kolay sıyrılabilirdiğini düşündürmektedir.

Aşağıda Tablo 7’de annenin yaşına göre çocukların ayrılma kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 7

Annenin yaşına göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis–H (KWH)

testi sonuçları

<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>Sıra ortalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>
22-27 yaş	8	51,00	0,82	3,323	,344
28-33 yaş	38	67,75			
34-39 yaş	54	55,85			
40 yaş ve üzeri	20	63,08			
Toplam	120				

Tablo 7’deki Kruskal Wallis–H (KWH) testine ilişkin bulgular annenin yaşına göre çocukların ayrılma kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir (KWH=3,337; $p>.05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; 22-27 yaş aralığındaki annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 51,0$), 28-33 yaş aralığındaki annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 67,75$), 34-39 yaş aralığındaki annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 55,85$), 40 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 63,08$) olduğu görülmektedir. 22-27 yaş aralığındaki anne sayısının diğer gruplara nazaran az sayıda olduğu ($n=8$) göz önünde bulundurulursa; nispeten daha erken yaşta anne olanların çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının (28-33 yaş) ile daha geç yaşta anne olanların çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının (40 yaş ve üzeri) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kısaca;

bu sonucun elde edilmesinde genç annelerin çocuk yetiştirmede daha deneyimsiz olmaları ve çoğunlukla az sayıda çocuğa sahip olmaları onların daha kaygılı olmalarında etkili olmuş olabilir, ayrıca 40 yaş üzeri annelerin de kaygılı olmasında küçük yaştaki bir çocuğa daha geç yaşta sahip olmaları etkili olmuş olabilir.

Aşağıda Tablo 8’de annenin öğrenim durumuna göre çocukların ayrılma kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 8

Annenin öğrenim durumuna göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal

Wallis–H (KWH) testi sonuçları

<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>Sıra ortalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>
İlkokul	19	53,87	1,15	2,347	,672
Ortaokul	12	51,00			
Lise	35	61,09			
Önlisans veya lisans	48	64,75			
Yüksek Lisans	6	63,08			
Toplam	120				

Tablo 8’deki Kruskal Wallis–H (KWH) testine ilişkin bulgular; annenin öğrenim durumuna göre çocukların ayrılma kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir (KWH=2,347; $p>.05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; ilkokul mezunu annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 53,87$), ortaokul mezunu annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının

($\bar{X} = 51,00$), lise mezunu annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 61,09$), önlisans veya lisans mezunu annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 64,75$), yüksek lisans mezunu annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 63,08$) olduğu görülmektedir.

Diğer bir deyişle; anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen ortalamalara bakıldığında ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin çocuklarının lise, üniversite ve yüksek lisans eğitime sahip olan annelerin çocuklarına göre daha düşük kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

Aşağıda Tablo 9’da annenin çalışma durumuna göre çocukların ayrılma kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 9

Annenin çalışma durumuna göre çocukların ayrılma kaygısının Mann Whitney U testi

Sonuçları

<u>Çalışma durumu</u>	<u>N</u>	<u>Sıra ortalaması</u>	<u>Sıra toplamı</u>	<u>u</u>	<u>z</u>	<u>p</u>
Çalışıyor	50	53,06	2653,00	1378,0	-1,981	,048
Çalışmıyor	70	65,81	4607,00			
Toplam	120					

Tablo 9’daki Mann-Whitney U testine ilişkin bulgular annenin çalışma durumuna göre çocukların ayrılma kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir ($Z = -1.981$; $p < .05$). Çalışan annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 53,06$) ve çalışmayan annelerin çocuklarının ayrılma kaygıları ortalamasının ($\bar{X} = 65,81$) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla çalışmayan annelerin çocuklarının ayrılma kaygılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Aşağıda Tablo 10’da ailenin gelir düzeyine göre çocukların ayrılma kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 10

Gelir düzeyine göre çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin Kruskal Wallis–H (KWH)

testi sonuçları

<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>	<u>sd</u>	<u>KWH</u>	<u>p</u>
Düşük	40	47,59	0,81	23,951	,000
Orta	40	51,56			
Yüksek	40	52,20			
Toplam	120				

Tablo 10'daki Kruskal Wallis–H (KWH) testine ilişkin bulgular ailenin gelir düzeyine göre çocukların ayrılma kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir [KWH=23,951, $p<.05$]. Farkın kaynağını tespit etmek ve hangi kategoriler arasında anlamlı farklılık olduğunu bulmak için Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Elde edilen bulgularda ortalamalara bakıldığında orta sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi çocukları ile düşük sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi çocukları arasında orta sosyoekonomik düzey okul öncesi çocukları lehine (41,71>39,29), yüksek sosyo ekonomik düzeydeki okul öncesi çocukları ile düşük sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi çocukları arasında yüksek sosyoekonomik düzey okul öncesi çocukları lehine (52,20>28,80), yüksek sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi çocukları ile orta sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi çocukları arasında yüksek sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi çocukları lehine (50,65>30,35) anlamlı bir farklılık vardır. Kısaca yüksek sosyoekonomik düzeydeki çocukların orta ve alt düzeydeki çocuklara göre daha fazla kaygılı olduğu görülmüştür.

4.2. Annelerin Durumluk Sürekli Kaygılarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde annelerin durumluk sürekli kaygıları yaş, öğrenim durumu, aylık gelir düzeyi ve çocuğunun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Aşağıda Tablo 11’de okul öncesi çocuklarının cinsiyetine göre annelerinin durumluk sürekli kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 11

Çocukların cinsiyetine göre annelerinin durumluk sürekli kaygılarına ilişkin Mann

Whitney U testi Sonuçları

	<u>Cinsiyet</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ortalaması</u>	<u>Sıra Toplamı</u>	<u>u</u>	<u>z</u>	<u>p</u>
Durumluk Kaygı	Kız	56	59,12	3310,50	1714,50	-,408	,683
	Erkek	64	61,71	3949,50			
	Toplam	120					
Sürekli Kaygı	Kız	56	62,79	3516,50	1663,500	-,677	,498
	Erkek	64	58,49	3743,50			
	Toplam	120					
Toplam Kaygı	Kız	56	61,27	3431,00	1749,000	-,226	,821
	Erkek	64	59,83	3829,00			
	Toplam	120					

Tablo 11’deki Kruskal Wallis–H (KWH) testine ilişkin bulgular çocukların cinsiyetine göre annelerin durumluk kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir (KWH= -0.408; $p>.05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; kız çocukların annelerinin ortalamalarının ($\bar{X} = 59,12$), erkek çocukların annelerinin ortalamalarının ($\bar{X} = 61,71$) olduğu görülmektedir. Kısaca ortalamalara göre bakıldığında kız

çocukların annelerinin durumluk kaygılarının erkek çocuklarının annelerinin durumluk kaygılarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 11'deki Kruskal Wallis–H (KWH) testine ilişkin bulgular çocukların cinsiyetine göre annelerin sürekli kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir (KWH= -0.677; $p>.05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; kız çocukların annelerinin ortalamalarının ($\bar{X} =62,79$), erkek çocukların annelerinin ortalamalarının ($\bar{X} =58,49$) olduğu görülmektedir. Kısaca ortalamalara göre bakıldığında erkek çocukların annelerinin sürekli kaygılarının kız çocuklarının annelerinin sürekli kaygılarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 11'deki Kruskal Wallis–H (KWH) testine ilişkin bulgular çocukların cinsiyetine göre annelerin toplam kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir (KWH= -0.226; $p>.05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; kız çocukların annelerinin ortalamalarının ($\bar{X} =61,27$), erkek çocukların annelerinin ortalamalarının ($\bar{X} =59,83$) olduğu görülmektedir. Kısaca ortalamalara göre bakıldığında erkek çocukların annelerinin toplam kaygılarının kız çocuklarının annelerinin toplam kaygılarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Aşağıda Tablo 12'de annelerin öğrenim durumlarına göre annelerin durumluk sürekli kaygıları gösterilmektedir.

Tablo 12

Kaygı Ölçeği'nden elde edilen bulgulara göre, annelerin öğrenim durumlarına göre durumluk sürekli kaygıları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p
	İlkokul	19	72,26	1,15	3,578	,466
	Ortaokul	12	65,83			
Durumluk Kaygı	Lise	35	59,57			

	Önlisans veya Lisans	48	56,28			
	Yüksek Lisans	6	51,75			
	Toplam	120				
Sürekli Kaygı	İlkokul	19	73,66	1,15	11,432	,022
	Ortaokul	12	49,75			
	Lise	35	67,37			
	Önlisans Veya Lisans	48	57,22			
	Yüksek Lisans	6	26,50			
	Toplam	120				
Toplam Kaygı	İlkokul	19	73,50	1,15	7,992	,092
	Ortaokul	12	60,92			
	Lise	35	66,31			
	Önlisans veya Lisans	48	53,88			
	Yüksek Lisans	6	37,58			
	Toplam	120				

Tablo 12'deki Kruskal Wallis–H (KWH) testine ilişkin bulgular öğrenim durumlarına göre annelerin durumluk kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir (KWH= 3.578; $p>.05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; ilkokul mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 72,26$), ortaokul mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 65,83$), lise mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 59,57$), önlisans veya lisans mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 56,28$), yüksek lisans mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 51,75$) olduğu görülmektedir.

Tablo 12'deki Kruskal Wallis-H (KWH) testine ilişkin bulgular öğrenim durumlarına göre annelerin sürekli kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir (KWH= 11.432; $p < .05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; ilkokul mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 73,66$), ortaokul mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 49,75$), lise mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 67,37$), önlisans veya lisans mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 57,22$), yüksek lisans mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 26,50$) olduğu bulunmuştur.

Farkın kaynağını tespit etmek ve hangi kategoriler arasında anlamlı farklılık olduğunu bulmak için Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Elde edilen bulgularda yüksek lisans mezunu anneler ile hem ilkokul hem lise mezunu annelerin kaygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığında ilkokul mezunu annelerin kaygıları yüksek lisans mezunu annelerin kaygılarına kıyasla daha yüksek olduğu ($15,18 > 6,08$) ve lise mezunu annelerin kaygıları yine yüksek lisans mezunu annelerin kaygılarına göre daha yüksek olduğu ($22,87 > 10,08$) görülmüştür.

Tablo 12'deki Kruskal Wallis-H (KWH) testine ilişkin bulgular öğrenim durumlarına göre annelerin toplam kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir (KWH= 7.992; $p > .05$). Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; ilkokul mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 73,50$), ortaokul mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 60,92$), lise mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 66,31$), önlisans veya lisans mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 53,88$), yüksek lisans mezunu annelerin ortalamalarının ($\bar{X} = 37,58$) olduğu görülmektedir.

4.3. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ayrılık Kaygısı ile Annelerin Kaygı

Düzeylelerine İlişkin Bulgular

Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği ile Kaygı Ölçeğinden elde edilen bulgularla, çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin toplam kaygı puanlarına ilişkin istatistik sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygı puanlarına ilişkin istatistik

sonuçları

<u>Ölçekler</u>	<u>N</u>	<u>\bar{x}</u>	<u>ss</u>	<u>Min</u>	<u>Max</u>
Yuva Çocukları İçin Ayrılma Kaygısı Ölçeği	120	3,38	0,98	2,24	7,32
Kaygı Ölçeği	120	88,17	10,78	50	115

Tablo 13 incelendiğinde; okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği’nden aldıkları ortalama puanın, ($\bar{X} = 3,38$) olduğu, bu çocukların annelerinin Kaygı Ölçeği’nden aldıkları ortalama puanın, ($\bar{X}=88,17$) olduğu görülmektedir. Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puanın 2, en yüksek puanın 10 olduğu düşünüldüğünde çocukların ayrılma kaygılarının düşük olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Kaygı Ölçeği’nden alınabilecek toplam minimum puan 40, maksimum puanın ise 160 olduğu düşünüldüğünde annelerin kaygı puanının ortalamaya yakın olduğu söylenebilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların ayrılık kaygıları ile annelerin kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemek adına korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analize ilişkin bulgular Tablo 14’de verilmektedir.

Tablo 14

Çocukların Ayrılık Kaygısı ile Annelerin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Değişkenler	\bar{x}	<u>sd</u>	<u>r</u>
Annelerin Kaygısı	88,17	10,78	,155
Çocukların Ayrılık Kaygısı	3,38	,98	

*p<.05

Tablo 14 'de görüldüğü gibi, annelere uygulanan Kaygı Ölçeği toplam puanı ile ve çocukların öğretmenlerine ve annelerine uygulanan Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir ($r=0,155$, $p<.05$).

5.Bölüm

Tartışma ve Öneriler

5.1.Tartışma

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular, çalışmanın amacı ve literatürdeki benzer araştırmaların bulguları göz önüne alınarak tartışılmış ve bu sonuçlar doğrultusunda annelere, eğitimcilere ve araştırmacılara çeşitli öneriler verilmiştir.

5.1.1. Okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarına ilişkin

tartışma. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Puan ortalamalarına bakıldığında ise erkek çocukların ayrılma kaygılarının biraz daha yüksek olduğu görülmüştür. Ülkemizde yapılan bir araştırmada cinsiyet ile ayrılma anksiyetesi belirtileri varlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış ve erkek öğrencilerin %13,7'sinin ayrılma kaygısı belirtilerinin eşik değerden yüksek olduğu saptanmıştır. Bu oran kızlarda %10,5 olarak bulunmuştur (Saltık, 2019). Bu sonuç, yapılan bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Literatürde çocukların ayrılma kaygılarında cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı olarak farklılaşmadığı saptanan başka çalışmaların da olduğu görülmüştür. Akman (1988) araştırmasında cinsiyet faktörünün ayrılık kaygısı üzerinde bir değişiklik yapmadığını saptamıştır. Balkaya (1998) yaptığı bir çalışmada cinsiyetin, çocukların anaokuluna başladıktan sonra okula uyum süreçlerinde kaygılı olup olmamalarına etkisi üzerinde önemli bir fark saptamamıştır. Güngör (2009) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönemi çocuklarının kaygı seviyelerini incelemiş ve çocuğun cinsiyetinin ebeveynlerinin çocuğun kaygı seviyesine yönelik algısında anlamlı bir değişim belirlememiştir. Ogelman ve Topaloğlu (2014) yaptıkları çalışmada çocuklardaki saldırganlığın ve kaygı seviyelerinin ebeveynlerinin tutumlarıyla olan ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda çocuklardaki saldırganlığın ve kaygı seviyelerinin çocukların cinsiyetine göre değişmediği belirlenmiştir. Alisinanoğlu ve

Ulutaş (2003) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet ile çocuklardaki sürekli kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Nazlıoğlu (2019) yaptığı çalışmada annelerdeki durumluk sürekli kaygı seviyeleri ile çocuklarının ayrılma kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve aralarında bir fark saptamamıştır. Ülkemizde bu araştırmalarla aynı sonuçları destekleyen ve kaygı düzeyleri ile cinsiyetler arasında fark saptanmayan birçok çalışma mevcuttur (Arslan, 2016; Ayaz, Ayaz, Fiş ve Güler, 2012; Batur, Demir, Ulu, Güneş, Irmak ve Aşkın, 2005; Sümer & Şendağ, 2009; Teze,2016).

Benzer sonuçlara yurtdışında yapılan araştırmalarda da görmek mümkündür. Battaglia ve diğerleri (2016) çocuklardaki ayrılma kaygısını incelemişlerdir. Sonuç olarak çocuklarda cinsiyet ve kaygı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır ve bu araştırmanın sonuçları ile paralellik taşımaktadır. Benzer bir sonuç olarak Last, Perrin, Hersen ve Kazdin (1992) ve Bird, Gould, Yager, Staghezza ve Canino (1989) ayrılık kaygısı bozukluğu üzerinde yaptıkları çalışmalarda her iki cinsiyet üzerinde fark saptanmadığı bildirilmiştir. Spence ve arkadaşları (2001) çalışmalarında 3 ve 5 yaş arasındaki çocuklarda kaygı göstergelerin cinsiyetleriyle olan ilişkisini incelemiş ve anlamlı bir fark saptamamışlardır.

Yukarıdaki araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde literatürde çocuklarda gözlenen ayrılık kaygısı düzeylerinde, incelenen grupların arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Okul öncesi dönemine genel olarak bakıldığında kaygıyla cinsiyet arasındaki fark anlamlı olarak bulunmazken, ergenliğe giriş ile beraber cinsiyetin daha etkili olduğu literatürde gözlemlenmektedir (Çetin, 2017). Literatürdeki çalışmaların sonuçları bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Sonuç olarak içinde bulunulan yıllarda geçmişe nazaran kız ve erkek çocukların aralarındaki yetiştirme farklılıklarının azaldığı, ayrılma kaygısının kız çocuklarında daha çok olacağı önyargısının giderek aşıldığı düşünülebilir.

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarının yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Gruplar, ortalamalar açısından incelendiğinde; 36-47 ay arası çocuklar (58,75) ile 48-59 ay arası çocukların (56,23) ayrılma kaygıları ortalamasının birbirine yakın, 60 ay ve üstü çocukların (61,99) ayrılma kaygılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Battaglia ve diğerlerinin (2016) gerçekleştirdiği boylamsal araştırmada 1,5-6 yaş arasındaki çocuklarda ayrılma kaygısının 4-5 yaşına kadar artıp daha sonra azaldığı görülmüştür. 4-5 yaşını geçtiği halde yüksek ayrılma kaygısı süren çocukların ise doğumdan önce ve sonra karşılaştığı faktörler ile ailevi etmenlerin kaygılarına etki ettiği saptanmıştır. Ancak literatürde farklı sonuçlar da görülmektedir. Küçüköyük (2015) tarafından yapılan çalışmada annelerdeki ayrılma kaygıları ile çocuklardaki ayrılma kaygılarının aralarındaki ilişki araştırılmış ve 4-5 yaşındaki çocuklardaki kaygı seviyesinin 3 yaş çocuklarına kıyasla anlamlı düzeyde düşük olduğu saptanmıştır. Çocukların yaşlarının artmasıyla ayrılmaya uyum sürecinin kolaylaşacağı ve ayrılma kaygısının azalacağı düşünülmüş ancak çocuk yaşı ile ayrılma kaygısı arasında ilişki saptanamamıştır. Güngör (2009) 5 ve 6 yaşındaki çocukların kaygı düzeyini karşılaştırdığı araştırmada, 5 ve 6 yaş çocukları birbirleriyle kıyaslandığında 6 yaş çocukların kaygılarının 5 yaşa göre daha yüksek kaygıya sahip oldukları görülmüştür. Bu durumun sebebi olarak çocukların yaşlarının artmasıyla daha çok bilinçlenmeleri ve 6 yaş grubundaki çocukların bir sonraki sene okul değiştirmelerinin neticesinde kaygılarının artmış olabileceği belirtilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda da 60 ay çocuklarının anlamlı derecede olmasa da kaygı puan ortalamalarının daha yüksek olmasının benzer bir sebebi olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın örneklemindeki çocukların çoğunun (%73.3) yaşının 60 ay ve üstü olması ve yaşların homojen bir dağılımda olmaması da anlamlı sonucun çıkmamasının başka bir nedeni olabilir. Bu sebeple çocukların yaşları açısından daha homojen bir dağılımda ve katılımcı sayısının daha yüksek olduğu yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarının kardeş sayısına göre anlamlı şekilde farklılaştığı ve tek çocukların hem iki hem de üç ve üzeri kardeşe sahip çocuklara göre ayrılma kaygısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Balkaya (1998) tarafından yapılan bir çalışmada da bir kardeşe sahip çocukların, sahip olmayanlara göre daha az kaygılı olduğu yönündeki sonucu elde edilmiştir. Dolayısıyla yapılan araştırmada bu sonuç ile örtüşmüştür. Nazlıoğlu (2019) yaptığı çalışmada ailenin tek çocuğu olanların ayrılma kaygısı puanlarının iki çocuk olanlara göre daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Bu sonuca benzer başka çalışmalarında olduğu görülmektedir (Küçüköyük, 2015; Çetin, 2017) Aile içindeki etkileşimler çocuk sayısından yüksek oranda etkilenmektedir. Çocukların sayıca fazla olması ebeveyn çocuk iletişiminin daha az olmasına, çocukların birbirleriyle olan iletişiminin daha fazla olmasına neden olmaktadır. Ebeveynler kötü yönde bir tavır sergilemediği müddetçe, çoğunlukla kardeşler birbirini sever. Ancak ebeveynler de çocuklara gösterdikleri davranışlar bakımından farklılık gösterebilmektedirler. Genelde tek çocuğa sahip ebeveynler çocuğa olması gerekenden daha yoğun ilgi gösterirler. Çocuğun kendi karşılayabileceği ihtiyaçları dahi ebeveynleri tarafından karşılanarak çocuk, hayatın gerçeklerinden bihaber büyütülmektedir. Bu yetiştirme tarzı çocuğun ailesinde gördüğü bu ilgiyi ve konforu bulamadığı zamanlarda yüksek kaygı yaşamasına neden olabilir (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003). Bu sebeple kardeş sayısının kaygı düzeyini etkileyebileceği düşünülmüştür. Bu durumun bir başka sebebi olarak tek çocukların genellikle ebeveynle vakit geçirmek zorunda olması, kardeşi olan çocukların ise kardeşleriyle etkileşime girme şansı bulabilmesidir. Bu süreçlerde ebeveynlerinden ayrılma becerileri olumlu yönde etkilenebilmektedir. Aynı zamanda grup oyunları oynayabilmeleri okul yaşamına adaptasyonda avantaj olarak etkisini hissettireceği söylenebilir.

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarının annenin yaşına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Literatürde paralel

sonuçların olduğu çalışmalar görülmektedir. Ülkemizde farklı zamanlarda yapılan bazı çalışmalarda annenin yaşı ile çocuğun ayrılık kaygısı değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Ayaz, 2015; Balkaya, 1998; Solmaz, 2017). Bu durumun nedeninin, çocuk kaygısında çevrenin ve genetik etmenin etkili olduğu söylenebilir. Günümüzde giderek farklılaşan hayat şartları, aile kurumunun yapısını ve çalışma koşullarının değişimini de beraberinde getirmektedir. Bu değişimle beraber annelerin evin dışında çalışma hayatının başlamasıyla çocuk bakımının sorumluluğu tek kişi üzerinden kalkıp paylaşılma gerekliliğine doğru yön değiştirmiştir (Myers, 1996). Bu durum sebebiyle, çocuğun ayrılma kaygısı üzerinde annenin dışında diğer kişilerin de çocuk yetiştirme tutumlarının etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarının annelerinin öğrenim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Ayaz (2015) tarafından yapılan çalışmada annelerin öğrenim durumunun çocukların ayrılık kaygısı bozukluğu gelişiminde anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur. Saltık (2019) yaptığı çalışmada ebeveynlerin öğrenim durumu ile çocuklarındaki ayrılma kaygısı düzeyi arasında bir ilişki olmadığını saptamıştır. Literatürde bu sonuçlarla paralel başka çalışmaların da olduğu görülmektedir (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003; Balkaya, 1998; Nazlıoğlu, 2019; Özdemir, 2019). Bu çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde bu araştırmanın sonucunu destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Çocuğun ayrılma kaygısı üzerinde annelerin öğrenim durumunun anlamlı bir etkisinin olmamasının farklı nedenleri olabilir. Eğitim düzeyi düşük anneler çocuk eğitimi hakkında kitaplar okuyarak, bu alanda seminerlere katılarak kendilerini geliştirmiş olabilirler. Ayrıca kitle iletişim araçlarının son yıllarda çok fazla kullanılıyor olması annelerin çocuklara karşı tutumları üzerinde olumlu etkisi olmuş olabilir. Eğitim düzeyi yüksek annelerin çocuklarını en iyi şekilde yetiştirme isteği ile çocukları

üzerinde farkında olmadan aşırı koruyucu ve baskıcı tutum gösterebilirler. Bu gibi durumların araştırma sonuçlarını etkilediği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarının annelerinin çalışma durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Araştırma sonucunda çalışmayan annelerin çocuklarının ayrılma kaygılarının çalışan annelere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek kaygıya sahip oldukları bulunmuştur. Bu sonucun sebebi, çalışmayan annenin sürekli olarak evde bulunmasıyla anne çocuk arasındaki bağımlı ilişkinin pekişmesi olabilir. Çocuk evde bulunduğu rahat güvenli ortamdaki uzaklaşmak istemeyip bağımsızlık kazanmakta güçlük çekebilir. Evde tüm ihtiyaçlarının annesi tarafından karşılandığı, bütün gün annesinin denetimi ve gözetimi veya baskısı altında olan çocuğun daha fazla kaygı yaşadığı düşünülmektedir. Ayrıca tüm gün çocukla beraber olduğunu düşünen anne kaliteli zaman geçirme konusunda hassasiyet göstermiyor olabilir. Annenin çocuğuyla geçirdiği zamanda yaptığı hataları ve problemleri sağlıklı bir şekilde görebilmesi için ortamdaki uzaklaşması gerekir. Çalışan anne bu fırsatı bulabilirken, çalışmayan anne ev ortamından uzaklaşıp kendini eleştirme fırsatını bulamıyor olabilir. Yeşildaş (2018) tarafından yapılan çalışmada çalışmayan annelerin çocuklarındaki ayrılık kaygısı puan ortalamalarının çalışan annelerin çocuklarının ayrılık kaygısı puan ortalamalarına göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Araştırmamızda çalışmayan annelerin bir kısmının meslek sahibi oldukları halde çalışmadıkları görülmüştür. Doğumla beraber izne ayrılmış olan annenin çocuğuyla olan bağımlı ilişkisi ve çocuğun yaşadığı ayrılma kaygısından dolayı işe geri dönmemiş olabileceği de düşünülmektedir. Ancak çalışmamızda buna yönelik bir araştırma yoktur.

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygılarının ailelerinin gelir düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Araştırma sonucunda yüksek düzey sosyoekonomik okul öncesi çocukların orta ve düşük düzey sosyoekonomik okul öncesi çocuklarına göre, orta düzey sosyoekonomik okul öncesi

çocukların düşük düzey sosyoekonomik okul öncesi çocuklarına göre ayrılma kaygıları anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca benzer bir sonuç Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003) tarafından yapılan araştırmada gözlenmiştir. Yaptıkları çalışmada çocuklardaki kaygı seviyeleri ile ailelerin sosyoekonomik seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamış, ancak ortalamalara bakıldığında üst sosyoekonomik düzey ailelerin çocuklarının en yüksek kaygı puanına sahip olduğu, bunu orta ve alt düzeyin izlediği görülmüştür. Solmaz (2017) yaptığı çalışmada yüksek sosyoekonomik düzeyin çocuklardaki korkuyu anlamlı şekilde farklılaştırdığını saptamıştır. Literatür incelendiğinde ailelerin ekonomik durumları ile çocukların yaşadığı ayrılma kaygıları hakkında fazla çalışmanın yapılmadığı belirlenmiştir. Bu araştırmanın sonucu değerlendirildiğinde üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin imkanlarının geniş olması sebebiyle çocuklarının daha mükemmel olmasını isteyebilecekleri düşünülmektedir. Erken yaş dönemlerinde çocuğunun hep en iyisi olmasını isteyen ve çocuğa bu yönde telkinlerde bulunan ebeveyn çocuk üzerinde stres oluşturur ve bu da kaygının meydana gelmesine neden olur (Güngör, 2009). Yüksek sosyoekonomik seviyedeki ailelerin çocukların her türlü ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve ailelerin yüksek ekonomik şartları oluşturabilmek için yoğun çalışmaları neticesinde çocukların duygusal gereksinimlerini görememe ya da bu ihtiyaçları hemen giderememeleri nedeniyle çocuklardaki kaygı yüksek olabilir (Solmaz, 2017). Yüksek sosyoekonomik düzeydeki ebeveynlerin yoğun çalışıyor olması çocukların vakitlerinin büyük çok büyük bir kısmını televizyon ya da tabletle harcayarak sosyalleşememe ihtimalini düşündürmektedir. Literatürde annelerin çalışma koşullarının çocukların ruhsal durumları üzerine farklı etkilerinden söz edilmektedir. Koşulları zor, çalışma saatleri düzenli olmayan işlerde çalışan annelerin çocuklarında çalışan ya da çalışmayan annelerle karşılaştırıldığında daha fazla kaygı, depresyon ve saldırganlık gözlenmiştir (Dunifon ve diğerleri, 2013). Son yıllarda Türkiye’de çocuk modernleşme anlamında da farklılaşmaktadır. Bu farklılık en çocuk oyunları üzerinde kendini göstermekte

olup, eskiye nazaran daha bireysel olma ve açık hava oyunlarının azalması şeklinde değişmektedir. Bu durum, üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının sosyal gelişimlerinde olumsuz yönde etki edebilir (Şahin Zeteroğlu, 2014). Sosyal gelişimi düşük olan çocuğun evden ayrılmakta zorluk çekeceği düşünülmektedir.

5.2.2. Annelerin kaygılarına ilişkin tartışma. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime başlayan çocukların annelerinin durumluk sürekli kaygılarının çocuğunun cinsiyetine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Güngör ve Buluş (2016) araştırmasında ebeveynlerin kaygı seviyeleri ile çocukların cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmadığı bulgusunu belirlemiştir. Ağaçhan (2019) yaptığı çalışmada çalışan annelerin stresi üzerinde çocuğun cinsiyetinin etkisi olmadığını saptamıştır. Ülkemizde yapılan bazı çalışmalarda çocuğun cinsiyetinin annelerinin tutumlarını etkilemediği görülmüştür (Sarı, 2007; Şahin Zeteroğlu, 2014). Bu bulgu annelerin çocuklarının cinsiyetine göre tutumlarını şekillendirmediklerini düşündürmektedir. Tutum değişikliğinin olmaması, annelerin kaygılarında farklılık oluşturmamasına neden olmuş olabilir.

Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime yeni başlayan çocukların annelerinin öğrenim durumuna göre durumluk kaygılarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Sürekli kaygılarında ise anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın sonucunda ilkokul ve lise mezunu annelerin yüksek lisans mezunu annelere göre daha yüksek kaygıya sahip olduğu belirlenmiştir. Yüksek lisans mezunu annelerin sürekli kaygılarının daha düşük olmasının sebebi aldıkları eğitimler sebebiyle sahip oldukları bilgi ve tecrübelerin kişiye kattığı bilinç seviyesi olabilir. Ayrıca ilkokul mezunu anneler ile ortaokul mezunu anneler arasında ve ortaokul mezunu anneler ile lise mezunu anneler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun nedeni olarak artık günümüzde bu kademeler arasında net bir farkın kalmaması söylenebilir. Bu çalışmada annelerin durumluk kaygıları ile öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Durumluk kaygı geçici ve çevre

şartlarından etkilenen bir kaygı türüdür (Köknel, 1989). Annelerin durumluk yani durum süresince ortaya çıkan ve zamanla biten kaygıları ile öğrenim durumları arasında fark saptanmamasının sebebi ölçeğin uygulandığı zaman kişilerin bireysel çevre şartlarının farklılığı olabilir. Nazlıoğlu (2019) yaptığı çalışmada annenin öğrenim düzeyi ile annenin durumluk sürekli kaygısı arasında anlamlı bir fark saptamamıştır. Coşkun ve Akkaş (2009) araştırmalarında annenin öğrenim durumunun arttıkça sürekli kaygı seviyelerinin azaldığını belirlemişlerdir. Yaşar (2019) yaptığı çalışmada ise ebeveynlerin öğrenim durumları ile durumluk sürekli kaygıları arasında anlamlı bir fark saptamış ve öğrenim seviyesinin artmasıyla durumluk sürekli kaygı seviyesinin azaldığını belirlemiştir. Demirci (2018) yaptığı çalışmada annelerin sürekli kaygı seviyeleri ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark saptamış ve yüksek öğrenim mezunu annelerdeki sürekli kaygı seviyelerinin ilköğretim ve ortaöğretim mezunu annelerden daha az olduğu saptanmıştır. Barnow ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan çalışmada düşük eğitim seviyesinin depresyonda artışa neden olduğu saptanmıştır. Literatürdeki bu araştırmalar araştırmamızda bulunan sonucu destekler niteliktedir.

5.2.3. Okul öncesi eğitime başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerin kaygıları arasındaki ilişkiye ilişkin tartışma. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim sürecine başlayan çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin durumluk sürekli kaygıları arasında bir ilişki saptanmamıştır. Turhan (2017) da çocuklardaki kaygı seviyeleri ile annelerdeki kaygı seviyeleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Solmaz (2017) da yaptığı çalışmada ebeveynlerin kaygıları ile çocukların korkusu arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır. Literatüre bakıldığında çocukların kaygıları ile annelerin kaygıları arasında ilişki saptanan çalışmalar bulunmaktadır (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003; Bora, 2019; Çetin, 2017; Nazlıoğlu, 2019). Ancak bu çalışmada okul öncesi eğitime yeni başlayan çocuklar örneklem grubunu oluşturmaktadır. Literatürde okula yeni başlayan

çocukların ayrılma kaygılarını inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Okula başlamak çocuğun hayatında önemli dönüm noktalarındandır. Literatüre ters düşen bu sonucun ortaya çıkmasında çocukların ayrılma kaygı durumlarında okula başlama faktörünün etkisinin olduğu düşünülebilir.

5.2. Öneriler

1. Bu araştırma Bursa Merkez İlçelerinde okul öncesi eğitimine yeni başlayan 120 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Aynı çalışma örneklem genişletilerek özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarla yapılabilir. Ayrıca okul öncesi eğitimine yeni başlayan çocuklarla yapıldığı gibi ilkokula yeni başlayan çocuklarla da yapılabilir.

2. Çocukların ayrılma kaygıları ile annelerinin kaygılarına ilişkin boylamsal araştırmalar gerçekleştirilebilir. Gerçekleştirilecek çalışmalarda nicel verilerin yanı sıra nitel veriler de elde edilerek bulguların güvenilirliği desteklenebilir.

3. Araştırma yapılırken okul öncesi eğitimine yeni başlayan çocukların yaşları kategorilere ayrılarak yaş grupları arasındaki ilişkiye bakılabilir.

4. Yapılan araştırmada okul öncesi eğitime ilk defa başlayan çocuklar ele alınmıştır. Daha önceki yıllarda okul öncesi eğitim almış çocuklarda araştırmaya katılarak her iki grup arasındaki ayrılma kaygı düzeyleri karşılaştırılabilir.

5. Çalışma anneler ile yapılmıştır. Babaların da katıldığı başka araştırmalar gerçekleştirilebilir.

6. Ebeveynlere ayrılma kaygısı hakkında bilgilendirici seminerler düzenlenebilir.

7. Okul hayatına başlangıçta ayrılma kaygısı yaşayan çocuklara yönelik kaygıyı azaltacak etkinlikler okula uyum programlarına eklenebilir.

8. Eğitimciler tarafından içerisinde buldukları sosyal çevrede okula başlayacak olan çocukların ailelerine yönelik uygun aile eğitimleri düzenleyebilir, annelere çocukları ile nitelikli vakit geçirme hakkında seminerler verilebilir.

9. Annelerde ve çocuklarda görüldüğü gibi kaygı düzeylerinin düşük olması istenen bir durumdur. Dolayısıyla kişisel gelişim merkezleri ülkemizde arttırılarak kaygısı yüksek annelere yönelik kaygılarıyla baş edebilme etkinlikleri düzenlenebilir.

10. Kaygı durumunun yüksek olması çocuğun başarısını ve sosyal ilişkilerini olumsuz etkilediği için özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında rehber öğretmenler ile rehberlik programları düzenlenerek çocukların kaygılarının üstünden gelmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- Affrunt, N. W., & Woodruff-Borden, J. (2015). Parental perfectionism and overcontrol: Examining mechanisms in the development of child anxiety. *J Abnorm Child Psychol*, 43(3), 517-529.
- Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. East Sussex: Psychology Press.
- Alisinanoğlu, F., & Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(128), 65-71.
- Alisinanoğlu, F., & Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 93-110.
- Altıntaş, İ. (2009). *Ayrılma anksiyetesi tanısı alan çocukların ebeveynlerinin mizaç ve karakter özellikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akman, Y. (1987). *Anaokulu çocuklarında görülen ayrılık kaygısının giderilmesinde farklı oyun tekniklerinin etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akman, Y. (1988). Serbest oyun, yapılanmış oyun ve model alma tekniklerinin anaokuluna yeni başlayan çocuklarda görülen ayrılık kaygısının azaltılmasındaki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 99-104.
- Akman, Y. (1994). Anaokulu öğrencileri ayrılık kaygısı ölçeği. *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 2(1), 13-18.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (1994). *Psikiyatride hastalıkların tanımlanması ve sınıflandırılması el kitabı (Gözden geçirilmiş dördüncü baskı (DSM IV-TR)*. (Çev. E. Köroğlu). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

- Ankay, A. (1992). Ruh sağlığı ve davranış bozuklukları. Ankara: Adalet Matbaacılık.
- Anthony, L. G., Anthony, B. J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waanders, C., & Shaffer, S. (2005). The relationships between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom. *Infant and Child Development*, 14(2), 133-154.
- Aral, N., & Başar, F. (1998). Çocukların kaygı düzeylerinin yaş, cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve ailenin parçalanma durumuna göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 22(110), 7-11.
- Aral, N., Kandır, A., & Yaşar, M. C. (2000). Okul ncesi eğitim ve anasınıfı programları. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aral, N., Bulut, ř., Baran, G., & imen, S. (2001). ocuk gelişimi. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aslanargun, E. T. (2011). Okul ncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 219-238.
- Arı, F. A. (2015). *Evliliklerinde sorun yaşayan bireylerin bağlanma stilleri ve erken dönem uyumsuz şemalarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ayaz, G. (2015). *ocuklarda ayrılık kaygısı bozukluğu gelişimi ile annenin kişilik özellikleri ve bağlanma stili arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Uzmanlık Tezi). Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi ocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Edirne.
- Ayaz, A. B., Ayaz, M., Fiş, N. P., & Güler, A. S. (2012). Genlerdeki somatorform bozukluklarda kaygı düzeyi, annenin bağlanma biçimi ve aile işlevselliği. *Klinik Psikiyatri*, 15(2), 121-128.
- Aydın, H. B. (2004). ocuk Ruh Sağlığı. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Balkaya, İ. (1998). *Anaokuluna yeni başlayan çocukların okula uyum süreçlerini etkileyen*

- faktörlerin incelenmesi.* (Bilim uzmanlığı tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bak, M. (2011). Çocuk gelişimi. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Başal, H.A. (2013). Okul öncesi eğitime giriş. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Başaran, M. H. (2008). *Sporcularda durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Başarır, D. (1990). *Ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkiler.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Battaglia, M., Touchette, E., Garon-Carrier, G., Dionne, G., Cote, S. M., Vitaro, F.,... Boivin, V. (2016). Distinct trajectories of separation anxiety in the preschool years: persistence at school entry and early- life associated factors. *J Child Psychol Psychiatry*, 57(1), 39-46.
- Batur, S., Demir, H., Ulu, P., Güneş, H., Irmak, E., & Aşkın, A. (2005). Yeme tutumu ve cinsiyetle bağlanma biçimleri arasındaki ilişki. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(15), 21-32.
- Bekman, S. & Gürlesel, C. F. (2005). *Doğru başlangıç: Türkiye'de okul öncesi eğitim.* İstanbul: Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği (TÜSİAD).
- Bellibaş, E., Büküşoğlu, N., & Erermiş, S. (2005). Ayrılma anksiyetesi tanılı bir grup çocukta mizaç özellikleri. *Ege Tıp Dergisi*, 44(1), 39-44.
- Bird, H. R., Gould, M. S., Yager, T., Staghezza, B., & Canino, G. (1989). Risk factors for maladjustment in Puerto Rican children. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 28(6), 847-850.

- Bosquet, M., & Egeland, B. (2006). The development and maintenance of anxiety symptoms from infancy through adolescence in a longitudinal sample. *Development and Psychopathology, 18*, 517-550.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss, vol. 1: Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss, vol. 2: Separation: anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1977). The making and breaking of affectional bonds: I. Aetiology and psychopathology in the light of attachment theory. *British Journal of Psychiatry, 130*(3), 201-210.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry, 52*(4), 664.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (2012). *Bağlanma* (Çev. T. V. Soylu). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Development Psychology, 28*(5), 759-775.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (Çev. İ. Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Cattell, R.B., & Scheier, I. H. (1958). The nature of anxiety: A review of thirteen multivariate analyses comprising 814 variables, *Psychological Reports, 4*, 351-388.
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1990). Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*(4), 644-663.

- Cortazar, A., & Herreros, F. (2010). Early attachment relationships and the early childhood curriculum. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 11(2), 192-202.
- Craske, M. G., & Glover, D. A. (2000). Anxiety disorders. In E. M. Palance (Ed), *Women's health: A behavioral medicine approach*, New York: Oxford University Press.
- Cüceloğlu, D. (2003). İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çetin, S. B. (2017). *Çocuklarda ayrılık kaygısı ile anne babanın ayrılık kaygısı ve ebeveynliğe yönelik tutumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Çetinkaya, B. (2004). Sağlıklı aile sağlıklı çocuk. Ankara: Empati Yayıncılık.
- Dağlar, K. (2016). *Okul öncesi çocuklarda anksiyete belirtileri ile annelerinin bağlanma biçimleri ve ayrılık anksiyeteleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirci, E. (2018). *5-6 yaş çocuklarının annelerinin sürekli kaygı düzeyleri ile çocukların benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirdağ, M. F. (2017). Bağlanma Teorisi'nin kökenleri: John Bowlby ve Mary Ainsworth. *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 76-90.
- Deniz, M. E. (2006). Ergenlerde bağlanma stilleri ile çocukluk istismarları ve suçluluk-utanç arasındaki ilişki. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 89-99.
- Doğruyol, S. (2018). *Algılanan anne-baba tutumu ve ebeveyne bağlanma ile akran ilişkileri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Durmuşoğlu-saltalı, N., & Arslan, E. (2012). Kişilerarası öz yeterliklerin öğretmenlik tutumlarını yordama gücü: Okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2) , 77-84.
- Eisen, A.R., & Schaefer, C.E. (2005). Separation anxiety in children and adolescents. New York: The Guilford Press.
- Elibol-Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erermiş, E., Bellibaş, E., Özbaran, B., Büküşoğlu, N. D., Altıntoprak, E., Bildik, T., & Çetin, S. K. (2009). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu olan okul öncesi yaş grubu çocukların annelerinin mizaç özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20 (1), 14-21.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton Press.
- Erkuş, A. (1994). Psikolojik terimler sözlüğü. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Erwin, P. (1993). *Friendship and peer relations in children*. New York: John Wiley-Sons Publishers.
- Feeney, J. A., Noller, P., & Roberts, N. (1998). Emotion, attachment, and satisfaction in close relationships. In P. A. Andersen & L. K. Guerrero (Eds.), *Handbook of communication and emotion: Research, theory, applications, and contexts* (pp. 473–505). New York: Academic Press.
- Gander, J. M., & Gardiner, W. H. (1995). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çev. B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.
- Geçtan, E. (2015). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Metis Yayınevi.
- Görgü, E. (2018). Okula devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerinin bağlanma

- biçimleri, kişilik özellikleri ve çocukların bağlanma biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 186-209.
- Güriş, S., & Astar, M. (2015). SPSS ile istatistik. İstanbul: Der Yayınları.
- Güngör, H. (2009). *Ebeveyn ve öğretmen mükemmeliyetçiliğinin 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeyini öngörmedeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Güngör, H., & Buluş, M. (2016). Ebeveyn ve öğretmen mükemmeliyetçiliğinin 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeyini öngörmedeki rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 147-159.
- Hamarta, E. (2004). Bağlanma teorisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 53-66.
- Hamilton, C. E. (2000). Continuity and discontinuity of attachment from infancy through adolescence. *Child Development*, 71(3), 690–694.
- Harlow, H. F. (1961). The development of affectional patterns in infant monkeys. In B. M. Foss (Ed.), *Determinants of infant behaviour* (pp. 75–88). Wiley.
- Hatano, G., & Inagaki, K. (2000). Knowledge acquisition and use in higher-order cognition. In K. Pawlik & M. R. Rosenzweig (Eds.), *International handbook of psychology* (pp. 167–190). Sage Publications Ltd.
- Hazan, C. & Shaver, P. R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationship. *Psychological Inquiry*, 5(1), 1-22.
- Işık, E. (1996). Nevrozlar. Ankara: Kent Matbaası.
- Kandır, A. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba

- davranışlarının etkisi. *Aile Toplum ve Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 10(4), 34-37.
- Kaplan, H. I., Sadock, B. J., & Grebb, J. A. (1994). *Kaplan and Sadock's synopsis of psychiatry: Behavioral sciences, clinical psychiatry* (7th ed.). USA: Williams & Wilkins.
- Karasar, N. (1998). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, S. P. (2012). Anneye güvenli bağlanma. İstanbul: Boyut Yayıncılık.
- Keskin, S. P. (2014). Anne işte: Çalışan anne ve çocuğu. İstanbul: Boyut Yayıncılık.
- Kılıç-Yıldız, M., & Dağ, İ. (2017). Algılanan ebeveyn kabul-reddinin öfke ifade tarzı ve depresif belirtiler ile ilişkisinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 20, 84-95.
- Koç, İ. (2014). *KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köknel, Ö. (1989). Depresyon-Ruhsal çöküntü. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Küçüködük, C. (2015). *3-5 yaş arasında ve anaokuluna giden çocuk annelerinin ayrılma kaygısı ve bağlanma biçimleri ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasındaki ilişki: bilişsel esnekliğin aracı rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Labellarte, M. J., Ginsburg, G. S., Walkup, J. T. & Riddle, M. A. (1999). The treatment of anxiety disorders in children and adolescents. *Society of Biological Psychiatry*, 46 (11), 1567–1578.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence?. *Child Development*, 70, 1373–1400.
- Last, C. G., Perrin, S., Hersen, M., & Kazdin, A. E. (1992). DSM-III-R anxiety disorders in

- children: Sociodemographic and clinical characteristics. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 31, 1070-1076.
- Laurin, J. C., Joussemet, M., Tremblay, R. E., & Boivin, M. (2015). Early forms of controlling parenting and the development of childhood anxiety. *Journal of Child and Family Studies*, 24 (11), 3279-3292.
- McLeod, B. D., Wood, J. J., & Weisz, J. R. (2007). Examining the association between parenting and childhood anxiety: A metaanalysis. *Clinical Psychology Review*, 27, 155-172.
- Miller, P. H. (1993). *Theories of developmental psychology*. New York: W.H. Freeman And Company.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi duygusal gelişim*. Ankara: MEB. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Miral, S., & Baykara, A. (1998). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu. C. Güleç ve E. Köroğlu (Editörler), *Psikiyatri temel kitabı* (ss. 1165-1167). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Mofrad, S., Abdullah, R., & Samah, B.A. (2009). Perceived parental overprotection and separation anxiety: Does specific parental rearing serve as specific risk factor. *Asian Social Science*, 5(11), 109-116
- Morgan, C. T. (2015). *Psikolojiye giriş: Ders kitabı* (Çev. S. Karakaş). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Myers, R. (1996). *Hayatta kalan on iki, erken çocukluk eğitimi programlarının güçlendirilmesi*. (Çev. R. Ağış Bakay & E. Ünlü). İstanbul: AÇEV.
- Nazlıoğlu, A. G. (2019). *Çocuğun ayrılık kaygısı ile annelerinin kaygı düzeyleri ve ebeveynlik tutumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ocaktan, M. E., Keklik, A., & Meltem, Ç. Ö. L. (2002). Abidinpaşa sağlık grup başkanlığı'na

- bağlı sağlık ocaklarında çalışan sağlık personelinde Spielberger durumluluk ve sürekli kaygı düzeyi. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55 (01), 21-28.
- Ogelman, H. G., & Topaloğlu, Z.F. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn öz yeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 241-271.
- Oğuzkan, F. (1981). Eğitim terimleri sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Oktay, A. (1990). Türkiye’de okul öncesi eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 151-160.
- Orçan, M. (2004). *Anaokuluna devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal gelişimlerinin algılanan anne-baba tutumları ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öner, N. (1997). Türkiye’de kullanılan psikolojik testler. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Öner, N., & Le Compte, A. (1998). Süreksiz durumluk sürekli kaygı envanteri el kitabı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özdemir, A. D. (2019). *Annenin bağlanma boyutları ve çocuğun ayrılık kaygısının anneye ait sosyodemografik faktörlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özgün, Ö. (2013). Ebeveynlik ile ilgili kuramlar ve araştırmalar. Z. F. Temel (Editör.). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* (ss. 72-109). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özgüven, İ. E. (1994). Psikolojik testler. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Öztürk, M. O. (1997). Ruh sağlığı ve bozuklukları. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

- Öztürk, M. O., & Uluşahin, A. (2015). *Ruh sağlığı ve bozuklukları (Yenilenmiş onüçüncü baskı)*. Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Paulus, F. W., Backes, A., Sander, C. S., Weber, M., & von Gontard, A. (2015). Anxiety disorders and behavioral inhibition in preschool children: A population-based study. *Child Psychiatry & Human Development*, 46 (1), 150- 157.
- Poyraz, H., & Dere, H. (2006). Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rapee, R. M., Spence, S. H., Cobham, V., & Wignall, A. (2014). *Kaygılı çocuğa yardım*. (Çev. R. Baykaldı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Reynolds, A. J. (2004). Promoting well being in children and youth: Findings from the chicago longitudinal study. *Children and Youth Services Review*, 26 (01), 15-38.
- Riddick, B., Sterling, C., Farmer, M., & Morgan, S. (1999). Self-esteem and anxiety in the educational histories of adult dyslexic students. *Dyslexia*, 5 (4), 227-248.
- Ruppert, F. (2011). *Travma, bağlanma ve aile konstelasyonları*. (Çev. F. Zengin). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Sabuncuoğlu, O., & Berkem, M. (2006). The relationship between attachment style and depressive symptoms in postpartum women: Findings from Turkey. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17 (4), 252-8.
- Saltık, F. G. (2019). *Edirne il merkezi anaokulu çocukları ve ebeveynlerinde ayrılma anksiyetesi sıklığı ve etkileyen faktörler*. (Uzmanlık Tezi). Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Edirne.
- Sekmenli, T. (2000). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

- Seven, S. (2006). *6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sylvers, P., Lilienfeld, S. O., & LaPrairie, J. L. (2011). Differences between trait fear and trait anxiety: Implications for psychopathology. *Clinical psychology review, 31*(1), 122-137.
- Solmaz, B. A. (2017). *Korkusu olan ve olmayan 3-6 yaş arası çocukların, anne baba tutumlarının ve anne baba kaygısının çocukların korkularına olan etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Solmuş, T. (2010). Bebeklikten yetişkinliğe; bağlanma ve romantik bağlanma. T. Solmuş (Editör), *Bağlanma, evlilik ve aile psikolojisi Türkiye bağlanma el kitabı* (ss. 17-23). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Spence, S. H. (1998). A measure of anxiety symptoms among children. *Behaviour Research and Therapy, 36* (5), 545-566.
- Spence, S.H., Rapee, R., McDonald, C., & Ingram, M. (2001). The structure of anxiety symptoms among preschooler. *Behaviour Research and Therapy, 39* (11), 1293-1316.
- Spielberger, C. D., Gonzalez-Reigosa, F., Martinez-Urrutia, A., Natalicio, L. F., & Natalicio, D. S. (1971). Development of the Spanish edition of the state-trait anxiety inventory. *Interamerican Journal of Psychology, 5* (3-4), 145-158.
- Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (1995). Test anxiety: A transactional process model. In C. D. Spielberger & P. R. Vagg (Eds.), *Series in clinical and community psychology. Test anxiety: Theory, assessment, and treatment* (pp. 3–14). Taylor & Francis.
- Stanley, M. (2010). *Çocuk ve beceri*. İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.

- Sümer, N., & Şendağ, M. A. (2009). Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24 (63), 86–101.
- Şahin, G. (2015). *Okul öncesi çocukların yürütücü işlevlerinin ve duygu düzenleme becerilerinin bağlanma örüntüleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tallis, E. (2003). *Kaygıları aşmak*. İstanbul: Sistem Kitabevi.
- Teze, S. (2016). *Annesi çalışan 6 yaş çocukların aylık kaygısının bağlanma stilleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Teze, S., & Arslan, E. (2016). Annesi çalışan 6 yaş çocukların aylık kaygısının bağlanma stilleri açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 52, 417-435.
- Thompson, M. P. (2002). On sampling and experiments. *Environmetrics*, 13(5-6), 429-436.
- Topaloğlu, Z. Ç. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tüzün, O. & Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji düşünen adam. *Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 19 (1), 24-39.
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K., & Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1), 589-598.
- West, M. L., & Sheldon-Keller, A. E. (1994). *Patterns of relating: An adult attachment perspective*. New York: Guilford Press.

- Wichstrom, L., Belsky, J., & Berg-Nielsen, T. S. (2013). Preschool predictors of childhood anxiety disorders: A prospective community study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54 (12), 1327-1336.
- Wolfe, B. E. (2005). Understanding and treating anxiety disorders: An integrative approach to healing the wounded self. American Psychological Association
- Yaka, A. İ. (2011). *Bağlanma, erken döneme yönelik şemalar, öz-yönetim ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yalom, I. D. (2017). *Bir psikiyatristin anıları*. (Çev. E. O. Gezmiş). İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Yaşar, Ş. (2000). Okul öncesi eğitimde temel alışkanlıklar ve sosyal davranışların kazandırılması. Ş. Yaşar (Editör), *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri* (ss. 86-89). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yavuzer, H. (1990). Ana baba okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1998). Çocuk eğitimi el kitabı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2014) . Çocuk psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşildaş, F. B. (2018). *Okul öncesi çocuklarda kaygının ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yenilmez, K., & Özbey, N. (2006). Özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 431-448.
- Yıldız, C. (2008). *Üniversite öğrencilerinin geçmişte yaşadıkları ayrılık kaygısı ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yıldız, M. K., & Dağ, İ. (2017). Algılanan ebeveyn kabul-reddinin öfke ifade tarzı ve depresif belirtiler ile ilişkisinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 20(2), 84-95.
- Yiğit, R., Dilmaç, B., Deniz, M. E., & Hamarta, E. (2014). Sürücülerin sürekli ve durumluk kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 2011 (4), 37-44.
- Yörükan, T. (2011). Bağlanma ve sonraki yaşlarda görülen etkileri. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (1992). Çocuk ruh sağlığı. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2000). Gençlik çağı. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüksel, M. Y., & Kurtuluş, H. Y. (2016). Okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencilerin benlik kavramı ve bağlanma stillerinin anne davranışları açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 182-195.
- Zeteroğlu, E. Ş. (2014). *Altı yaşındaki çocukların anne baba tutumları ile çoklu zeka alanları ve grup içi etkinlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Ekler

Ek 1: Yuva Çocukları için Ayrılma Kaygısı Ölçeği

ÇOCUK AYRILMA KAYGISI ÖLÇEĞİ-ANNE-BABA FORMU

Çocuğunuzun davranışının, İlgili ifadede belirtilen davranışa ne ölçüde uygun olduğunu, 5'li bir dereceleme ölçeği içinde değerlendiriniz.		Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Oldukça Sık	Her Zaman
1.	Okula başladıktan sonra gece altını ıslatıyor.	1	2	3	4	5
2.	Okula başladıktan sonra parmak emme/turnak yem gibi davranışlar gösteriyor.	1	2	3	4	5
3.	Sürekli olarak ertesi gün okula gitmek istemediğini söylüyor.	1	2	3	4	5
4.	Okula gitmemek için öylesine direniyor ki, bu yüzden okula götüremediğimiz oluyor.	1	2	3	4	5
5.	Okula başladıktan sonra sabahları yataktan kalkmak istemiyor.	1	2	3	4	5
6.	Okula gidiş saati yaklaştıkça huysuzlanmaya başlıyor.	1	2	3	4	5
7.	Sabah okula geldiğinde içeri girmek istemiyor.	1	2	3	4	5
8.	Okula başladıktan sonra düzenli uyku uyumuyor.	1	2	3	4	5
9.	Okula başladıktan sonra, önceden hiç gözlemediğimiz huysuzluklar yapıyor.	1	2	3	4	5
10.	Gitmemek için çok oyalandığından, okula geç kalıyoruz.	1	2	3	4	5
11.	Okula başladıktan sonra geceleri kendi yatağında, yalnız uyumak istemiyor.	1	2	3	4	5
12.	Hafta sonları, diğer günlere oranla daha neşeli ve mutlu görünüyor.	1	2	3	4	5
13.	Okula gitmemek için çeşitli bahaneler uyduruyor.	1	2	3	4	5
14.	Okula başladıktan sonra (eskisine oranla) daha sık midesi bulanıyor ya da kusuyor.	1	2	3	4	5
15.	Sabahları okuldan ayrılırken üzüntülü bir ifade ile birkaç kez kendisini öpmemizi istiyor.	1	2	3	4	5
16.	Sabahları okula bırakırken kendisini erken almamızı istiyor.	1	2	3	4	5
17.	Sürekli olarak üzüntülü bir ifade ile "Bugün de mi okula gideceğim?" diye soruyor.	1	2	3	4	5
18.	Okuldan almaya geldiğimizde bizimle ilgilenmiyor ve küskün görünüyor.	1	2	3	4	5
19.	Okula götürdüğümüzde bizden ayrılmak istemiyor ve içeri almak isteyen okul personeline direniyor.	1	2	3	4	5
20.	Okul binasına yaklaşınca ağlamaya başlıyor.	1	2	3	4	5
21.	Sabahları okula bıraktığımızda arkamızdan ağlıyor.	1	2	3	4	5
22.	Almak için geldiğimizde, onu okulun giriş kapısı yakınlarında, üzüntülü bir ifade ile bizi bekler buluyoruz.	1	2	3	4	5
23.	Okula başladıktan sonra evde her an yanımızda olmak istiyor.	1	2	3	4	5
24.	Okula başladıktan sonra yabancı ortamlarda yanımızdan hiç ayrılmıyor.	1	2	3	4	5

25.	Okula başladıktan sonra bizimle sürekli fiziksel temas (kucağına çıkmak vb.) içinde olmak istiyor.	1	2	3	4	5
-----	--	---	---	---	---	---

ÇOCUK AYRILMA KAYGISI ÖLÇEĞİ-ÖĞRETMEN FORMU

Söz konusu çocuğun davranışının, ilgili ifadede belirtilen davranışa ne ölçüde uygun olduğunu 5'li bir dereceleme ölçeğinde değerlendiriniz.		Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Oldukça Sık	Her Zaman
1.	Sürekli olarak anne ya da babasının ne zaman geleceğini soruyor.	1	2	3	4	5
2.	Çok kederli, üzgün bir ifade ile dolaşiyor.	1	2	3	4	5
3.	Öğle uykusunda ağlayarak uyanıyor.	1	2	3	4	5
4.	Anne-babası okula geldiğinde küskün görünüyor ve onlarla konuşmuyor.	1	2	3	4	5
5.	Ailesinin tuvalet kontrolünün bulunduğunu belirtmesine karşın altını ıslatıyor.	1	2	3	4	5
6.	Ailesinin ifadesine göre, geçerli bir neden olmadan, sırf kendisi istemediği için devamsızlık yapıyor.	1	2	3	4	5
7.	Okuldan izinsiz dışarı çıkıp, anne-babasına gitmeyi deniyor.	1	2	3	4	5
8.	Okula gelişlerinde, kendisini içeri almak isteyen personele karşı çıkıyor.	1	2	3	4	5
9.	Arkadaşları ile oynamaya kesinlikle yanaşmıyor.	1	2	3	4	5
10.	Öğretmeninden ya da okul personelinden herhangi birisinin yanından ayrılmak istemiyor.	1	2	3	4	5
11.	Zamanının çoğunu hareketsiz, bir köşede oturarak geçiriyor.	1	2	3	4	5
12.	Okula geldiğinde uzunca bir süre giriş kapısında bekliyor ve gruba katılmak istemiyor	1	2	3	4	5
13.	Anne-babası okuldan ayrılınca onların arkasından ağlıyor.	1	2	3	4	5
14.	Sabahları ağlayarak okula geliyor.	1	2	3	4	5
15.	Anne-babasının geliş saati yaklaşınca, kapıda onları beklemek istiyor.	1	2	3	4	5
16.	Tek başına okula girmek istemiyor, anne-babasının içeri sokması için ısrar ediyor.	1	2	3	4	5
17.	Anne-babasından ayrılırken, üzgün bir ifade ile birkaç kez sarılıp, onları öpmek istiyor.	1	2	3	4	5
18.	Günboyu fırsat buldukça giriş kapısının yanına gidiyor ve orada beklemek istiyor.	1	2	3	4	5
19.	Okula gelişlerinde anne-babasından zorlukla ayrılıyor.	1	2	3	4	5
20.	Ayakkabılarının, üstünün değiştirilmesini/değiştirmeyi reddediyor.	1	2	3	4	5
21.	Okulda nedensiz, durmadan ağlıyor.	1	2	3	4	5
22.	Anne-babasına telefon edilmesini ya da onların okula çağırılmasını istiyor.	1	2	3	4	5
23.	Nedeni olmaksızın, sürekli bir tarafının ağardığından yakınıyor.	1	2	3	4	5
24.	Okuldaki oyuncularla oynamayı reddediyor.	1	2	3	4	5
25.	Gününü tek başına, amaçsızca dolaşarak geçiriyor.	1	2	3	4	5

Ek 2: Kaygı Ölçeği (Durumluk Kaygı Ölçeği ve Sürekli Kaygı Ölçeği-STAI-I ve STAI-II Form)

YÖNERGE:Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		HİÇ	BİRAZ	ÇOK	TAMAMIYLA
1.	Şu anda sakinim	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Kendimi emniyette hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
3	Su anda sinirlerim gergin	(1)	(2)	(3)	(4)
4	Pişmanlık duygusu içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Şu anda huzur içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
6	Şu anda hiç keyfim yok	(1)	(2)	(3)	(4)
7	Başıma geleceklerden endişe ediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
9	Şu anda kaygılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Kendimi rahat hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Kendime güvenim var	(1)	(2)	(3)	(4)
12	Şu anda asabım bozuk	(1)	(2)	(3)	(4)
13	Çok sinirliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
14	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Kendimi rahatlamış hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Şu anda halimden memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
17	Şu anda endişeliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
18	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Şu anda sevinçliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)

		Hemen hemen hiçbir zaman	Bazen	Çok zaman	Hemen her zaman
21.	Genellikle keyfim yerindedir	(1)	(2)	(3)	(4)
22.	Genellikle çabuk yorulurum	(1)	(2)	(3)	(4)
23.	Genellikle kolay ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)
24.	Başkaları kadar mutlu olmak isterim	(1)	(2)	(3)	(4)
25.	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım	(1)	(2)	(3)	(4)
26.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
27.	Genellikle sakin, kendine hakim ve soğukkanlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
28.	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
29.	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30.	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31.	Herşeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32.	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)
33.	Genellikle kendimi emniyette hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
34.	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35.	Genellikle kendimi hüzünlü hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
36.	Genellikle hayatımdan memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
37.	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	(1)	(2)	(3)	(4)
38.	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam	(1)	(2)	(3)	(4)
39.	Aklı başında ve kararlı bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
40.	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor	(1)	(2)	(3)	(4)

Ek 3: Kişisel Bilgi Formu

ANNE İÇİN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Anne;

Aşağıda bulunan sorular, "Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan Çocukların Ayrılma Kaygıları ile Annelerinin Kaygıları Arasındaki İlişki" adlı bilimsel çalışma için bilgi toplamak amacıyla taşımaktadır. Araştırmada doğru sonuçlara ulaşılabilmesi için her soruda yer alan seçeneklerden sizin durumunuza en çok uyan seçeneğe **X** (çarpı) işareti konularak cevaplandırılması gerekmektedir. Ayrıca elinizde bulunan anketi (size ulaştığı gün dâhil olmak üzere) en geç 15 gün içerisinde sınıf öğretmene ulaştırmanız önemle rica olunur. Lütfen ankette yer alan tüm soruları siz cevaplayınız. Soru atlamayınız, boş bırakmayınız. Araştırmaya sağlayacağınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

AYŞEGÜL ÇIKRIKÇI

1. Öğrenim durumunuz:

- 1- () İlkokul Mezunu 2- () Ortaokul Mezunu 3- () Lise Mezunu
4- () Önlisans veya Lisans Mezunu 5- () Lisansüstü ve Üzeri Mezunu

2. Yaşınız:

- 1- () 22–27 Yaş 2- () 28–33 Yaş 3- () 34–39 Yaş 4- () 40 Yaş ve Üzeri

3. a) Mesleğiniz nedir? Yazınız. (.....)

b) Çalışıyor musunuz? 1- () Evet 2- () Hayır

4. Kaç çocuğunuz var?

- 1- () Tek Çocuk 2- () 2 Çocuk 3- () 3 çocuk ve Üstü

5. Anasınıfına/anaokuluna giden çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

- 1- () Kız 2- () Erkek

6. Anasınıfına/anaokuluna giden çocuğunuzun yaşı nedir? (ay olarak)

- 1- (36-47 ay arası) 2- (48-59 ay arası) 3- (60 ay ve üstü)

7. Anasınıfına/anaokuluna giden çocuğunuz;

- 1- () Öz 2- () Üvey

8. Ailenizde eşiniz ve çocuklarınız dışında size yardım eden, sizinle birlikte yaşayan akraba ya da kişi var mı?

- 1- () Evet 2- () Hayır Varsa kim?:.....

9. Anasınıfına/anaokuluna giden çocuğunuzun doğum sırası nedir? :

- 1- () İlk Çocuk 2- () 2. Çocuk 3- () 3. Çocuk ve Üstü

10. Ne zamandır Bursa'da yaşıyorsunuz?

- 1- () 1-10 yıl 2- () 10-20 yıl 3- () 20-30 yıl ve üstü

Daha önce yaşadığınız yer:.....

11. Anne- baba sağ ise;

- 1- () Birlikte yaşıyorlar. 2- () Boşandılar. 3- () Boşandılar ama birlikte yaşıyorlar.
4- () Boşanmadılar ama ayrı yaşıyorlar.

12. Ailenizin gelir durumunu nasıl ifade edersiniz?

- 1- () Düşük 2- () Orta 3- () İyi

Ek 4: MEB Araştırma İzni



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.19393530
Konu : Ayşegül İRİ ÇIKRIKÇI'nın
Araştırma İzni

16.10.2018

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

- İlgi :a) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu
22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.
b) 24/09/2018 tarihli ve 34538 sayılı yazınız.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ayşegül İRİ ÇIKRIKÇI'nın "Okul Öncesi Eğitimine Yeni Başlayan Çocukların Ayrılma Kaygıları İle Annelerinin Ayrılma Kaygısı ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını Müdürlüğümüze bağlı Nilüfer, Yıldırım ve Osmangazi ilçelerindeki anaokullarında uygulama isteği ile ilgili onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgilinin çalışmasının tamamlanmasından sonra İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze çalışmanın sonucu ile ilgili bilgi verilmesini arz ederim.

Mustafa BİLİCİ
Müdür a.
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EK: Makam Onayı (1 Sayfa)

Recep ÇELİK
Güvenli Elektronik İmza
Aş ile Aynıdır.

16 Ekim 2018

Adres : Hocahasan Mh. İkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No (0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10
E-posta: arge16@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Leyla DİKLİCİ
VHKİ
(0224) 215 25 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b1f8-cf7e-3563-b387-cded kodu ile teyit edilebilir.

Öz Geçmiş

Adı Soyadı : Ayşegül ÇIKRIKÇI
Doğum Yeri ve Tarihi : İZMİR - 1990
İletişim (e-posta) : ayseguliri@outlook.com
Öğrenim Gördüğü Kurumlar
Lise : Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesi
Lisans : Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği
Yüksek Lisans : Bursa Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi: İngilizce- Upper-Intermediate

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl

Şehit Bilal Kanat İlkokulu Okul Öncesi Öğretmeni (2013-2020)

Katıldığı Bilimsel Toplantılar

Bulunuz, M., Ovalı, D. E., Çıkrıkçı, A. İ., & Mutlu, E. (2016). *Anasınıfında gürültü düzeyi ve kontrol edilmesine yönelik eğitim uygulamalarının değerlendirilmesi: Eylem araştırması*. 2nd International Conference on Social Sciences and Education Research. 4-6 Kasım, 2016. (Sözlü bildiri olarak sunuldu ve bildiri özeti yayınlandı.)

Yayımlanan Çalışmalar:

Bulunuz, M., Ovalı, D. E., Çıkrıkçı, A. İ., & Mutlu, E. (2017). *Anasınıfında gürültü düzeyi ve kontrol edilmesine yönelik eğitim uygulamalarının değerlendirilmesi: Eylem araştırması*. Eğitim ve Bilim, 42(192). doi.org/10.15390/EB.2017.7215

Katıldığı Çalışmalar:

Türkiye Akıl ve Zekâ Oyunları Turnuvası Türkiye Finali Hakemliği (27-28 Nisan, 2019)
 Bursa Okul Sporları Bursa Satranç İl Birinciliği Turnuvası Hakemliği (2019)
 Bursa Okul Sporları Bursa Mangala İl Birinciliği Turnuvası Hakemliği (2017-2018-2019)

Aldığı Sertifikalar ve Belgeler:

Flutter ile Mobil Uygulama Geliştirme Eğitim Kursu	(18/05/2020-07/06/2020)
Herkes Kod Yazabilir Eğitim Semineri	(27/04/2020-05/05/2020)
Zeka Oyunları Kursu 2	(09/03/2020-13/03/2020)
Masal Anlatıcılığı Eğitimi Kursu	(20/11/2019-22/11/2019)
Okul Aile İş Birliği Geliştirme Programı Eğitimi Kursu	(18/11/2019-19/11/2019)
Akıl ve Zeka Oyunları Kursu 1	(04/03/2019-08/03/2019)
Akıl ve Zekâ Oyunları Hakem Eğitimi	(TAZOF-Bursa-2019)

Kurumlar İçin Yerel, Ulusal ve Uluslararası Proje Hibe Fırsatları, Resmi Başvuru

Süreçleri ve Proje Yazım, Yürütme ve Raporlama Konusunda Taslak Çalışmalar

(Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimi Elektronik ProjeAğı Sistemi

Akademi Eğitimleri – 19/09/2018)

Mangala Eğitimlik Sertifikası	(Mangala Federasyonu- 01/11/2016)
Eğitimde Yaratıcı Drama Kursu	(13/04/2015-21/04/2015)

Aldığı Seminerler ve Eğitimler

Proje Danışmanlığı Semineri	(01/04/2020- 18/04/2020)
Özel Eğitim Hizmetleri Semineri	(08/04/2016)
Anlayarak Hızlı Okuma	(07/03/2006-19/04/2006)

Hizmet İçi Eğitimler:

Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Kursu	(12/05/2015-13/05/2015)
II.Grup Hazırlayıcı Eğitim Kursu	(21/12/2013-16/02/2014)
Okul Tabanlı Afet Eğitimi Kursu	(21/05/2020-25/05/2020)

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Ayşegül ÇIKRIKÇI
Tez Adı	Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan Çocukların Ayrılma Kaygıları İle Annelerinin Kaygıları Arasındaki İlişki
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikrî mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih

İmza