

Öğretmen Adaylarının Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranış Eğilimlerinin İncelenmesi

Examination of the Prosocial and Aggressive Tendencies of Preservice Teachers

Özlem GÖZÜN KAHRAMAN, Gökçe KURT

ÖZ

Araştırmanın amacı, Doğu Anadolu Bölgesi'nde bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 586 son sınıf öğrencisinin olumlu sosyal ve saldırgan eğilimlerinin, cinsiyet ve çocuklukta tanık olunan ebeveynler arası şiddetle ilişkisini incelemektir. Araştırma, tarama modelinde olup, katılımcılara sosyo-demografik anket, 'Olumlu Sosyal Davranış Yönelimi Ölçeği' ve 'Saldırganlık Ölçeği' uygulanmıştır. Uygulanan istatistiksel teknikler betimsel istatistikleri, tek yönlü varyans analizini ve bağımsız gruplar için t testini içermektedir. Sonuç olarak, cinsiyetin ve çocukluk yıllarında ebeveynler arası yaşanan şiddete tanık olma durumunun öğrencilerin olumlu sosyal ve saldırgan eğilimlerini etkilediği görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Olumlu sosyal eğilimler, Saldırgan eğilimler, Aday öğretmenler

ABSTRACT

The purpose of the study was to investigate the relationship between gender and the witnessed interparental violence during childhood and the prosocial and aggressive tendencies of 586 senior class students enrolled at the faculty of education of a university at the Eastern Anatolian Region. The research is a survey model and a socio-demographic survey, and 'Prosocial Behavior Tendency Scale' and 'Aggressiveness Scale' were applied to the participants. The applied statistical techniques included descriptive statistics, one-way ANOVA, and t test for independent groups. In conclusion, it is stated that gender and witnessed interparental violence were to affect the prosocial and aggressive tendencies of the participants.

Keywords: Prosocial tendencies, Aggressive tendencies, Pre-service teachers

GİRİŞ

Öğretmenin çocuklarla ilişkisindeki yakınlık ve samimiyetin çocukların problem davranışlarını azalttığı ve olumlu sosyal davranış yeterliklerini arttırdığı bilinmektedir (Howes, 2000). Özellikle okul öncesi eğitim ve erken ilköğretim döneminin ilk yıllarında, çocukların öğretmenleri ile olan ilişkisinin kalitesinin, çocukların ileri dönemlerdeki akademik başarılarını ve davranışlarını etkilediği bilinmektedir (Hamre & Pianta, 2001). Ülkemizde olumlu sosyal (prososyal) davranışları ve saldırgan davranışları inceleyen psikoloji temelli araştırmalar ergenlere

(Kumru, Carlo & Edwards, 2004; Bayraktar, Kindap, Kumru & Sayıl, 2010) ve okul öncesi dönemde olumlu sosyal davranışları incelemeye yöneliktir (Yağmurlu, Sanson & Köymen, 2005). Ayrıca tüm literatürde gözden geçirildiğinde, çocukluk döneminde tanık olunan ebeveynler arası şiddetin, erken yetişkinlik dönemindeki olumlu sosyal ve saldırgan eğilimlere etkisine dair bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarının ve önerilerinin, gelecekte öğrencilerin sosyal gelişimi üzerinde etkili olacak aday öğretmenlerin daha iyi tanınmaları ve yetiştirilmeleri bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Özlem GÖZÜN KAHRAMAN

Karabük Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Karabük, Türkiye
Karabük University, School of Health, Department of Child Development, Karabük, Turkey

Gökçe KURT (✉)

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Malatya, Türkiye
Inönü University, Faculty of Education, Department of Elementary Education, Malatya, Turkey
gokce.kurt@inonu.edu.tr

Geliş Tarihi/Received : 20.02.2013

Kabul Tarihi/Accepted : 14.05.2013

Bronfenbrenner (1974), ekolojik sistem kuramında çocuğun aile içinde ve ailenin de kendini çevreleyen toplum içinde konumlandığını anlatmıştır. Benzer biçimde aile, toplum ve okul gibi sistemler birbirleri ile sürekli ve karşılıklı etkileşim içindedirler. Birey, bireyi çevreleyen aile ve diğer sosyal faktörler birbirlerinden etkilenir ve birbirlerini değiştirirler. Erken çocukluk yıllarında ebeveynler çocukları için öncelikli rol modelleri oluştururlar (Bandura, 1977) ve ebeveynler arası etkileşim çocuğun sosyal gelişimi üzerinde belirleyicidir (Carlo, McGinley, Hayes, Batenhorst & Wilkinson, 2007). Çocuğun okul sistemi içine girmesi ile birlikte çocuğun sosyal gelişiminde öğretmenler önemli rol oynamaya başlarlar (Berry & O'Connor, 2010).

Olumlu sosyal eğilimler, diğer sosyal davranışlar gibi ebeveynlerin, arkadaşların, öğretmenlerin, toplumun ve kültürün etkisi altındadır (Hastings, Utendale & Sullivan, 2006). Olumlu sosyal davranışlar, diğerlerinin iyiliği için olan ihtiyaçlara verilen yanıtlar olarak tanımlanmıştır. Eisenberg ve ark. (Eisenberg, Guthrie, Cumberland, Murphy, Shepard, Zhou & Carlo, 2002), Penner ve Finkelstein'in (1998) tanımına bağlı olarak olumlu sosyal kişiliği, diğerlerinin değerlerini ve haklarını gözetme ve bu yönde empatik/sempatik davranış ortaya koyabilme özelliği olarak aktarmışlardır. Olumlu sosyal davranışlar empati, sempati, şefkat, ilgi, teselli etme, yardımlaşma, paylaşma, işbirliği, gönüllü olmak ve bağışta bulunma gibi davranışları kapsayabilir (Hastings et al., 2006; Trommsdorff, Friedlmeier & Mayer, 2007). Yetişkin dönemdeki olumlu sosyal davranışlar, erken dönemdeki empati/sempati ile doğrudan ilişkili bulunmuştur (Eisenberg et al., 2002).

Bazı araştırmalar; evrimsel ve psiko-evrimsel kuramlar dâhilinde, olumlu sosyal davranışların genetik olarak aktarıldığından söz eder (Hastings, Zahn-Waxler & McShane, 2005). Çevresel ve genetik kuramlar birlikte düşünüldüğünde, olumlu sosyal davranışlar üzerinde hem çevresel, hem de genetik etmenlerden söz edilebilir. Araştırmalar olumlu sosyal davranışların yaşamın ilk yirmi yılında artarak geliştiğini, en büyük gelişimin okul öncesi dönemde olduğunu ve erken yetişkinlik döneminde nispeten azalarak arttığını ortaya koymuştur (Eisenberg & Fabes, 1998; Pratt, Skoe & Arnold, 2004).

Ailenin çocuğa yaklaşımı ile çocuğun olumlu sosyal davranış arasında bağlantı olduğuna ve bu yaklaşımın çocuğun zamanla olumlu sosyal gelişimine katkı sağladığına dair güçlü kanıtlar vardır. Son 25 yılda ebeveyn sosyalizasyonu çalışmalarının ana konusu, ebeveynlik stillerini ya da çocukların davranışlarını yönetmede sıklıkla kullandıkları alışılmış kontrol, sıcaklık ve ceza modellerini incelemiştir. Yetkin ebeveynlik diğerine yönelik ("other-oriented") davranış modeliyle olumlu sosyal davranış desteklemektedir. Yetkeci ebeveynlik stili ise, diğerlerinin ihtiyaçlarına ilginin olmadığı bir model sunduğundan, çocukların prososyal davranışlarını engellemektedir (Hastings, Zahn-Waxler, Robinson, Usher & Bridges, 2000). Sonuçta, ebeveynlik tarzları olumlu sosyal davranışları etkilemektedir.

Olumlu sosyal davranışlarda, kız ve erkek çocukların toplum içerisinde daha farklı yollarla sosyalleşmesi beklenir. Kızlardan yardım etme, teselli etme ve öğretme gibi davranışlar beklenirken, erkeklerden diğerlerinden bağımsız şekilde görev yapması

daha çok beklenir (Eisenberg & Fabes, 1998). Kız çocukların, erkek benzerlerine göre daha fazla olumlu sosyal özelliklere sahip oldukları görülmüştür (Ladd & Profilet, 1996). Carlo, olumlu sosyal davranış türlerinde cinsiyet farklılıklarına rastlamıştır: Ergen kızların fedakâr ve duygusal olumlu sosyal davranış gösterme olasılıkları erkeklerden daha fazladır; erkeklerin aleni durumlarda olumlu sosyal eğilimde olma olasılıkları daha yüksektir; anonim ya da itaatkâr olumlu sosyal davranışlarda hiçbir cinsiyet farklılığı görülmemiştir (Carlo, Hausmann, Christiansen & Randall, 2003).

Saldırgan davranışlar, olumlu sosyal davranışların zıddı gibi düşünülebilir. Olumlu sosyal davranışlar diğerlerinin iyiliğini gözetirken, saldırgan davranışlar diğerlerine saygıdan uzak, diğerlerinin haklarını gözetmeyen yıkıcı, zarar verici davranışlardır (Hastings et al., 2006). Erken çocukluk döneminden itibaren saldırgan davranışlar, empati ve sempati davranışları ile negatif korelasyon göstermeye başlar ve bu ters korelasyon yaş ilerledikçe yetişkinliğe doğru güçlenir (Miller & Eisenberg, 1988).

Aile içi şiddet alanında yapılmış çalışmaların çoğu, aile içi şiddetin bir sonraki kuşaklara aktararak devam ettirildiğini ortaya koymuştur. Ebeveynler arası şiddet ebeveynin çocuğuna karşı negatif tutumlar göstermesine, cezalandırıcı ve fevri disiplin yöntemleri uygulamasına neden olabilir (Erel & Burman, 1995). Ebeveynler arası saldırgan davranışlar istenilmeden de olsa, çocuk için model oluşturur ve çocuk gelişimini olumsuz yönde etkiler (Patterson, 2002). Sosyal öğrenme kuramına göre; ebeveynlerin model olduğu saldırgan davranışlar, çocuklar tarafından öğrenilir ve gelecekteki etkileşimlerde tekrarlanır (Bandura, 1977). Buna karşın ilişkilerinde tutarlık gösteren, birbirine saygı duyan, açık iletişim içinde olan, ortak karar alma süreci yürüten ebeveynlerin çocukları, anne babalarına karşı temel güven geliştirirler. Bu şekilde çocuk, gelecekteki hayatında da arkadaşlıklarını ve özel ilişkilerini sağlıklı bir şekilde yürütebilir (Amato, 2005).

Araştırmalar, üç ve altı yaş arasında saldırganlıkta, cinsiyet farklılıklarının belirgin olduğunu göstermiştir. Kız çocukları daha çok ilişkisel saldırganlık göstermektedir (Crick & Grotpeter, 1995). Kişilerarası becerilerin geliştiği altı yaş sonrası ilkökul döneminde, arkadaşlar arası saldırganlığın da azaldığı görülür. Saldırgan eğilimler de, olumlu sosyal eğilimler gibi karışık ve karşılıklı olarak çocuğun iletişimde olduğu ebeveynler, kardeşler, arkadaşlar, öğretmenler, yakın çevre ve kültürün etkisi altında şekillenir. Eğitim ve psikoloji alanında ortaya konulan bu sonuçlar göz önüne alınarak, bu araştırmanın amacı, aday öğretmenlerin olumlu sosyal ve saldırganlık eğilimlerini belirlemek, ayrıca cinsiyetin ve katılımcıların ebeveynler arası şiddete tanık olup olmama durumunun olumlu sosyal ve saldırgan davranışlarla olan ilişkisini belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırma tarama modelinde olup, eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin demografik özelliklerini, olumlu sosyal davranış ve saldırganlık eğilimlerini belirlemeye çalışmaktadır. Çalışmada ayrıca, cinsiyet ve çocuklukta tanık olunan ebeveynler arası şiddet ile aday öğretmenlerin olumlu sosyal davranış ve saldırganlık eğilimleri arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Araştırmaya Doğu Anadolu Bölgesi'nde bir üniversitenin eğitim fakültesi son sınıfında öğrenim görmekte olan 586 (282 erkek, 304 kız) öğrenci katılmıştır. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmış ve katılımcılar olarak son sınıf öğrencileri seçilmiştir. Bunun nedeni, son sınıf öğrencilerinin eğitim fakültesi lisans eğitimini tamamlamak üzere olmaları ve yakın zamanda öğretmenlik mesleğine başlayacak olmalarıdır. Araştırmanın veri toplama süreci 2009-2010 güz eğitim-öğretim döneminde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin yaş aralığı 19-33 ($Ort.= 22.41$, $S = 1.75$) arasındadır. Öğrencilerin annelerinin %15.6'sı, babaların ise %45.6'sı lise ve üzeri eğitim almıştır. Öğrencilerin annelerinin %24.5'i okuryazar değilken, babalarda bu oranın %3.6 olduğu görülmektedir. Ortalama kardeş sayısı 4.17, $S= 2.31$ dir. Öğrencilerin ailelerinin %72.7'sinin aylık geliri 1500 TL'nin (\$835) altındayken, %26.3'ünün 1500 TL'nin üstünde olduğu görülmektedir. Araştırma öğrencilerin cinsiyetleri ve ebeveynler arası şiddete maruz kalma durumları ile olumlu sosyal ve saldırgan eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Olumlu Sosyal Davranış Yönelimi Ölçeği: Ölçek, aday öğretmenlerin olumlu sosyal davranış yönelimlerini ölçmek için kullanılmıştır. Ölçek ilk olarak Carlo ve Randall (2002) tarafından geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Kumru ve ark. (2004) tarafından yapılmış ve alt ölçek iç tutarlık katsayılarının .75 ve .86 arasında olduğu bulunmuştur. Ölçeğin altı adet alt ölçeği ve 23 maddeden oluşan beş dereceli yanıt ölçeği (1-Beni hiç tanımlamıyor, 5-Beni çok iyi tanımlıyor) bulunmaktadır. Araştırmamızda ölçeğin dört alt ölçeği kullanılmıştır; duygusal olumlu sosyal davranış (örn., 'Özellikle duygusal olarak sıkıntılı insanlara yardım etme eğilimindeyimdir', Cronbach $\alpha = .67$), özgeci olumlu sosyal davranış (örn., 'Eğer birilerine yardım edersem gelecekte onlar da bana yardım etmeliler diye düşünürüm', Cronbach $\alpha = .63$), itaatkar olumlu sosyal davranış (örn., 'İnsanlar benden yardım istedikleri zaman tereddüt etmem', Cronbach $\alpha = .55$), gizli olumlu sosyal davranış (örn., 'İhtiyacı olanlara en çok yardımı kimin yardım ettiğini bilmedikleri zaman yapma eğilimindeyim', Cronbach $\alpha = .77$), acil olumlu sosyal davranış (örn., 'Gerçek bir kriz ya da gereksinim içinde olan insanlara yardım etme eğilimindeyimdir', Cronbach $\alpha = .69$). Kamusal olumlu sosyal davranış ölçeği (Cronbach $\alpha = .49$) ise, güvenilirliği düşük bulunduğundan dolayı analize dahil edilmemiştir.

Saldırganlık Ölçeği: Araştırmada, 1992 yılında Buss ve Perry tarafından geliştirilen, Buss ve Warren (2000) tarafından geliştirilen "Aggression Questionnaire" adlı ölçeğin Can (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış biçimi olan 'Saldırganlık Ölçeği' kullanılmıştır. 34 maddeden oluşan ölçeğin fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık olmak üzere beş alt ölçeği bulunmaktadır. Ölçeğin alt ölçek iç tutarlılık katsayılarının .54 ve .83 arasında değiştiği bulunmuştur. Araştırmamızda fiziksel saldırganlık (örn., 'Kız ya da erkek birisi beni kıskırtırsa ona vurabilirim', Cronbach $\alpha = .85$), sözel saldırganlık (örn., 'Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler', Cronbach $\alpha = .59$), öfke (örn., 'Birden parlarım ama

çabuk sakinleşirim', Cronbach $\alpha = .56$), düşmanlık (örn., 'Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor', Cronbach $\alpha = .67$) ve dolaylı saldırganlık (örn., 'Eğer çok kızsarsam o kişinin yaptığı işleri berbat edebilirim', Cronbach $\alpha = .53$) alt ölçekleri kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı, giriş bölümünde belirtildiği gibi aday öğretmenlerin olumlu sosyal ve saldırganlık eğilimlerini belirlemek, ayrıca cinsiyetin ve katılımcıların ebeveynler arası şiddete tanık olup olmama durumunun olumlu sosyal ve saldırgan davranışlar arasındaki ilişkileri bulmaktır. Bu bağlamda çalışmanın bağımlı değişkenleri, olumlu sosyal ve saldırgan davranış eğilimleri iken, bağımsız değişkenler cinsiyet ve çocukken ebeveynler arası şiddete tanık olma durumudur. Uygulanan anketler istatistiksel veri dosyasına kaydedilmiş ve araştırmanın amacına uygun olarak betimsel istatistikler, bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bulguları sırasıyla cinsiyet ve çocuklukta tanık olunan ebeveynler arası şiddetin betimsel istatistiklerini ve sonrasında cinsiyet, çocuklukta tanık olunan ebeveynler arası şiddet ve olumlu sosyal davranış eğilimleri ile saldırgan eğilimler arasındaki ilişkileri içermektedir.

Cinsiyet ve Ebeveynler Arası Şiddet: Tablo 1'de gösterildiği gibi örneklemin %48.1'ini erkek, %51.9'unu kız öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin %51.2'si çocukluklarında anne ve babaları arasında yaşanan fiziksel/sözel saldırganlığa tanıklık etmediklerini belirtirken, %47.6'sı çocukluğunda annesi ve babası arasında yaşanan fiziksel/sözel saldırganlığa tanıklık ettiğini belirtmektedir. Ebeveynlerinin arasında yaşanan şiddete tanık olduğunu belirten öğrenci oranı erkeklerde %52.5, kızlarda %44.1 dir.

Olumlu Sosyal Davranış Eğilimleri:

Duygusal Olumlu Sosyal Davranış: Tablo 1'de görüldüğü gibi kız öğrencilerin duygusal olumlu sosyal davranış ortalama puanları ($Ort=3.72$, $S=.74$) erkek öğrencilerin duygusal olumlu sosyal davranış ortalama puanlarından ($Ort=3.44$, $S=.83$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1, 584)=17.64$, $p<.001$). Çocukluk döneminde ebeveynler arası şiddete tanık olmanın ise katılımcıların duygusal olumlu sosyal davranış ortalama puanlarında bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür ($F(1, 577)=13$, $p>.05$). Tablo 2'de görüldüğü üzere, duygusal olumlu sosyal davranış ortalama puanlarının ebeveynler arası şiddete tanık olmuş kız öğrenci katılımcılarda ($Ort=3.78$, $S=.74$), ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerden ($Ort=3.41$, $S=.83$) anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmektedir ($t(277)=-3.94$, $p<.001$).

Özgeci: Tablo 1'de görüldüğü gibi kız öğrencilerin özgeci olumlu sosyal davranış ortalama puanları ($Ort=4.06$, $S=.72$) erkek öğrencilerin özgeci olumlu sosyal davranış ortalama puanlarından ($Ort=3.94$, $S=.78$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1, 584)=4.16$, $p<.05$). Çocukluk döneminde ebeveynler arası şiddete tanık olmamış öğrencilerin özgeci olumlu sosyal davranış ortalama

puanlarının ($Ort=4.07$, $S=.74$) tanık olmuş öğrencilerin özgeci olumlu sosyal davranış ortalama puanlarından ($Ort=3.92$, $S=.77$) anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir ($F(1, 577)=5.39$, $p<.05$). Çocukluk döneminde ebeveynler arası şiddete tanık olmamış kız öğrencilerin özgeci olumlu sosyal davranışları ($Ort=4.13$, $S=.71$), tanık olmuş kız öğrencilere göre ($Ort=3.96$, $S=.74$) anlamlılığa yakın şekilde yüksektir ($t(297)=-.65$, $p=.051$). Erkeklerde, özgeci davranış alt ölçeğinde ortalamalar arası fark ebeveynler arası şiddete tanık olmamış erkeklerin lehine gözükse de ($Ort=3.99$, $S=.77 > Ort=3.88$, $S=.79$), bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t(278)=1.13$, $p>.05$).

İtaatkâr: Tablo 1'de görüldüğü gibi cinsiyet, katılımcıların itaatkâr olumlu sosyal davranış ortalama puanlarında bir fark-

lılığa yol açmamaktadır. Çocukluk döneminde ebeveynler arası şiddete tanık olmamış öğrencilerin itaatkâr olumlu sosyal davranış ortalama puanlarının ($Ort=3.52$, $S=.8$) tanık olmuş öğrencilerin itaatkâr olumlu sosyal davranış ortalama puanlarından ($Ort=3.39$, $S=.85$) yüksek gözükse de bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F(1, 577)=3.67$, $p>.05$).

Tablo 2'de çocukluk döneminde ebeveynler arası şiddete tanık olmamış erkek öğrencilerin itaatkâr olumlu sosyal davranış ortalama puanlarının ($Ort=3.5$, $S=.79$) tanık olmuş erkek öğrencilerin itaatkâr olumlu sosyal davranış ortalama puanlarından ($Ort=3.3$, $S=.88$) anlamlılığa yakın derecede yüksek olduğu görülmektedir ($t(278)=1.9$, $p=.058$). Çocukluk döneminde ebeveynler arası şiddete tanık olmuş kız öğrencilerin itaatkâr

Tablo 1: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Ebeveynler Arası Şiddet Açısından Olumlu Sosyal Davranış Puan Ortalamaları ANOVA Sonuçları

Faktör	n	Geçerli %	PE1 Duygusal	PE2 Özgeci	PE3 İtaatkar	PE4 Gizli	PE5 Acil
			Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği
Cinsiyet			$F(1,584)=17.64^{***}$	$F(1,584)=4.16^*$	$F(1,584)=2.06$	$F(1,569.48)=3.59$, $p=.059$	$F(1,584)=.42$
0=Erkek	282	48.1	3.44 (.83)	3.94 (.78)	3.39 (.84)	3.78 (.96)	3.84 (.83)
1=Kız	304	51.9	3.72 (.74)	4.06 (.72)	3.49 (.81)	3.92 (.88)	3.89 (.84)
Ebeveynler Arası Şiddet			$F(1,577)=.13$	$F(1,577)=5.39^*$	$F(1,577)=3.67$, $p=.056$	$F(1,577)=2.34$	$F(1,577)=9.13^{**}$
0=Yok	300	51.2	3.61 (.79)	4.07 (.74)	3.52 (.8)	3.91 (.9)	3.96 (.83)
1=Var	279	47.6	3.58 (.8)	3.92 (.77)	3.39 (.85)	3.79 (.64)	3.75 (.84)

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

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Ebeveynler Arası Şiddet Açısından Olumlu Sosyal Davranış Puan Ortalamaları T Test Sonuçları

Gruplar	PE1 Duygusal	PE2 Özgeci	PE3 İtaatkar	PE4 Gizli	PE4 Gizli
	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği
Erkek, Ebeveynler Arası Şiddet	$t(278)=.97$	$t(278)=1.13$	$t(278)=1.9$, $p=.058$	$t(278)=.81$	$t(278)=2.33^*$
1=Erkek, Ebeveynler Arası Şiddet Yok	3.5 (.84)	3.99 (.77)	3.5 (.79)	3.82 (.91)	3.96 (.79)
2= Erkek, Ebeveynler Arası Şiddet Var	3.41 (.83)	3.88 (.79)	3.3 (.88)	3.73 (1)	3.73 (.86)
Kız, Ebeveynler Arası Şiddet	$t(297)=-1.03$	$t(297)=.65$, $p=.051$	$t(297)=.61$	$t(297)=1.13$	$t(297)=1.89$, $p=.06$
1= Kız, Ebeveynler Arası Şiddet Yok	3.69 (.75)	4.13 (.71)	3.53 (.81)	3.98 (.89)	3.96 (.85)
2= Kız, Ebeveynler Arası Şiddet Var	3.78 (.74)	3.96 (.74)	3.48 (.8)	3.86 (.86)	3.78 (.83)
Cinsiyet, Ebeveynler Arası Şiddet	$t(277)=-3.94^{***}$	$t(277)=-.88$	$t(277)=-1.7$, $p=.09$	$t(276,28)=-.118$	$t(277)=-.49$
1= Erkek, Ebeveynler Arası Şiddet Var	3.41 (.83)	3.88 (.79)	3.3 (.88)	3.74 (1)	3.73 (1)
2= Kız, Ebeveynler Arası Şiddet Var	3.78 (.74)	3.96 (.74)	3.48 (.8)	3.86 (.86)	3.78 (.86)

* $p<.05$, *** $p<.001$.

olumlu sosyal davranışları ($Ort=3.48$, $S=.8$), tanık olmuş erkek öğrencilere göre ($Ort=3.3$, $S=.88$) anlamlılığa yakın şekilde yüksektir ($t(277)=-1.7$, $p=.09$).

Gizli: Tablo 1'de görüldüğü gibi kız öğrencilerin gizli olumlu sosyal davranış ortalama puanlarının ($Ort=3.92$, $S=.88$), erkek öğrencilerin gizli olumlu sosyal davranış ortalama puanlarından ($Ort=3.78$, $S=.96$) anlamlılığa yakın derecede yüksek olduğu görülmektedir ($F(1, 569.48)=3.59$, $p=.059$).

Tablo 2'de görüldüğü üzere, gizli olumlu sosyal davranış ortalama puanları çocukluk döneminde ebeveynler arası şiddete tanık olmuş/olmamış kız/erkek katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Acil: Tablo 1'de görüldüğü gibi çocukluğunda ebeveynler arası şiddete tanık olmamış öğrencilerin acil olumlu sosyal davranış ortalama puanları ($Ort=3.96$, $S=.83$) tanık olmuş öğrencilerin acil olumlu sosyal davranış ortalama puanlarından ($Ort=3.75$, $S=.84$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1, 577)=9.13$, $p<.01$). Tablo 2'de görüldüğü üzere, acil olumlu sosyal davranış ortalama puanlarının ebeveynler arası şiddete tanık olmamış erkek öğrenci katılımcılarda ($Ort=3.96$, $S=.79$), ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerden ($Ort=3.73$, $S=.86$) anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmektedir ($t(278)=2.33$, $p<.05$). Yine acil olumlu sosyal davranış ortalama puanlarının ebeveynler arası şiddete tanık olmamış kız öğrenci katılımcılarda ($Ort=3.96$, $S=.85$), ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerden ($Ort=3.78$, $S=.83$) anlamlılığa yakın biçimde yüksek olduğu görülmektedir ($t(297)=1.89$, $p=.06$).

Saldırgan Davranış Eğilimleri:

Fiziksel Saldırganlık: Tablo 3'te görüldüğü gibi erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalama puanları ($Ort=2.2$, $S=.87$) kız öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalama puanlarından ($Ort=1.64$, $S=.69$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1, 537.62)=72.9$, $p<.001$). Ebeveynler arası şiddete tanık olmuş öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalama puanları ($Ort=2.03$, $S=.87$), ebeveynler arası şiddete tanık olmamış öğrencilerden ($Ort=2.03$, $S=.87$) anlamlı biçimde yüksektir ($F(1, 559.5)=10.32$, $p<.01$).

Tablo 4'te görüldüğü üzere, ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalama puanları

($Ort=2.38$, $S=.93$), tanık olmamış erkek öğrencilerden ($Ort=2.01$, $S=.77$) anlamlı derecede yüksektir ($t(275.6)=-3.6$, $p<.001$). Yine ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalama puanları ($Ort=2.38$, $S=.93$), tanık olmuş kız öğrencilerden ($Ort=1.64$, $S=.61$) anlamlı derecede yüksektir ($t(253.63)=7.88$, $p<.001$).

Sözel Saldırganlık: Tablo 3'te görüldüğü gibi erkek öğrencilerin sözel saldırganlık ortalama puanları ($Ort=2.69$, $S=.75$) kız öğrencilerin sözel saldırganlık ortalama puanlarından ($Ort=2.5$, $S=.66$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1, 584)=11.15$, $p<.01$). Tablo 4'te görüldüğü üzere, ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerin sözel saldırganlık ortalama puanları ($Ort=2.71$, $S=.74$), tanık olmuş kız öğrencilerden ($Ort=2.5$, $S=.66$) anlamlı derecede yüksektir ($t(277)=2.5$, $p<.05$).

Öfke: Tablo 3'te görüldüğü gibi erkek öğrencilerin öfke ortalama puanları ($Ort=2.59$, $S=.63$) kız öğrencilerin öfke ortalama puanlarından ($Ort=2.49$, $S=.58$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1, 584)=4.12$, $p<.05$). Ebeveynler arası şiddete tanık olmuş öğrencilerin öfke ortalama puanları ($Ort=2.62$, $S=.59$), tanık olmamış öğrencilerden ($Ort=2.48$, $S=.61$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1,577)=-6.87$, $p<.01$).

Tablo 4'te görüldüğü üzere, ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerin öfke ortalama puanları ($Ort=2.68$, $S=.63$), tanık olmamış erkek öğrencilerden ($Ort=2.51$, $S=.62$) anlamlı derecede yüksektir ($t(278)=-2.35$, $p<.05$). Yine ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerin öfke ortalama puanları ($Ort=2.68$, $S=.63$), tanık olmuş kız öğrencilerden ($Ort=2.54$, $S=.55$) anlamlılığa yakın derecede yüksektir ($t(276.62)=1.97$, $p=.05$).

Düşmanlık: Tablo 3'te görüldüğü gibi ebeveynler arası şiddete tanık olmuş öğrencilerin düşmanlık ortalama puanları ($Ort=2.52$, $S=.69$), tanık olmamış öğrencilerden ($Ort=2.36$, $S=.72$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1,577)=7.76$, $p<.01$). Tablo 4'te görüldüğü üzere, ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerin düşmanlık ortalama puanları ($Ort=2.58$, $S=.63$), tanık olmamış erkek öğrencilerden ($Ort=2.37$, $S=.62$) anlamlı derecede yüksektir ($t(269.7)=-2.11$, $p<.05$).

Dolaylı Saldırganlık: Tablo 3'te görüldüğü gibi erkek öğrenci-

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Ebeveynler Arası Şiddet Açısından Saldırganlık Puan Ortalamaları ANOVA Sonuçları

Faktör	n	Geçerli %	S1 Fiziksel	S2 Sözel	S3 Öfke	S4 Düşmanlık	S5 Dolaylı
			Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği
Cinsiyet			$F(1,537.62)=72.9^{***}$	$F(1,584)=11.15^{**}$	$F(1,584)=4.12^*$	$F(1,584)=2.56$	$F(1,546.75)=7.67^{**}$
0=Erkek	282	48.1	2.2 (.87)	2.69 (.75)	2.59 (.63)	2.49 (.74)	2.26 (.69)
1=Kız	304	51.9	1.64 (.69)	2.5 (.66)	2.49 (.58)	2.39 (.69)	2.12 (.57)
Ebeveynler Arası Şiddet			$F(1,559.5)=10.32^{**}$	$F(1,577)=.09$	$F(1,577)=6.87^{**}$	$F(1,577)=7.76^{**}$	$F(1,577)=6.37^*$
0=Yok	300	51.2	1.81 (.79)	2.59 (.72)	2.48 (.61)	2.36 (.72)	2.13 (.64)
1=Var	279	47.6	2.03 (.87)	2.61 (.71)	2.62 (.59)	2.52 (.69)	2.26 (.63)

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

Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Ebeveynler Arası Şiddet Açısından Saldırganlık Puan Ortalamaları T Test Sonuçları

Gruplar	S1 Fiziksel	S2 Sözel	S3 Öfke	S4 Düşmanlık	S5 Dolaylı
	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği	Ortalama (S) Test İstatistiği
Erkek, Ebeveynler Arası Şiddet	t(275,6)=-3.6***	t(278)=-.36	t(278)=-2.35*	t(278)=-2.34*	t(278)=1.77, p=.08
1=Erkek, Ebeveynler Arası Şiddet Yok	2.01 (.77)	2.68 (.77)	2.51 (.62)	2.37 (.62)	2.19 (.69)
2= Erkek, Ebeveynler Arası Şiddet Var	2.38 (.93)	2.71 (.74)	2.68 (.63)	2.58 (.63)	2.33 (.7)
Kız, Ebeveynler Arası Şiddet	t(297)=.03	t(297)=.32	t(297)=-1.15	t(297)=-1.43	t(297)=-1.5
1= Kız, Ebeveynler Arası Şiddet Yok	1.65 (.77)	2.52 (.66)	2.47 (.6)	2.35 (.71)	2.08 (.6)
2= Kız, Ebeveynler Arası Şiddet Var	1.64 (.61)	2.5 (.66)	2.54 (.55)	2.46 (.66)	2.18 (.53)
Cinsiyet, Ebeveynler Arası Şiddet	t(253,63)=7.88***	t(277)=2.5*	t(276.62)=1.97, p<05*	t(277)=1.41	t(269,7)=2.11*
1= Erkek, Ebeveynler Arası Şiddet Var	2.38 (.93)	2.71 (.74)	2.68 (.63)	2.59 (.73)	2.33 (.69)
2= Kız, Ebeveynler Arası Şiddet Var	1.64 (.61)	2.5 (.66)	2.54 (.55)	2.46 (.66)	2.18 (.53)

*p<.05, ***p<.001.

lerin dolaylı saldırganlık ortalama puanları ($Ort=2.26$, $S=.69$), kız öğrencilerden ($Ort=2.12$, $S=.57$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1,546.75)=7.67$, $p<.01$). Yine çocukluğunda ebeveynler arası şiddete tanık olmuş öğrencilerin dolaylı saldırganlık ortalama puanları ($Ort=2.13$, $S=.64$), tanık olmamış öğrencilerden ($Ort=2.13$, $S=.64$) anlamlı derecede yüksektir ($F(1,577)=6.37$, $p<.05$). Tablo 4 'te ebeveynler arası şiddete tanık olmuş erkek öğrencilerin ortalama puanlarının ($Ort=2.33$, $S=.69$), ebeveynler arası şiddete tanık olmuş kız öğrencilerden ($Ort=2.18$, $S=.53$) anlamlı derecede yüksek olduğu görünmektedir ($t(278)=-2.34$, $p<.01$).

TARTIŞMA

Araştırmamızda, katılımcıların ebeveynler arası şiddete tanık olmasının olumlu sosyal eğilimleri azaltıcı ve saldırgan eğilimleri artırıcı bir etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu da Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme teorisini ve ebeveynler arası saldırgan davranışların çocuğa istenilmeden de olsa olumsuz bir model oluşturduğunu destekler (Patterson, 2002). Çocuğun ebeveynlerinden alacağı temel güven duygusunun, onun sonraki sosyal hayatında etkili olacağı düşünülmektedir (Amato, 2005). Literatürde güvenilir olan ebeveynlerin çocuklarına diğerleri için önemseme değerlerini aktardıklarını ve bu şekilde yetişen çocukların gönüllü, diğerleri yararına yapılan sosyal aktivitelere katıldıklarını ortaya koymuştur (Pratt et al., 2004). Ebeveynlerin uyguladıkları cezaların ve ceza verici tutumun çocuğun olumlu sosyal davranışlarını azalttığı bulunmuştur (Laible, Carlo, Torquati & Ontai, 2004).

Lopez, Bonenberger ve Schnedier (2001) üniversite çağı gençlerde ebeveynin kullandığı fiziksel cezalandırmanın gençlerde düşük empati düzeyi ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Ceza verici tutum, çocuklara başkalarının canını yakmanın kabul edilebilir olduğu, istenilen amaca ulaşabilmek için şiddetin kullanılabileceği mesajları vererek çocuğun olumlu sosyal davranış gelişimini zedeler (Hastings et al., 2006).

Cinsiyetin prososyal davranışlar üzerindeki etkisi, çalışmamızda diğer çalışmaların ortaya koyduğu gibi (örn., Russell, Hart, Robinson & Olsen, 2003) kızların olumlu sosyal davranış eğilimlerinin daha yüksek olduklarını gösterse de, literatürde (Hastings, Rubin & DeRose, 2005) cinsiyetler arası farkın olmadığını gösteren çalışmalar da vardır. Sameroff ve Fiese (2000), 'transaksyonel gelişim modelinde' bireysel gelişimin birey ve çevre arasındaki iki yönlü iletişimlerin sonucu olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf içinde de çocuk, öğretmenlerin şekillendirdiği bir çevre ile sürekli etkileşim içindedir. Yine Pianta, Rimm-Kaufman ve Cox'ın (1999) 'ekolojik ilköğretime geçiş modeline' göre, çocukların öğretmenleri ile ilk yaşadıkları etkileşimler, çocuğun okul sistemine geçiş sürecinde önemlidir. Çocukların erken dönemde öğretmenlerle kurdukları etkileşimler, onların ileride öğretmenleri ile kuracakları etkileşimler üzerinde etkilidir.

Örneğin bebeklikten genç yetişkinliğe kadar sosyo-duygusal gelişimin incelendiği boylamsal bir araştırmada, 'İsveç erken çocukluk eğitimi sistemi' içindeki öğretmen yetiştirme, eğitim programları, ulaşılabilirlik ve donanımın yüksek kalitede olması sebebi ile çocukların gelişimlerinin pozitif yönde etkilendiği belirtilmiştir (Bohlin & Hagekull, 2009). Gelişim psikolojisi

alanındaki son dönem araştırmalar da kurum temelli (Pianta, Howes, Burchinal, Bryant, Clifford, Early & Barbarin, 2005) ve ev temelli (Clarke-Stewart, Vandell, Burchinal, O'Brien & McCartney, 2002) okul öncesi eğitimin kalitesi arttıkça çocukların sosyo-duygusal gelişimlerinin pozitif yönde etkilendiğini bildirmektedir.

Literatür göz önüne alındığında, ebeveynleri ile sağlıklı bağlanma gerçekleştirmiş, güvenilir ebeveynlik stili ile yetişmiş, ceza ve baskıdan kaçınıcı ebeveyn tutumu ile yetişmiş, ebeveynlerinin olay ve durumlar için mantıksal açıklamalar ile büyüyen, çocukların duygusal uyumlarını destekleyen ebeveynlerin, ekonomik olarak yeterli bir yuvaya sahip olan, kardeşleri ile sıcak ve arkadaşça ilişkiler geliştiren, kaliteli bir okul öncesi eğitimi alan, çocukların olumlu sosyal becerilerinin arttığı söylenebilir (Hastings et al., 2006). Öğretmenlerle ilgili çalışmalar, öğretmenin çocuk ile cana yakın ve sorunsuz etkileşim kurmasının çocuğun öğretmene güvenle bağlandığını ortaya koymuştur (Howes, 2000). Öğretmenin sınıfta pozitif davranışı ödüllendirmesi, sınıf içi saldırganlıkları önlemesi ve bunun için öncelikle kendisinin model olması önem taşımaktadır. Berry ve O'Connor (2010), öğretmen-öğrenci etkileşiminde kalite ile anaokulundan altıncı sınıfa kadar çocukların sosyal becerileri arasında doğrusal bir ilişki bulmuşlardır. Ayrıca aynı boylamsal çalışmada, okul öncesi dönemde içsel davranış problemlerinin daha fazla görüldüğü grubun (örn., anksiyete, depresyon) aynı dönemde daha az içsel davranış problemleri yaşayan gruba göre daha yetersiz sosyal beceri gelişimine sahip olduğu görülmüştür. Buna karşılık, yeterli sosyal becerilere sahip çocuklar, arkadaşları ile daha yeterli sosyal ilişkiler geliştirmekte ve akademik performansları pozitif yönde etkilenmektedir.

Bu araştırmanın ortaya çıkardığı sonuçlardan yararlanılarak öğretmenler ve çocuklar için olumlu sosyal iletişimi güçlendirecek hizmet içi eğitim programları önerilebilir. Özellikle, çocukların sosyal gelişimlerinin temellerinin atıldığı ilköğretim ve ergenlik döneminin yaşandığı lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal gelişim ve iletişim üzerine bilgilendirilmesi gerekmektedir. Yine, yükseköğretime kadar eğitim kademelerinde, özellikle okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde görev yapan öğretmenler çocuklarda olumlu sosyal davranış kazanımı ve olumlu sosyal gelişimi sağlayacak eğitimi üniversite yıllarında almalıdırlar. Eğitim fakültelerinin lisans programlarında öğretmen adaylarına, ebeveynler ile sağlıklı iletişim ve aileyi de eğitim kurumunun bir katılımcısı olarak değerlendirebilecekleri hizmet ve olanaklar sunulmalıdır.

Ayrıca sosyal hizmetler, aile içi şiddeti azaltmaya, olumlu aile iletişimi ve olumlu disiplin yöntemlerine yönelik hizmetleri yurt genelinde yaygın ve etkin hale getirmelidir. Aileler, çocuklarda olumlu sosyal davranış eğitiminin hem aile huzuru, hem de toplum huzuru için önemini kavramalıdır. Son yıllarda ülkemizde aile içi şiddetin artmasının, toplum huzuru yönünden oluşturduğu tehdit göz önüne alınırsa, özellikle aile içi şiddet ile mücadelenin toplum bilinçlendirmesi ve eğitim yolu ile azaltılabileceği açıktır. Son olarak Bronfenbrenner'in (1974) belirttiği ve bu çalışmanın da desteklediği gibi birey, aile, okul ve toplum birbirini kapsayan ve karşılıklı etkileşimde olan sosyal yapılardır. Çocuğun hayata iyi hazırlanması ailede, okulda ve toplumda

olumlu sosyal değerlerin benimsenmesi ve yaşatılması ile mümkündür.

Ayrıca, araştırmamızın Doğu Anadolu Bölgesi'nde uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiş bir örneklem üzerinde yapılması, bulgularımızın genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Araştırmamızın ülkemizin farklı bölgelerini temsil edecek daha büyük örneklemlemler ile tekrarlanması gelecek araştırmalar için bir öneri olabilir.

KAYNAKLAR

- Amato, P. R. (2005). The impact of family formation change on the cognitive, social, and emotional well-being of the next generation. *The Future of Children*, 15(2), 75–96.
- Bayraktar, F., Kindap, Y., Kumru, A., & Sayıl, M. (2010). Olumlu sosyal davranışlar ölçeği'nin ergen örnekleminde psikometrik incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 1-17.
- Berry, D. & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 1-14.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bohlin, G. & Hagekull, B. (2009). Socio-emotional development: From infancy to young adulthood. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50, 592-601.
- Bronfenbrenner, U. (1974). Is early intervention effective? *Teachers College Record*, 76(2), 279–303.
- Buss, A.H. & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.
- Buss, A.H. & Warren W.L. (2000). *The aggression questionnaire manual*, Los Angeles: Western Psychological Services.
- Can, S. (2002). "Aggression Questionary" adlı ölçeğin Türk popülasyonunda geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Uzmanlık Tezi, GATA Haydarpaşa Psikiyatri Servisi, Ankara.
- Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., & Randall, B. R. (2003). Sociocognitive and Behavioral Correlates of a Measure of Prosocial Tendencies for Adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 23(1), 107-34.
- Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C., & Wilkinson, J. (2007). Parenting styles or practices? Parenting, sympathy, and prosocial behaviors among adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 147-176.
- Carlo, G. & Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 31-44.
- Clarke-Stewart, K. A., Vandell, D. L., Burchinal, M., O'Brien, M., & McCartney, K. (2002). Do regulable features of child-care homes affect children's development? *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 52–86.
- Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In N. Eisenberg & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 701–778). New York: Wiley.

- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Cumberland, A., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Zhou, Q., & Carlo, G. (2002). Prosocial development in early adulthood: A longitudinal study, *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 993-1006.
- Erel, O. & Burman, B. (1995). Interrelatedness of marital relations and parent-child relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 118, 108-132.
- Ladd, G. W. & Profilet, S. M. (1996). The child behavior scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviors, *Developmental Psychology*, 32(6), 8-24.
- Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625-638.
- Hastings, P. D., Zahn-Waxler, C., Robinson, J., Usher, B., & Bridges, D. (2000). The development of concern for others in children with behavior problems. *Developmental Psychology*, 36, 531-546.
- Hastings, P. D., Rubin, K. H., & DeRose, L. (2005). Links among gender, inhibition, and parental socialization in the development of prosocial behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51, 501-527.
- Hastings, P. D., Zahn-Waxler, C., & McShane, K. (2005). We are, by nature, moral creatures: Biological bases of concern for others. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 483-516). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hastings, P. D., Utendale W.T., & Sullivan, C. (2006). The socialization of prosocial development. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research*. New York: Guilford Press.
- Howes, C. (2000). Social-emotional classroom climate in child care, child-teacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development*, 9, 191-204.
- Kumru, A., Carlo, G., & Edwards, C. P. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 109-125.
- Laible, D., Carlo, G., Torquati, J., & Ontai, L. (2004). Children's perceptions of family relationships as assessed in a doll story completion task: Links to parenting, social competence, and externalizing behavior. *Social Development*, 13, 551-569.
- Lopez, N. L., Bonenberger, J. L., & Schneider, H. G. (2001). Parental disciplinary history, current levels of empathy, and moral reasoning in young adults. *North American Journal of Psychology*, 3, 193-204.
- Miller, P. A. & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, 103, 324-344.
- Patterson, G. R. (2002). The early development of coercive family processes. In J. B. Reid, G. R. Patterson, & J. Snyder (Eds.) *Antisocial behavior in children and adolescents: A developmental analysis and model for intervention* (pp. 25-44). Washington, DC: American Psychological Association.
- Penner, L. A. & Finkelstein, M. A. (1998). Dispositional and structural determinants of volunteerism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 525-537.
- Pianta, R., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D., Clifford, R., Early, D., & Barbarin, O. (2005). Features of pre-kindergarten programs, classrooms, and teachers: Do they predict observed classroom quality and child-teacher interactions? *Journal of Applied Developmental Science*, 9, 144-159.
- Pianta, R. C., Rimm-Kaufman, S. E., Cox, M. J. (1999). Introduction: An ecological approach to kindergarten transition. İçinde R. C. Pianta, ve M. J. Cox (Ed.), *The transition to kindergarten* (s. 3-12) Baltimore: Brookes.
- Pratt, M.W., Skoe, E. E., & Arnold, M. L. (2004). Care reasoning development and family socialisation patterns in later adolescence: A longitudinal analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 139-147.
- Russell, A., Hart, C. H., Robinson, C. C., & Olsen, S. F. (2003). Children's sociable and aggressive behavior with peers: A comparison of the US and Australian, and contributions of temperament and parenting styles. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 74-86.
- Sameroff, A. J. & Fiese, B. H. (2000). Models of development and developmental risk. In C. H. Zeanah Jr. (Ed.), *Handbook of infant mental health* (2nd ed., pp. 3-19). New York, NY: Guilford.
- Trommsdorff, G., Friedmeier, W., & Mayer, B. (2007). Sympathy, distress, and prosocial behavior of preschool children in four cultures, *International Journal of Behavioral Development*, 31(3), 284-293.
- Yağmurlu, B., Sanson, A., & Köymen, S. B. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü, *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55). 1-20.