

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran ve Öğretmen Etkileşimlerinin Bağlanma Stilleri Açısından Değerlendirilmesi*

Evaluation of Preschool Children's Peer, Teacher Interactions in Terms of Attachment Styles

Meltem AKBURAK ŞEFLEK^{id}, Ege AKGÜN^{id}

ÖZ

Amaç: Bu çalışmada 48-60 ay arası çocukların akran ve öğretmenleri ile etkileşiminin ve bağlanma stillerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, çocukların öğretmen ve akranları ile etkileşiminin cinsiyete ve bağlanma stillerine göre ve bağlanma stillerinin cinsiyete göre değerlendirilmesi yapılmış ve çocukların öğretmen ve akran etkileşimi arasındaki ilişki incelenmiştir.

Yöntem ve Araçlar: İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmanın çalışma grubunu, Ankara ili Gölbaşı İlçesine bağlı özel bir anaokuluna devam eden 48-60 aylık çocuklar ve öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak, Oyuncak Öykü Tamamlama Testi (OÖTT), Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği (ÇDÖ) ve Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği (ÖÖİÖ) kullanılmıştır. Elde edilen veriler t testi, Mann-Whitney U testi ve Spearman's Rho korelasyon yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Sonuçlar: Çalışma bulgularına göre, çocukların öğretmenleri ve akranları ile kurdukları etkileşimlerde olumlu özelliklerin baskın olduğu belirlenmiştir. Çocukların öğretmeni ile etkileşiminin çocuğun cinsiyetine ve bağlanma stiline göre farklılık göstermezken akranları ile olan etkileşimlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: akran etkileşimleri, bağlanma stilleri, okul öncesi dönem, öğretmen-çocuk etkileşimi.

ABSTRACT

Purpose: The purpose of this study was to determine the attachment styles of children between 48-60 months, the interactions of them with peer and teachers. In accordance with this goal, the interactions of children with their peers and teachers evaluated in terms of gender and attachment styles and the relationships between the interactions with peers and teachers examined.

Method and Materials: The model of study was relational survey research and the study group consisted of preschool teachers and the children in their classes from a private school in Ankara, Gölbaşı. As data collection tools; Doll Story Completion Task, The Child Behavior Scale and Student – Teacher Relationship Scale were used. The collected data was analyzed by using the t test, Mann-Whitney U test and Spearman's Rho analysis method.

Results: According to the results of the study, the interactions conducted by children with peers and teachers mostly have positive features. The interactions between children and teachers have no differences in terms of gender and attachment styles of children while there are meaningful differences the interactions between children and their peers.

Keywords: attachment styles, early childhood education, peer interactions, teacher-student relationships.

* This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

** Bu çalışma "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran ve Öğretmen Etkileşimlerinin Bağlanma Stilleri Açısından Değerlendirilmesi" Başlıklı yüksek lisans tez çalışmasından özetlenerek hazırlanmış olup 5.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

*** Bu çalışma "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran ve Öğretmen Etkileşimlerinin Bağlanma Stilleri Açısından Değerlendirilmesi" Başlıklı yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.)

**** Akburak, M. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının akran ve öğretmen etkileşimlerinin bağlanma stilleri açısından değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Sorumlu Yazar/Correspondence Author: Meltem AKBURAK ŞEFLEK (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi Ankara, Türkiye)

E-posta/E-mail: meltem.akburak@outlook.com

Geliş Tarihi/Received: 14.02.2024

Kabul Tarihi/Accepted: 03.05.2024

Ç. Yayınlanma Tarihi/Online Published: 31.05.2024

GİRİŞ

Okul öncesi dönem, okula başlama ile birlikte çocuğun sosyal çevresinin genişlediği ve kişiler arası ilişkilerin artması sonucu sosyal gelişimin hız kazandığı bir dönemdir (Gülay, 2009). Okul öncesi dönemin önemi düşünüldüğünde, bu dönemde kurulacak olan öğretmen-çocuk ilişkisi diğer kademelerdeki ilişkiler ile karşılaştırıldığında daha önemli bir konumda olmaktadır (Hamre ve Pianta, 2006).

Çocukların yetişkinlerle etkileşimlerini açıklayan en önemli yaklaşımlardan biri olan Bağlanma Kuramı, John Bowlby ve Mary Ainsworth'un çalışmaları sonucu geliştirilmiş olup psikanalitik yaklaşımdan etkilenmiş bir kuramdır. Bağlanma, yaşamın ilk yıllarında gelişmeye başlayan, duygusal yönü ağır basan ve çocuğun gelişimini etkileyerek yaşam boyunca etkisinin sürdüğü bilinen karşılıklı bir ilişki olarak tanımlanabilir. Bowlby'nin teorisine göre, bebek ilk bakım vereniyile yaşadığı deneyimleri içselleştirir ve yaşanan bu bağlanma ilişkileri aile dışında gelişen sonraki ilişkiler için temel oluşturur (Bartholomew ve Horowitz, 1991). Bebek ve ilk bakım vereni (genellikle anne) arasında güvenli bir bağlanma ilişkisi kurulduğunda, bu ilişki bebeğe stres anlarında istikrar ve güven sağlayarak bebeğin çevresini keşfetmesine olanak tanımaktadır (Fonagy ve diğerleri, 2014). Bowlby, yaşamın ilk zamanlarında en çok tercih edilen tek bir bağlanma figürü olabileceğinden ve bu kişinin çoğunlukla "anne" olduğunu belirtse de son zamanlarda savunulan fikir bebeğin ihtiyaçlarına sürekli olarak cevap veren anne dışındaki kişilerin de bağlanma figürü olabileceğidir (Goldberg, 2000).

"Yabancı Ortam Deneyi" olarak bilinen ve Mary Ainsworth ile arkadaşlarının deney çalışması sonucunda üç temel bağlanma stili ortaya çıkmıştır. Bu üç bağlanma stili güvenli, kaygılı-kaçınan bağlanma ve kaygılı-dirençli bağlanma olarak belirlenmiştir (Ainsworth ve diğerleri, 1978). Güvenli bağlanma stiline sahip çocukların deney grubu içerisinde çoğunluğu oluşturduğu söylenmektedir. Bu çocukların oyunlarda aktif katılımcı oldukları, annenin odadan ayrılmasıyla birlikte oluşan stres durumunda birileriyle iletişime geçme arayışı içinde oldukları ve annenin geri dönmesiyle birlikte kolaylıkla rahatladıkları ve oyunlarına devam ettikleri gözlemlenmiştir. Kaygılı-kaçınan bağlanma stiline sahip çocukların annelerinin ortama geri gelmesiyle anneden kaçınan davranışlar gösterdikleri gözlemlenmiş ve birçoğunun ise yabancı kişiye annelerinden daha yakın davrandıkları görülmüştür. Kaygılı – dirençli bağlanma stiline sahip çocuklar annelerine karşı yakınlık arayışı ve iletişime geçme konusunda kararsız davranışlar gösterirken iletişimlerinde anneye karşı tepkili davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Kaygılı – dirençli çocukların kaygılı – kaçınan çocuklarla kıyaslandığında daha kızgın ve hırçın oldukları ve bir kısmının ise daha pasif oldukları görülmüştür (Bowlby, 1990). Main ve Solomon (1990) var olan bağlanma stillerine kaynaklarda farklı isimlerle adlandırılabilen "düzensiz/ dağınık/karışık bağlanma" stilini eklemiştir. Düzensiz bağlanma stiline sahip olan çocukların davranışları güvenli bağlanan, kaygılı – kaçınan ve endişeli-dirençli kategorilerde tanımlanamamaktadır. Bu gruba dâhil olan çocukların davranışlarının belirli bir amaca yönelik olmadığı, bir plan dâhilinde gerçekleşmediği ve çocukların gerekli durumlarda davranışlarına yönelik açıklamalarda bulunamadıkları gözlenmiştir. Ayrıca bu çocukların zamanla ilgili kavramları beklenen düzeyde sıralayamadıkları, çelişkili davranış örüntüleri ile kaygı-korku durumları gösterdikleri ve amaçsız hareket ve mimikler sergiledikleri söylenmektedir (Main ve Solomon, 1990).

Başlanma teorisyenleri, erken çocukluk dönemindeki bağlanma ilişkileri ile ebeveyn tutumlarının sonraki dönemlerde görülen davranış problemleri ve sosyal yeterlik gibi durumlar üzerinde güçlü etkilere sahip olduklarını savunmaktadır. Bowlby'ye göre, çocuklar, insanlar ve ilişkiler hakkında oluşturdukları bilişsel şemaları erken çocukluk dönemlerinde kurdukları ebeveyn-çocuk etkileşimlerine dayandırarak oluşturmakta ve bu şemalar gelecek ilişkilere aktarılmaktadır (aktaran Raikes ve Thompson, 2008). Okul öncesi dönemde, içsel çalışan modeller çocukların sosyal etkileşimler konusunda diğer kişilerle iletişim kurmaları için onlara yardımcı olacak temel güveni sağlamaktadır. Bu içsel çalışan modeller, çocuklara geçmişte ilk bakım verenleriyle yaşadıkları güven verici deneyimlerini hatırlatarak öğretmen ve akranları ile kuracakları yeni etkileşimlerde temel teşkil etmektedirler. Bu deneyimler çocuğun gelecekte başka kişilerle uyumu için bir başlangıç niteliği taşımakta olup bu deneyimlerin varlığı çocuklar için gelecekteki okul deneyimi ve akran etkileşimlerinin zor ve korkutucu bir süreç olmasını engellemektedir (Mercer, 2006).

Anne – çocuk bağlanma sürecinin, çocuğun okul öncesi yılları boyunca başkalarıyla güvenli bağlanmasını destekleyen bağlantıları güçlendirdiği düşünülmektedir. Çocuklarına kuralların nedenini açıklayan, onların isteklerini göz önünde bulunduran, kuralları koyarken çocuğu yönlendiren ve karar verme aşamasına dâhil eden annelerin çocuklarının annelerini güven üssü olarak gördükleri söylenmektedir (Posada ve diğerleri, 2016). Benzer şekilde, anne ve babaya güvenli bağlanmanın ve akran kabulünün, çocuğun kendine güvenini yordamada çok önemli bir rol oynadığı söylenmektedir (Pinto ve diğerleri, 2015). Güvensiz bağlanma stiline sahip çocukların güvenli bağlanmalara

göre daha az sosyal davranışlar gösterdiği ve güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanma stiline sahip olanlara göre akranları tarafından daha çok kabul gördükleri ortaya çıkmaktadır. Güvensiz bağlanma stillerinin akran mağduriyeti ve ilişkisel saldırganlık ile yüksek düzeyde bağlantılı olduğu ve bu çocukların akranları ile en çok problem yaşayan grubu oluşturduğu görülmektedir (Seibert ve Kerns, 2015). Çocukların öğretmeni ile kurduğu güven temelli ilişkilerin akran etkileşimini olumlu yönde etkilerken güvenin sağlanamadığı ilişkilerde ise akran etkileşiminin de sınırlı olabileceği öngörülmektedir. Öğretmene karşı güvenli bağlanan çocukların öğretmenleri ile daha fazla etkileşime geçtiği görülmüştür. Benzer şekilde, öğretmeni ile etkileşiminde güven duygusuna sahip olan çocukların akranları ile daha fazla birlikte oyun oynarken öğretmene direnç gösteren çocukların birlikte oyunlarda daha az yer aldığı görülmektedir (Cugmas, 2011). Öğretmen-çocuk arasında kurulan ilişkinin işlevinin sınıf dışındaki kaynaklara bağlantılar sağlama yönünde devam ettiği düşünülmektedir. Çocukların öğretmeni ya da birbirleriyle olan sınıf-içi etkileşimlerinin ve bu etkileşimlerden doğan duygusal ve psikolojik değerlerin sınıf içinde yaşanan deneyimlerin geleceğe aktarılması için temel oluşturduğu savunulmaktadır (Hamre ve Pianta, 2006).

Bu araştırmada 48-60 ay arası çocukların akran ve öğretmenleri ile etkileşiminin ve bağlanma stillerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Çocukların öğretmen ve akran etkileşim özellikleri nasıldır?
2. Çocukların bağlanma stilleri nasıldır?
3. Çocukların öğretmeni ile etkileşim özellikleri çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
4. Çocukların akranları ile etkileşim özellikleri çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
5. Çocukların bağlanma stilleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
6. Çocukların öğretmenleri ile etkileşim özellikleri çocuğun bağlanma stiline göre farklılık göstermekte midir?
7. Çocukların akranları ile etkileşimi çocuğun bağlanma stiline göre farklılık göstermekte midir?
8. Çocuk – öğretmen etkileşim özellikleri ile çocuk – akran etkileşimi arasında bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma çocukların akran ve öğretmen etkileşimleri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere ilişkisel tarama modeline uygun olarak hazırlanmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok sayıda değişkenin aralarındaki ilişkileri belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili Gölbaşı İlçesinde bulunan özel bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitimine devam eden ve uygun örnekleme ile seçilen 48-60 aylık 60 çocuk ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan çocukların cinsiyetlerine göre sayılarının eşit olmasına dikkat edilerek çalışmada 30 kız ve 30 erkek çocuk yer almıştır. Çocukların okul öncesi eğitime devam sürelerine bakıldığında; on dört çocuğun 0-12 aydan itibaren, yirmi dört çocuğun 13-24 aydan itibaren ve yirmi iki çocuğun ise 25 aydan itibaren okul öncesi eğitim almaya başladıkları görülmektedir. Çocukların herhangi bir klinik tanısının olmamasına ve anne – babalarının sağ ve birlikte yaşıyor olmasına ve çocuklarının çalışmaya katılımını onaylamasına dikkat edilmiştir. Çocukların eğitim aldığı sınıflarda iki okul öncesi öğretmeni görev yapmaktadır ve her iki öğretmen de çalışmada yer almıştır. Çalışmada yer alan öğretmen sayısı sekizdir. Öğretmenlerin yedisi 30-40 yaş aralığında olup bir öğretmen 30 yaşın altındadır. Çalışmaya katılan beş öğretmenin 10-15 yıllık öğretmenlik deneyimi bulunurken iki öğretmen 6-10 yıllık mesleki geçmişe sahiptir. Çalışmaya katılan bir öğretmen beş yıldan az süredir öğretmenlik yapmaktadır. Öğretmenlerin tamamı okul öncesi eğitim alanında lisans eğitimine sahip kadınlardan oluşmaktadır ve çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Ölçekleri doldurarak çalışmaya katılan ve aynı sınıfta görev yapan iki öğretmenden biri rastgele seçilmiş ve çalışmada bu öğretmenin doldurduğu “Öğrenci Öğretmen İlişki Ölçeği (ÖÖİÖ)” karşılaştırmalı analizlerde kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Oyuncak Öykü Tamamlama Testi (OÖTT), Öğrenci Öğretmen İlişki Ölçeği (ÖÖİÖ) ve Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği (ÇDÖ) kullanılmıştır.

Oyuncak Öykü Tamamlama Testi (OÖTT): Oyuncak Öykü Tamamlama Testi (Doll Story Completion Task) Granot ve Maysel (2001) tarafından okul öncesi çocukların "Güvenli Yer Senaryoları"nı değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş olup Bretherton, Ridgeway ve Cassidy (1990) tarafından geliştirilen öykü aktarımı tekniğini temel almaktadır. Testte toplam altı öykü bulunmakta olup bunlardan ilki çocukları etkinliğe hazırlayan ısınma oyunudur ve puanlanmamaktadır. Bağlanmayla ilişkili olan her öyküde amaç öykü içeriğinden kaynaklanan kaygı aracılığıyla güvenli yer senaryolarının harekete geçirilmesidir. Genel sınıflama güvensiz öykü sayısı temel alınarak yapılmakta olup üç ve daha fazla güvensiz öykü içeren protokoller güvensiz olarak sınıflanmaktadır (Uluç ve Öktem, 2009). Ölçeğin Uluç (2005) tarafından uyarlanan formunda öykülerde güvenilirliğin .81 ve 1.0 arasında değiştiği ve değerlendiriciler arası genel güvenilirlik katsayısının ise .83 olduğu belirtilmiştir. Çocukların bağlanma stillerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından bireysel olarak çocuklara uygulanan "Oyuncak Öykü Tamamlama Testi" verileri güvenilirliği sağlama amacı ile araştırmacı ve bağımsız bir kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Hesaplanan kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısının .70 üzerinde olması güvenilirliğin yüksek olduğunu göstermektedir (Miles ve Hubelman, 1994).

Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği (ÖÖİÖ): Pianta (2001) tarafından geliştirilen ölçek, öğretmenin belli bir öğrenciyle kurduğu ilişkiyi algılama biçimini değerlendirme amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek 28 maddeden oluşup 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin çatışma, yakınlık ve bağımlılık olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Çatışma alt boyutu, çocuğun davranışlarını yönetememesi, duygusal etkileşimde yaşadığı olumsuzluklar ve öğretmen tarafından algılanan davranış sorunlarını içermektedir. Çatışma alt boyutu ölçeği örnek madde: "2. Bu çocuk ve ben daima birbirimizle mücadele eder gibiyiz."

Yakınlık alt boyutu, öğretmenin öğrencisiyle kurduğu olumlu duygusal etkileşimleri ve kurdukları iletişimdeki ilgi ve alakayı içermektedir. Yakınlık alt boyutu ölçeği örnek madde: "1. Bu çocukla sevgi dolu, sıcak bir ilişki paylaşırım." Bağımlılık alt boyutu, çocuğun öğretmeninden ihtiyacı olmadığı halde fiziksel yakınlık ve yardım talebi içinde olmasını içermektedir. Bağımlılık alt boyutu ölçeği örnek madde: "17. Diğer çocuklarla zaman geçirdiğimde, bu çocuk incindiğini ya da kışkırdığını belli eder."

Ölçek toplam puanın yüksek olması genel anlamda yakınlık içeren ve olumlu nitelikler taşıyan bir ilişki örüntüsünün olduğunu göstermekte olup düşük düzeyde puan, çatışma ve bağımlılık yaşandığına işaret etmektedir. Toplam puan 28 ile 140 arasında değişmektedir. Ölçeğin orijinal test-tekrar test güvenilirlik katsayıları çatışma alt boyutu için .92, yakınlık alt boyutu için .88, bağımlılık alt boyutu için .76 ve toplam puan için .89 olarak bulunmuştur. Farklı gruplardan elde edilen iç tutarlık katsayıları ise, çatışma alt boyutu için .92, yakınlık alt boyutu için .86, bağımlılık alt boyutu için .64 ve toplam puan için .89 olarak belirlenmiştir. Türk örnekleminde ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayıları Pearson korelasyon analizleri sonucunda belirlenmiştir. Analiz sonuçları, çatışma alt boyutu için .90, yakınlık alt boyutu için .82, bağımlılık alt boyutu için .55, ve toplam puan için ise .87 olarak verilmiştir. Cronbach Alfa İç tutarlık katsayıları çatışma alt boyutu için .84, yakınlık alt boyutu için .80, bağımlılık alt boyutu için .72 olarak hesaplanırken toplam puan için .86 olarak ölçülmüştür. Ölçek Türk örnekleminde dört-altı yaş grubundaki normal gelişim gösteren çocuklarla çalışan öğretmenlerle kullanılabilir (Şahin, 2014). Çocukların öğretmenleri ile etkileşimlerini belirlemek amacıyla "Öğretmen - Öğrenci İlişki Ölçeği (ÖÖİÖ) öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği (ÇDÖ): Ladd ve Profilet tarafından (1996) geliştirilmiş olan ölçek, okul öncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ölçek altı alt boyut ve toplamda 44 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar sırayla; akranlarına karşı saldırganlık (7 madde), akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek (10 madde), akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek (7 madde), akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma (9 madde), akranları tarafından dışlanma (7 madde) ve aşırı hareketlilik (4 madde). Alt boyutların yapısı gereği genel bir toplam puandan söz edilememekle birlikte her alt ölçeklerden alınan toplam puanların o ölçeğin temsil ettiği davranışın görülme sıklığını temsil ettiği belirtilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayılarına bakıldığında "akranlarına karşı saldırganlık" .87, "akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek" .88, "akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek" .84, "akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma" .78, "akranları tarafından dışlanma" .89, "aşırı hareketlilik" alt boyutunda .83 olduğu görülmektedir. Ölçek Gülay (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmış olup 5-6 yaş grubu çocuklar için geçerlik ve güvenilirliği yapılmıştır.

Dilsel eşdeğerlik çalışması sonrasında güvenilirlik geçerlik çalışmaları yapılmış ve ölçeğin iç tutarlık katsayısı .81 olarak saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlık katsayıları şöyle belirtilmiştir: Akranlarına karşı saldırganlık .87, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek .88, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek .84, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma .78, akranları tarafından dışlanma .89 ve aşırı hareketlilik .83 (Gülay, 2008). Çocukların akran etkileşimlerini belirlemek amacıyla “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği (ÇDÖ)” öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin analizinde ki kare testi yapılmıştır. Yapılan ki kare analizi sonucunda hücredeki değeri 5'ten az olan rakamların oranı %20 den fazla olduğu için anlamlılık değerlerine bakılmaksızın çapraz değerlere bakılarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2002).

Ölçeklerin parametrik analizlerin varsayımlarının karşılandığı alt boyutlarda t testi diğer alt boyutlarda Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. ÖÖİÖ ve ÇDÖ İlişki Analizinde Spearman's Rho korelasyon yöntemi kullanılmıştır.

BULGULAR

Okul öncesi dönem çocuklarının akran ve öğretmenleri ile etkileşimlerinin bağlanma stilleri açısından incelendiği çalışmanın bu bölümünde alt amaçlar doğrultusunda analiz edilen verilere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 1. 'de cinsiyete göre çocukların bağlanma stillerine ilişkin OÖTT sonuçlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 1. Çocukların Cinsiyetine Göre OÖTT Sonuçları

	Kız		Cinsiyet Erkek		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Bağlanma stili						
Güvenli	25	83.3	27	90	52	86.7
Güvensiz	5	16.7	3	10	8	13.3
Toplam	30	100	30	100	60	100

Çocukların bağlanma stillerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için OÖTT kullanılmış ve ki kare analizi yapılmıştır. Yapılan ki kare analizi sonucunda hücredeki değeri 5'ten az olan rakamların oranı %20 'den fazla olduğu için anlamlılık değerlerine bakılmaksızın çapraz değerlere bakılarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2002).

Tablo 1'e göre; kız çocukların 25'inin (%83,3) güvenli bağlanma stiline sahip olduğu görülürken 5'inin (%16,7) güvensiz bağlanma stiline sahip olduğu görülmüştür. Erkek çocukların 27'sinin (%90) güvenli bağlanma stiline sahip olduğu görülürken 3'ünün (%10) güvensiz bağlanma stiline sahip olduğu görülmüştür. Toplamda 60 çocuktan 52'si (%86,7) güvenli bağlanma stiline sahipken 8 (%13,3)'inin güvensiz olarak bağlandığı görülmektedir.

Tablo 2'de çocukların öğretmenleri ile etkileşim özelliklerine ait ÖÖİÖ puan ortalamaları ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 2: ÖÖİÖ Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	\bar{x}	S
Çatışma alt boyutu	15.95	5.81
Yakınlık alt boyutu	44.58	4.21
Bağımlılık alt boyutu	18.46	4.75
ÖÖİÖ toplam	79.00	9.63

Tablo 2 incelendiğinde; çalışmaya katılan 60 çocuğun ÖÖİÖ çatışma alt boyutu puan ortalamasının (15.95) ölçeğin bu boyutundan alınabilecek en düşük puana (11) yakın olduğu, yakınlık alt boyutu puanı ortalamasının (44.58) en

yüksek puana (50) yaklaştığı ve bağımlılık alt boyutu puan ortalamasının (18.46) ise en düşük puan (7) ile en yüksek puan (35) arasında orta bir değere sahip olduğu hesaplanmıştır. Son olarak; ÖÖİÖ toplam puanının ortalamasının (79.00) ölçekten alınabilecek en yüksek puana (140) daha yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 3’de çocukların öğretmeni ile etkileşiminin cinsiyete göre değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Bu tabloda, ÖÖİÖ’nin yakınlık, bağımlılık alt boyutu toplam puanları ve testin toplam puanına yönelik t testi sonucu bulguları verilmektedir.

Tablo 3: Çocukların Cinsiyetine Göre ÖÖİÖ T Testi Sonucu

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	df	p
Yakınlık	Kız	30	45.36	4.31	1.45	58	.15
	Erkek	30	43.80	4.02			
Bağımlılık	Kız	30	19.50	5.15	1.71	58	.09
	Erkek	30	17.43	4.15			
ÖÖİÖ Toplam	Kız	30	80.73	8.47	1.40	58	.16
	Erkek	30	77.26	10.53			

Tablo 3’e göre ÖÖİÖ yakınlık ($t=1.45$; $p>.05$) ve bağımlılık alt boyutlarının puanlarına ($t=1.71$; $p>.05$) ve toplam puana ($t=1.40$; $p>.05$) bakıldığında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 4 çocukların öğretmeni ile etkileşiminin cinsiyete göre değerlendirme sonuçlarını göstermektedir. Bu tabloda, ÖÖİÖ’nin çatışma alt boyutu toplam puanına yönelik Mann-Whitney U Testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 4: Çocukların Cinsiyetine Göre Mann-Whitney U Testi Sonucu

Alt boyut	Cinsiyet	Sıra Ortalaması	Sıra Değerlerin toplamı	Mann-Whitney U	p
Çatışma	Kız	31.62	948.50	416.50	.61
	Erkek	29.38	881.50		

Tablo 4’e bakıldığında; ÖÖİÖ’nin çatışma alt boyutu puan ortalamaları arasında cinsiyet yönünden anlamlı bir farklılık olmadığı ($U=416.50$; $p>.05$) görülmüştür.

Tablo 5 çocukların öğretmenleri ile etkileşimlerinin bağlanma stillerine göre ÖÖİÖ’nin yakınlık, bağımlılık alt boyutları ve ölçek toplam puanına ait t testi analiz sonuçlarını vermektedir.

Tablo 5: Çocukların Bağlanma Stillerine Göre ÖÖİÖ T Testi Analiz Sonuçları

Alt boyutlar	Bağlanma Stili	N	\bar{X}	S	t	df	P
Yakınlık	Güvenli	52	44.78	3.83	-.67	7.81	.52
	Güvensiz	8	43.25	6.32			
Bağımlılık	Güvenli	52	18.80	4.82	-1.42	58	.15
	Güvensiz	8	16.25	3.80			
İlişki Ölçeği toplam puanı	Güvenli	52	79.00	9.16	.00	58	1.00
	Güvensiz	8	79.00	13.09			

Tablo 5’e göre; ÖÖİÖ yakınlık alt boyutu puanı ($t=-.67$; $p>.05$), bağımlılık alt boyutu puanı ($t=-1.42$; $p>.05$) ve toplam puanında ($t=.00$; $p>.05$) çocukların bağlanma stillerine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 6’da çocukların öğretmenleri ile etkileşimlerinin bağlanma stillerine göre ÖÖİÖ’nin çatışma alt boyutu puanına ait Mann-Whitney U Testi sonucu verilmiştir.

Tablo 6: Çocukların Bağlanma Stillerine Göre ÖÖİÖ Mann-Whitney U Testi Sonucu

Alt boyut	Bağlanma stili	N	Sıra Ortalaması	Sıra değerlerin toplamı	Mann-Whitney U	P
Çatışma	Güvenli	52	29.51	1534.50	156.50	.26
	Güvensiz	8	36.94	295.50		

Tablo 6 incelendiğinde; ÖÖİÖ'nin çatışma alt boyutunda (U=156.50; p>.05) çocukların bağlanma stiline göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 7'de çocukların akranları ile etkileşim özelliklerine ait ÇDÖ Toplam puan ortalamaları ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 7: ÇDÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Alt boyutlar	\bar{X}	S
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	14.73	4.00
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	.93	2.00
Akranları tarafından dışlanma	.50	1.24
Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma	2.70	2.53
Aşırı hareketlilik	1.25	1.80
Akranlarına karşı saldırganlık	1.40	1.80

Tablo 7'ye göre; ÇDÖ analiz sonuçları, çalışmaya katılan 60 çocuğun akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları sıklıkla gösterdiklerini açıklamaktadır. Bu alt boyutun puan ortalamasının (14.73) alınabilecek en yüksek puana (20) yakın olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutların puan ortalamaları incelendiğinde; akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek (14), akranları tarafından dışlanma (14), akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma (18), aşırı hareketlilik (8) ve akranlarına karşı saldırganlık (8) puan ortalamalarının en yüksek puanlardan oldukça düşük olduğu gözlenmektedir. Bu durumda çalışmaya katılan 60 çocuğun ilişkide olumsuzluğu temsil eden problem davranışları gösterme sıklıklarının çok düşük olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 8 çocukların cinsiyetine göre akranları ile etkileşimine ait ÇDÖ Mann-Whitney U Testi analizi sonucunu göstermektedir.

Tablo 8: Çocukların Cinsiyetine Göre ÇDÖ Mann-Whitney U Testi Analizi Sonucu

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra değerlerin toplamı	Mann-Whitney U	p
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	Kız	30	30.72	921.50	443.50	.92
	Erkek	30	30.28	908.50		
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	Kız	30	34.50	1035.00	330.00	.02*
	Erkek	30	26.50	795.00		
Akranları tarafından dışlanma	Kız	30	30.17	905.00	440.00	.83
	Erkek	30	30.83	925.00		
Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma	Kız	30	28.85	865.50	400.50	.45
	Erkek	30	32.15	964.50		
Aşırı hareketlilik	Kız	30	26.95	808.50	343.50	.08
	Erkek	30	34.05	1021.50		
Akranlarına karşı saldırganlık	Kız	30	30.52	915.50	449.50	.99
	Erkek	30	30.48	914.50		

*p<.05

Tablo 8 verilerine göre; çocukların akranları ile etkileşimi çocuğun cinsiyetine göre sadece akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek alt boyutu toplam puanlarında (U=330.00; p<.05) anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bağlamda kız çocukların asosyal puan ortalamaları (\bar{X} =34.50) erkek çocukların toplam puan ortalamalarından (\bar{X} =26.50) daha yüksektir. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek (U=443.50; p>.05),

akranları tarafından dışlanma ($U=440.00$; $p>.05$), korkulu – kaygılı olma ($U=400.50$; $p>.05$), aşırı hareketlilik ($U=343.50$; $p>.05$) ve saldırgan davranış ($U=449.50$; $p>.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 9'da çocukların bağlanma stillerine göre akranları ile etkileşimine ait ÇDÖ Mann-Whitney U Testi analizi sonucu yer almaktadır.

Tablo 9: Çocukların Bağlanma Stillerine Göre ÇDÖ Mann-Whitney U Testi Analizi Sonucu

Alt boyutlar	Başlanma stili	N	Sıra Ortalaması	Sıra değerlerin toplamı	Mann-Whitney U	p
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	Güvenli	52	32.71	1701.00	93.00	.01*
	Güvensiz	8	16.12	129.00		
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	Güvenli	52	29.57	1537.50	159.50	.19
	Güvensiz	8	36.56	292.50		
Akranları tarafından dışlanma	Güvenli	52	29.21	1519.00	141.00	.03*
	Güvensiz	8	38.88	311.00		
Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma	Güvenli	52	30.25	1573.00	195.00	.77
	Güvensiz	8	32.12	257.00		
Aşırı hareketlilik	Güvenli	52	29.17	1517.00	139.00	.09
	Güvensiz	8	39.12	313.00		
Akranlarına karşı saldırganlık	Güvenli	52	29.50	1534.00	156.00	.23
	Güvensiz	8	37.00	296.00		

* $p<.05$

Tablo 9'da görüldüğü üzere; akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek alt boyutunda güvenli bağlanan çocuklar lehine ($U=93.00$; $p<.05$) ve akranları tarafından dışlanma alt boyutunda güvensiz bağlanan çocuklar lehine ($U=141.00$; $p<.05$) çocukların bağlanma stillerine göre anlamlı bir farklılık gözlenirken akranlarına karşı saldırganlık ($U=156.00$; $p>.05$), akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek ($U=159.50$; $p>.05$), akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma ($U=195.00$; $p>.05$) ve aşırı hareketlilik ($U=139.00$; $p>.05$) alt boyutlarında çocukların bağlanma stillerine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

ÖÖİÖ ve ÇDÖ arasında yapılan ilişki analizine (Spearman's rho) ait bulgular Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10: ÖÖİÖ ve ÇDÖ İlişki Analizi (Spearman's Rho) Sonucu

ÇDÖ	Analiz	ÖÖİÖ toplam puanı	ÖÖİÖ		
			Çatışma	Yakınlık	Bağımlılık
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	Spearman's rho	.20	-.30	.51	.37
	P	.12	.02*	.00*	.00*
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	Spearman's rho	.20	.22	-.07	.01
	P	.12	.08	.60	.88
Akranları tarafından dışlanma	Spearman's rho	.08	.28	-.28	-.10
	P	.50	.02*	.02*	.45
Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma	Spearman's rho	.34	.41	-.09	.30
	P	.00*	.00*	.48	.01*
Aşırı hareketlilik	Spearman's rho	.15	.39	-.18	-.04
	P	.22	.00*	.17	.72
Akranlarına karşı saldırganlık	Spearman's rho	.07	.24	-.10	-.17
	P	.58	.06	.43	.19

* $p<.05$

Tablo 10'da verilen çocuk – öğretmen ve çocuk – akran etkileşim özellikleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; ÖÖİÖ toplam puanı ile ÇDÖ'nin akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek alt boyutu ($rs=.20$; $p>.05$) arasında ilişki bulunmamıştır. ÖÖİÖ Çatışma alt boyutu puanı ile ÇDÖ'nin akranlarına karşı yardımı amaçlayan

sosyal davranışlar göstermek alt boyutu puanı ($r_s = -.30$; $p < .05$) arasında negatif yönde, anlamlı düşük bir ilişki olduğu söylenebilir. ÖÖİÖ Yakınlık alt boyutu puanı ($r_s = .51$; $p < .05$) ve bağımlılık alt boyutu puanı ($r_s = .37$; $p < .05$) ile ÇDÖ'nin akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek alt boyutu puanı arasında pozitif yönde, anlamlı orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

ÖÖİÖ toplam puanı ($r_s = .20$; $p > .05$), çatışma ($r_s = .22$; $p > .05$), yakınlık ($r_s = -.07$; $p > .05$), bağımlılık ($r_s = .01$; $p > .05$) alt boyutları puanı ile ÇDÖ'nin akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek alt boyutu puanı arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. ÖÖİÖ toplam puanı ($r_s = .08$; $p > .05$) ve bağımlılık alt boyutu puanı ($r_s = -.10$; $p > .05$) ile ÇDÖ'nin akranları tarafından dışlanma alt boyutu puanı arasında anlamlı ilişki olmadığı saptanmıştır. ÖÖİÖ Çatışma alt boyutu puanı ile ÇDÖ'nin akranları tarafından dışlanma alt boyutu puanı ($r_s = .28$; $p < .05$) arasında pozitif yönde, anlamlı düşük bir ilişki olduğu görülürken ÖÖİÖ yakınlık ($r_s = -.28$; $p < .05$) alt boyutu puanı ile arasında negatif yönde, anlamlı düşük bir ilişki olduğu söylenebilir. ÖÖİÖ toplam puanı ($r_s = .34$; $p < .05$), çatışma ($r_s = .41$; $p < .05$) ve bağımlılık ($r_s = .30$; $p < .05$) puanı ile ÇDÖ'nin akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma alt boyutu puanı arasında pozitif yönde, anlamlı düşük bir ilişki gözlenmiştir. ÖÖİÖ Yakınlık alt boyutu puanı ($r_s = -.09$; $p > .05$) ile arasında anlamlı ilişki olmadığı söylenebilir. ÖÖİÖ toplam puanı ($r_s = .15$; $p > .05$), yakınlık ($r_s = -.18$; $P > .05$) ve bağımlılık ($r_s = -.04$; $P > .05$) alt boyut puanları ile ÇDÖ'nin aşırı hareketlilik alt boyutu puanları arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Çatışma alt boyutu puanı ($r_s = .39$; $p < .05$) ile arasında pozitif yönde, anlamlı düşük bir ilişki olduğu söylenebilir. ÖÖİÖ toplam puanı ($r_s = .07$; $p > .05$), çatışma ($r_s = .24$; $p > .05$), yakınlık ($r_s = -.10$; $p > .05$) ve bağımlılık ($r_s = -.17$; $p > .05$) alt boyutları puanı ile ÇDÖ'nin akranlarına karşı saldırganlık alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

48-60 ay arası çocukların bağlanma stillerinin ve akran ve öğretmenleri ile etkileşiminin belirlenmesi amaçlanan bu araştırmada; çocukların öğretmen ve akranları ile etkileşiminin cinsiyete ve bağlanma stillerinin cinsiyete göre değerlendirilmesi yapılmış ve çocukların öğretmen ve akran etkileşimi arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmadaki çocukların çoğunluğunun güvenli bağlanma stiline sahip oldukları tespit edilmiş olup bu sonucun beklendiği söylenebilir. 4-6 yaş grubu çocuklarının bağlanma stilleri ile sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasındaki ilişkinin incelediği bir çalışmada 100 çocuğun bağlanma stili değerlendirilmiştir. Çocuklardan 60'ının güvenli bağlanma stiline sahip olduğu bulunurken 40 çocuğun güvensiz bağlanma stiline sahip olduğu tespit edilmiştir (Öztürk, 2019). 48-72 aylık çocukların bağlanma örüntüleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen başka bir çalışma 331 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmaya katılan çocuklardan 278'nin güvenli bağlandığı geri kalan 53 çocuğun ise güvensiz bağlanma stiline sahip olduğu görülmüştür (Gözübüyük ve Özbey, 2019). Bu iki çalışmada da bağlanma stillerini belirlemek adına "Oyuncak Öykü Tamamlama Testi" kullanılmış olup çalışma grubunda yer alan çocukların çoğunluğunun güvenli bağlanma gösterdiği dikkat çekmektedir. Çocukların bağlanma stilleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde, erkek çocukların sayıca kız çocuklarından daha fazla güvenli bağlanma stiline sahip oldukları görülmüştür. Fakat güvensiz bağlanan çocuk sayısının az ve güvensiz bağlanan kızların erkeklerden yalnızca iki kişi fazla olması durumunu gözden kaçırmamak gerekir. Bu sonucun aksine; başka bir çalışmada güvensiz bağlanma biçiminin erkek çocuklarda daha fazla görüldüğü tespit edilmiştir (Ural ve diğerleri, 2015).

Araştırmada çocukların öğretmenleri ile kurdukları etkileşimlerde cinsiyet ve bağlanma stillerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kurulan öğretmen-çocuk ilişkisinin olumlu olduğu düşünüldüğünde; öğretmenlerin tüm çocuklara eşit yaklaştığı ve destekleyici bir tavırda davrandıkları çıkarımı yapılabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin alanında deneyimli ve genç sayılabilecek yaş grubunda yer almaları ve her sınıfta iki öğretmenin partnerlik sistemi içerisinde çalışmasının öğretmen-çocuk etkileşimini olumlu yönde pekiştirdiği söylenebilmektedir. Partnerlik sisteminin bir getirisi olarak, öğretmenlerin her öğrencileri ile ilgilenebilecek zamanı ve enerjiyi sağlayabildikleri söylenebilir. Çocukların sınıfta iki öğretmeni olduğu düşünüldüğünde; çocuğun en az bir öğretmeniyle yakınlık kurma şansının yüksek olduğu söylenebilir. İki öğretmeni ile de aynı yakınlık ve olumlu iletişimi kuramama durumunda bile bir öğretmene güvenli bağlanması davranışlarını ve akranları ile etkileşimini destekleyici olmaya yetecektir. Okul öncesi sınıf ortamının rekabetten uzak olması ve öğretmenlerin çocuklarla daha sıcak, şefkate dayalı, koruyucu bir yaklaşımla iletişim kurması başka bir neden olarak verilebilir. Öğretmen-çocuk ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği farklı bir çalışmada; öğretmen-çocuk ilişkilerini öğretmenlerin deneyim yılı, öğretmenlerin branşı, çocukların okul öncesi eğitime devam etmeleri ve çocukların cinsiyetinin yordadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin deneyim yılı öğretmen-çocuk ilişkilerini belirleyen en önemli faktör olarak belirtilmiştir. Deneyimli öğretmenlerin

çocuklarla daha olumlu ilişkiler kurduğu saptanırken öğretmenlerin branşının da bu ilişkide büyük bir etkisi olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin branşları incelendiğinde; okul öncesi öğretmenliğinin sınıf öğretmenliğinden sonra bu ilişkiyi olumlu etkileyen ikinci branş olarak göze çarpmaktadır. Aynı çalışma sonuçları, kız çocuklarının öğretmenleri ile erkek çocuklardan daha olumlu ilişkiler kurduğunu açıklamaktadır (Kıldan, 2011).

Araştırma sonuçları, çocukların öğretmeni ile etkileşiminde düşük çatışma puan ortalamasına sahip olduklarından etkileşimlerinin olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların bireysel farklılıklarına saygılı, eşitlikçi ve adaletli bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir. Aynı zamanda, çalışmaya katılan kız ve erkek çocuklar arasındaki olumlu sosyal davranışlar yönünden belirgin bir fark olmamasının öğretmenleri ile aynı düzeyde ve yakın özellikte ilişkiler kurmalarının bir nedeni olabileceği düşünülmektedir. Hughes ve diğerleri (2014) öğrencilerinin ihtiyaçlarına duyarlı ve zamanında cevap veren, onların güven duygusunu kazanmış öğretmenler ile öğrencilerin daha olumlu etkileşimler kurması beklendiğini vurgulamaktadır. Atış Akyol ve diğerleri (2021) okul öncesi dönemde öğretmenin iletişim becerileri ile öğretmen - çocuk ilişkisi arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğundan bahsetmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olduğundan öğrencileri ile etkileşiminde daha az çatışma yaşadıkları yorumu yapılabilmektedir. Bununla bağlantılı olarak, olumlu öğretmen ve çocuk etkileşimlerinin pozitif bir sınıf iklimi oluşturmada etkili olduğu da söylenebilir (Yavuzer, 2018). Türk toplumunun kültürel yapısı düşünüldüğünde yaşanan sosyal ilişkilerin bireyci toplumlara göre daha yakın ve iç içe olduğu söylenebilir. Bu durumun doğal bir sonucu olarak, yakınlık ve bağımlılığın yüksek düzeyde olduğu bir çocuk-öğretmen etkileşimi göze çarpmaktadır. Benzer şekilde, Kağıtçıbaşı (2010) öğretmen-çocuk ilişkilerindeki yüksek yakınlık ve bağımlılık özelliklerinin kültürel bir nedenden kaynaklandığını düşünmektedir.

Araştırmanın çocukların akranları ile etkileşim özelliklerine ilişkin sonuçları değerlendirildiğinde; çocukların akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları sıklıkla gösterirken akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranları tarafından dışlanma, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik ve akranlarına karşı saldırganlık özelliklerini neredeyse göstermedikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında; bu çocukların sınıf düzeyindeki sosyal konumlarının iyi olduğu, başka bir deyişle, akranları tarafından kabul gördükleri söylenebilir. Bu durumun özellikle öğretmenleriyle kurdukları olumlu, çatışmadan uzak iletişimden de kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Demirtaş-Zorbaz ve diğerleri (2022) okul öncesi dönemde çocukların öğretmeniyle kurdukları yakın ilişkinin akranları tarafından dışlanmasında önleyici bir faktör olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, okul öncesi dönemde öğretmen-çocuk ilişkisinde yakınlık özelliğinin önemi vurgulanırken öğretmen-çocuk ilişkisi kalitesinin çocukların akranlarının gözündeki yerini belirlediğinin altı çizilmektedir. Akran ilişkilerinde nadir olumsuz özelliklerin görülmesi araştırmaya katılan çocukların aşırı hareketli olmayan ve akranlarına karşı saldırganlık göstermeyen çocuklar olduğunu da düşündürmektedir. Akran etkileşimlerinin olumlu olmasının bir sonucu olarak çalışmaya katılan çocukların akranları arasında kendilerini rahat hissettikleri ve korkulu-kaygılı olma düzeylerinin bu nedenle düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca akranlar arasındaki olumlu iletişimin akranları tarafından dışlanma, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, aşırı hareketlilik ve akranlarına karşı saldırganlık gibi akranlarına tepki niteliği taşıyan davranışların oluşumunu engellemesi de söz konusu olabilmektedir. Tüm bunlar birlikte düşünüldüğünde; araştırmanın yürütüldüğü sınıf ortamlarının olumlu bir iklime sahip olduğu, yardımlaşma, empati, iş birliği gibi özelliklerin baskın olduğu ve çocukların uyum süreçlerini tamamladıkları eklenebilir. Gülay (2008) aşırı hareketliliğin asosyal davranışlarla birlikte okula uyum sorununa da işaret ettiğini, okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeylerinin artması ile birlikte olumlu sosyal davranış düzeylerinin de yükseldiğini ve uyum düzeylerinin azalmasıyla olumlu sosyal davranış düzeylerinin azaldığını ortaya koymaktadır. Okula uyum düzeyinin artışıyla birlikte akranlarına karşı saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin azaldığı görülmüştür.

Araştırmada yer alan kız çocuklarının akranlarına karşı erkek çocuklardan daha fazla asosyal davranışlar gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada akranlarına karşı saldırganlık ve akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek boyutlarında cinsiyete göre bir fark görülmemektedir. Karaca ve diğerleri (2011) çocukların cinsiyetinin fiziksel saldırganlık ve olumlu sosyal davranış alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığını ortaya koymaktadır. Başka bir araştırmanın sonucu da sosyal yetkinliğin bir alt boyutu olan kırgınlık ve saldırganlık davranışlarına erkek çocuklarda daha çok rastlandığını göstermektedir (Ural ve diğerleri, 2015). Salı (2014), akranlarına karşı saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik puanlarının erkeklerin puanlarının kızlara göre anlamlı derecede yüksek olduğunu ifade etmektedir. Gülay Ogelman ve Topaloğlu (2012) kız çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna

ulaşılırken çocukların cinsiyete göre saldırganlık ve kaygı puanlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Başka bir araştırma bulgusu da okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerilerinin ve bağlanma stillerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini kanıtlamaktadır. Erkek çocukların sosyal yetkinlik alt boyutlarından kızgın-saldırgan davranışları daha çok gösterdiği görülürken kız çocukların sosyal becerilerinin daha iyi olduğu saptanmıştır (Ural ve diğerleri, 2015).

Araştırmada akran etkileşiminin saldırganlık, asosyal davranışlar göstermek, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik özelliklerinin çocukların bağlanma stiline göre farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Bu duruma katılan çocukların sosyal davranışları sıklıkla gösteren, olumlu akran etkileşimi özelliklerini yansıtan ve karşılıklı destekleyici çocuk-öğretmen etkileşimine sahip olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu bulguların tam tersine, Seibert ve Kerns (2015) sosyal davranışlar ile bağlanma stilleri arasında anlamlı bir farkın varlığından söz etmektedir. Güvensiz bağlanma stiline sahip çocukların güvenli bağlananlara göre daha az sosyal davranışlar gösterdiği ve dışlanma boyutunda daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Güvensiz bağlanma stiline sahip çocuklardaki akran etkileşimlerine dayalı problemlerin gelişiminde bir risk faktörü olduğu vurgulanmaktadır. Öztürk (2019) çalışmasında çocukların bağlanma stilleri ile sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişkinin varlığından söz etmektedir.

Çocuk-öğretmen etkileşim özellikleri ile çocuk-akran etkileşim özellikleri arasındaki çalışma bulguları; çocuğun akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek boyutu ile öğretmeni ile kurduğu etkileşimde yakınlık ve bağımlılık alt boyutu ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Çocuğun akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme boyutunun öğretmeni ile kurduğu etkileşimin çatışma alt boyutu ile olumsuz yönde ilişkili olduğu bulunurken toplam puan ile anlamlı herhangi ilişki olmadığı saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda; öğretmeni ile yakın etkileşimler kuran ve bu etkileşimde az çatışma yaşayan çocukların akranları tarafından daha az dışlandığı söylenebilmektedir. Çocuklar birbirleriyle olan etkileşimlerini öğretmenlerinin varlığında, ondan aldıkları güven duygusuyla ve öğretmenlerini sosyal ilişkilerinde model olarak oluşturmaktadırlar. Bu durum sıcak, güven temelli ve destekleyici bir çocuk-öğretmen etkileşiminin aynı nitelikleri taşıyan akran etkileşimleri oluşturmalarını desteklemektedir. Dereli (2016), çocuğun öğretmeni ile etkileşiminde yaşadığı çatışmanın aşırı hareketlilik ile olumlu yönde ilişkili olduğuna sonucuna ulaşırken öğretmen-çocuk ilişkisinde görülen yakınlığın okul öncesi dönem çocuklarının olumlu sosyal davranışlarını artırdığını göstermektedir. Ayrıca öğretmen-çocuk ilişkisinde görülen bağımlılık ile akranlara ve yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çocukta görülen aşırı hareketlilik durumu öğretmenin ilgisini çekmeye yönelik bir davranış olarak değerlendirilebilir. Öğretmeni ile etkileşiminde anlaşılmadığını, sevilmediğini ve saygı görmediğini hisseden çocuğun tüm bu duygulara tepki olarak aşırı hareketlilik gösterdiği ve bu etkileşimlerde yaşadığı çatışmaların artması ile birlikte çocukta görülen aşırı hareketliliğin arttığı düşünülebilmektedir. Öğretmeni ile etkileşiminde kendini güvende hisseden, bir ihtiyacı olduğunda öğretmenin yardımcı olacağını bilen ve akranlarına karşı olumlu algılar geliştiren çocuklar sınıfta korku ve kaygı duymalarına neden olacak durumları nadiren yaşayabilmektedir. Bunun tersine; öğretmeni ile etkileşiminde sıkça çatışma yaşaması çocuğun duygularını açıklayamamasına, kendini güvende hissetmemesine, öğretmeninden alacağı olumsuz tepkilerden kaynaklı olarak kendini yalnız ve savunmasız hissetmesine neden olabilir. Bu gibi belirsiz durumların çocuklarda yaşanan kaygı düzeyini artırabileceği söylenebilir. Öğretmeni ile etkileşiminde yüksek bağımlılık yaşayan çocukların ise öğretmenlerini kaybetmek, onların başka bir yere gitmesi ya da kendileri ile ilgilenmemesi gibi stres ve kaygı yaratacak durumlar düşünerek kaygılanmalarına neden olabileceği düşünülmektedir. Bu durum, öğretmeni ile etkileşiminde yüksek bağımlılık düzeyine sahip olan çocukların akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma durumunu sıkça yaşamalarına yol açabilmektedir. Başka bir çalışmada, öğretmen-çocuk çatışma ve yakınlık düzeyinin çocukların akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranış ve akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma ile anlamlı şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir (Ogelman ve diğerleri, 2015). Pinto ve diğerleri (2015) çocukların akranlarıyla olan iletişimleriyle öğretmenleriyle olan iletişimleri arasında olumlu bir bağlantı bulmuş ve bu bağlantının çocukların kişilik özellikleri ve öğretmeni ile olan bağlanma stilleri ile ilişkili olduğunu açıklamıştır. Öğretmen-çocuk ilişkisini belirlemede alınan yüksek yakınlık puanları ile sosyal davranışlar arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları; çocukların çoğunluğunun güvenli bağlanma stiline sahip olduklarını göstermiştir. Çocukların bağlanma stilleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde, erkek çocukların sayıca kız çocuklarından daha fazla güvenli bağlanma stiline sahip oldukları görülmüştür. Çocukların öğretmenleri ile kurdukları etkileşimlerde cinsiyet ve bağlanma stillerine göre anlamlı farklılık bulunmazken çocukların öğretmeni ile etkileşiminde düşük çatışma puan

ortalamasına sahip olmaları etkileşimlerinin olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Çocukların akranları ile etkileşim özelliklerine bakıldığında; çocukların akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek gibi olumlu özelliklerin dikkat çektiği; akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranları tarafından dışlanma, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik ve akranlarına karşı saldırganlık gibi olumsuz etkileşim özelliklerini neredeyse göstermedikleri belirlenmiştir. Akran etkileşimleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde; kız çocuklarının akranlarına karşı erkek çocuklardan daha fazla asosyal davranışlar gösterdiği belirlenirken akranlarına karşı saldırganlık ve akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek boyutlarında cinsiyete göre bir fark görülmemiştir. Akran etkileşimleri ile bağlanma stilleri birlikte değerlendirildiğinde; saldırganlık, asosyal davranışlar göstermek, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik özelliklerinin çocukların bağlanma stiline göre farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Son olarak; öğretmen-çocuk etkileşim özellikleri ile çocukların akranları ile etkileşim özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocuğun akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek boyutu ile öğretmeni ile kurduğu etkileşimde yakınlık ve bağımlılık alt boyutu ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Çocuğun akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme boyutunun öğretmeni ile kurduğu etkileşimin çatışma alt boyutu ile olumsuz yönde ilişkili olduğu bulunurken toplam puan ile anlamlı herhangi ilişki olmadığı saptanmıştır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda sonraki çalışmalar için öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Resmi ve özel kurumlarda çalışan öğretmenler, farklı sosyoekonomik düzey ve yaş grubundan çocuklar ve ailelerinin yer aldığı bağlanma stilleri ve ilişkilerin çalışıldığı araştırmalar planlanabilir.
2. Çocukların bağlanma stillerine ek olarak öğretmen ve ebeveynlerin bağlanma stilleri de belirlenerek çocuk-ebeveyn ve çocuk – öğretmen özellikleri karşılaştırılabilir.
3. Tek ebeveynli ve klinik tanımlı çocukların bağlanma stilleri ile akran ilişkilerini karşılaştırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
4. Alan yazın tarandığında; okul öncesi dönemde bağlanma stilleri ve akran/ öğretmen ilişkilerinin değerlendirildiği güncel çalışmaların varlığından söz edilememektedir. Bu doğrultuda; okul öncesi dönem çocukları ile boylamsal ve gözlemsel çalışmaların yer aldığı ve hem nicel hem nitel yöntemlerin birlikte kullanılacağı karma modelde çalışmalar yapılması önerilebilir.

Yürütülen bu çalışmanın, bu konu ile ilgili olarak alanda gerçekleştirilmesi düşünülen çalışmalara yol gösterici olması umulmaktadır.

KAYNAKÇA

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., ve Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Lawrence Erlbaum.
- Atış Akyol, N., Ata Doğan, S., ve Durmuşoğlu, M. (2021). Okul öncesi eğitimde öğretmenin iletişim becerilerinin önemi: Aile katılımı ve öğretmen-çocuk ilişkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 887-899. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-900473>
- Bartholomew, K., ve Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226–244.
- Bowlby, J. (1990). *Attachment: Attachment and loss: Vol. 1* (2nd ed.). Basic Books.
- Bretherton, I., Ridgeway, D., ve Cassidy, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationship: An attachment story completion task for 3-year-olds. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, ve E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 273–308). The University of Chicago Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem A. Yayınları.
- Cugmas, Z. (2011). Relation between children's attachment to kindergarten teachers, personality characteristics, and play activities. *Early Child Development and Care*, 181, 1271-1289. <https://doi.org/10.1080/03004430.2010.523993>
- Demirtaş-Zorbaz, S., Arıkan, İ., ve Gül, S. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarında akranlar tarafından dışlanmanın yordayıcıları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 193-202.

- Dereli, E. (2016). Öğretmen-çocuk ilişkisinin çocukların sosyal yetkinlik davranışları ve sosyal problem çözme becerilerini yordaması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 70-87.
- Fonagy, P., Lorenzini, N., Campbell, C., ve Luyten, P. (2014). Why are we interested in attachments? In P. Holmes ve S. Farnfield (Eds.), *The Routledge Handbook of Attachment: Theory* (p. 188). J International LTD.
- Granot, D., ve Mayseless, O. (2001). Attachment security and adjustment to school in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 25(6), 530-541.
- Goldberg, S. (2000). *Attachment and development*. Arnold. <https://doi.org/10.4324/9780203783832>
- Gözübüyük, A., ve Özbey, S. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma örüntüleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(2), 101-113.
- Gülay, H. (2009). 5-6 yaş çocuklarının sosyal konularını etkileyen çeşitli değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 104-121.
- Gülay, H. (2008). 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Hamre, B. K., ve Pianta, R. C. (2006). Student-teacher relationships. In G. Bear (Ed.), *Children's needs III* (pp. 49-60). National Association of School Psychologists.
- Hughes, K., Bullock, A., ve Coplan, R. J. (2014). A person-centred analysis of teacher-child relationships in early childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 84(2), 253-267. <https://doi.org/10.1111/bjep.12029>
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikoloji*. Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kıldan, A. O. (2011). Öğretmen-çocuk ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 103-120.
- Karaca, N. Z., Gündüz, A., ve Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 4(2), 65-76.
- Main, M., ve Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, ve E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 121-160). The University of Chicago Press.
- Mercer, J. (2006). Attachment, age, and change: Emotional ties from birth to parenthood. In J. Mercer (Ed.), *Understanding attachment parenting, child care and emotional development*. Greenwood Publishing Group.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Gülay Ogelman, H., ve Çiftçi Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.15000091511>
- Ogelman, H. G., Ersan, C., ve Körükçü, Ö. (2015). Anne ve öğretmen ile olan ilişkilerin okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini yordayıcı etkisinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 179-206. <https://doi.org/10.20296/tsad.72869>
- Öztürk, F. D. (2019). Okul öncesi 4-6 yaş grubu çocukların bağlanma stilleri ile sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 6(2), 75-85.
- Pinto, A., Veríssimo, M., Gatinho, A., Santos, A. J., ve Vaughn, B. E. (2015). Direct and indirect relations between parent-child attachments, peer acceptance, and self-esteem for preschool children. *Attachment ve Human Development*, 17(6), 586-598. <https://doi.org/10.1080/14616734.2015.1093009>
- Posada, G., Trumbell, J., Noble, M., Plata, S., Peña, P., Carbonell, O. A., ve Lu, T. (2016). Maternal sensitivity and child secure base use in early childhood: Studies in different cultural contexts. *Child Development*, 87(1), 297-311. <https://doi.org/10.1111/cdev.12454>
- Raikes, H. A., ve Thompson, R. A. (2008). Attachment security and parenting quality predict children's problem-solving, attributions, and loneliness with peers. *Attachment ve Human Development*, 10(3), 319-344. <https://doi.org/10.1080/14616730802113620>
- Salı, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 195-216.
- Seibert, A., ve Kerns, K. (2015). Early mother-child attachment: Longitudinal prediction to the quality of peer relationships in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 39(2), 130-138. <https://doi.org/10.1177/0165025414542710>

- Şahin, D. (2014). Öğrenci-öğretmen ilişki ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 13(25), 87-102.
- Uluç, S. (2005). *Okul öncesi çocuklarda benliğe ilişkin inançlar, kişilerarası şemalar ve bağlanma ilişkisinin temsilleri arasındaki ilişki: Ebeveynlerin kişilerarası şemalarının ve bağlanma modellerinin etkisi* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Uluç, S., ve Öktem, F. (2009). Okul öncesi çocuklarda güvenli yer senaryolarının değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 69-83.
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., ve Azkeskin, K. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*.
- Yavuzer, H. (2018). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu* (20. baskı). Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2018). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu* (20. baskı). Remzi Kitabevi.

Evaluation of Preschool Children's Peer, Teacher Interactions in Terms of Attachment Styles

Meltem AKBURAK ŞEFLEK ^{ORCID}, Ege AKGÜN ^{ORCID}

Introduction and purpose

Preschool teachers play a crucial role as the first teachers and strong role models for children, following closely after parents. The close relationship formed between teachers and children during this period sheds light on the child's interactions with peers. A child who models the behavior of their teacher and is loved by the teacher is likely to show similar qualities in their relationships with peers (Hamre & Pianta, 2006). It is anticipated that trust-based relationships established by children with their teachers positively impact peer interactions, while relationships where trust is not established may limit peer interactions (Cugmas, 2011).

This research aims to determine the interactions and attachment styles of children aged 48-60 months with peers and teachers. In line with this objective, an assessment has been conducted to evaluate the interactions of children with teachers and peers based on gender and attachment styles. Additionally, the relationship between children's interactions with teachers and peers has been examined. It is believed that new studies are needed to understand the role of attachment styles in teacher-child interactions. This research, aiming to identify attachment styles and interaction characteristics with teachers and peers, is expected to provide valuable insights into supporting the quality of relationships.

Literature Review

Attachment Theory, one of the most significant approaches explaining the interactions of children with adults, was developed as a result of the work of John Bowlby and Mary Ainsworth, influenced by psychoanalytic perspectives. According to Bowlby's theory, infants internalize their experiences with their primary caregiver, and these attachment relationships form the basis for subsequent relationships developed outside the family (Bartholomew & Horowitz, 1991).

Mary Ainsworth and her colleagues identified three primary attachment styles as a result of the "Strange Situation Experiment." These three attachment styles are categorized as secure attachment, insecure-avoidant attachment, and insecure-resistant attachment (Bowlby, 1990). Main and Solomon (1990) added the "disorganized/disoriented/mixed attachment" style to the existing attachment styles, which can be referred to by different names in various sources. Children with a disorganized attachment style exhibit behaviors that cannot be categorized into the secure, insecure-avoidant, and insecure-resistant categories (Main & Solomon, 1990).

Methodology

This research was prepared in accordance with the relational survey model to examine the relationship between children's peer and teacher interactions and attachment styles. The relational survey model is used to determine the relationships between two or more variables (Büyüköztürk et al., 2015). The study group of the research consists of

60 children (30 girls/30 boys) aged 48-60 months who are continuing their education in a private preschool and their teachers in the Gölbaşı District of Ankara. Among the teachers participating in the study, 7 are in the 30-40 age range, and 1 teacher is below 30 years old. While 5 participating teachers have 10-15 years of teaching experience, 2 teachers have a professional background of 6-10 years. One teacher participating in the study has less than 5 years of teaching experience.

Attachment Story Completion Task (ASCT), Student-Teacher Relationship Scale (STRS), and Ladd and Profilet Child Behavior Scale (CBS) were used in the research. To determine children's interactions with their teachers, the "Student-Teacher Relationship Scale (STRS)" was completed by teachers, and the "Ladd and Profilet Child Behavior Scale (CBS)" was completed by teachers to determine children's peer interactions. The "Attachment Story Completion Task (ASCT)" was individually administered by the researcher to determine children's attachment styles. Chi-square tests were conducted for data analysis. The chi-square analysis results were interpreted by examining cross-values without looking at the significance values since the ratio of values less than 5 in the cell was more than 20% (Büyüköztürk, 2002). Parametric analysis assumptions were met in sub-dimensions, t-tests were applied, and in other sub-dimensions the Mann-Whitney U test was applied. Spearman's Rho correlation method was used in the Relationship Analysis of STRS and CBS.

Results, conclusion and suggestions

The interaction between children and their teachers was observed most likely to be positive and have a low level of conflict. No significant differences were found in the interactions of children with their teachers based on gender and attachment styles. It can be stated that the majority of children have a secure attachment style, and this result was expected. Similarly, in another study examining the relationship between attachment patterns and motivation levels in children aged 48-72 months involved 331 children. It was observed that 278 of the participating children had a secure attachment, while the remaining 53 children had an insecure attachment style (Gözübüyük & Özbey, 2019).

It has been proven that children establish positive interactions with their teachers. It can be said that teachers have a respectful, equitable, and fair approach to the individual differences of children in their classrooms. At the same time, the lack of a significant difference in positive social behaviors between the participating boys and girls may be attributed to their teacher's establishing relationships with them at the same level and with similar characteristics. Hughes, Bullock, and Coplan (2014) emphasize that positive interactions are expected when students have teachers who are responsive to their needs and provide timely responses, gaining their trust. It is also suggested that in a relationship where positive interactions occur, and the teacher plays a supportive role for the child, conflicts may be less likely to occur.

When children's attachment styles were evaluated based on gender, it was observed that boys had a higher number of secure attachment styles than girls. However, it is essential not to overlook the fact that the number of insecurely attached children is low, and there are only two more insecurely attached girls than boys. In contrast to this result, another study found that insecure attachment was more prevalent in boys (Ural et al., 2015).

In the research, it was found that peer interaction did not differ based on children's attachment styles in terms of aggression, displaying antisocial behaviors, being fearful-anxious, and showing hyperactivity. This situation is thought to be related to the children participating in the study frequently displaying social behaviors, reflecting positive peer interactions, and having mutually supportive child-teacher interactions. Contrary to these findings, Seibert and Kerns (2015) mention the existence of a significant difference between social behaviors and attachment styles. Children with insecure attachment styles showed fewer social behaviors compared to securely attached children and scored higher on the dimension of exclusion. It is emphasized that an insecure attachment style is a risk factor in the development of problems based on children's peer interactions. Öztürk (2019) mentions the statistically significant and positive relationship between children's attachment styles, social skill levels, and play behavior.

In line with the research results for future studies, research can be planned with teachers working in both public and private institutions, children and families from different socioeconomic levels and age groups. In addition to children's attachment styles, the attachment styles of teachers and parents can also be determined, and the characteristics of child-parent and child-teacher relationships can be compared. When the literature is reviewed, it is observed that there are limited current studies evaluating attachment styles and peer/teacher relationships in the preschool period.

In this regard, longitudinal and observational studies with preschool children, using both quantitative and qualitative methods in a mixed model can be recommended. It is hoped that this study will serve as a guiding example for future research in the field.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu makalenin üretildiği yüksek lisans tezi, 2017 yılında yayınlanmıştır. 2020 yılı öncesine ait yüksek lisans/ doktora çalışmalarından üretilmiş makalelerde, bu bilginin makalede yer alması şartıyla geriye dönük etik kurul izni gerekmemektedir.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırma iki yazarlı olup 1. yazarın (sorumlu yazar) araştırmaya katkı oranı %60 iken 2. yazarın oranı ise %40'dır.

1. yazar araştırmanın tüm aşamalarında yer alarak temel çalışmaları yapmıştır. Araştırma için gerekli olan kaynak, araç-gereçlere ulaşım, veri toplama ve işleme, analiz ve yorum, literatür taraması ve araştırmanın tüm yazım sürecini yürütmüştür. 2. yazar çalışmaya fikir üretme, tasarım ve dizayn, araç-gereç sağlama, danışmanlık ve eleştirel inceleme alanlarında katkı sağlamıştır.

Araştırma için fikir ve araştırma sorularının oluşturulması, sonuçlara ulaşmayı sağlayacak doğru yöntemlerin planlanması ve araştırma için gerekli araç-gereçlere ulaşım alanlarında iki yazar da araştırmaya ortak bir katkıda bulunmuştur.

ÇATIŞMA BEYANI

Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article:

Şeflek Akburak, M. & Akgün, E. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının ekran ve öğretmen etkileşimlerinin bağlanma stilleri açısından değerlendirilmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1): 55-71. doi: 10.55008/te-ad.1436699