

Ebeveynlerin ve Çocuk Mizacının Olumlu Sosyal Davranış Gelişimine Etkileri: Zihin Kuramının Belirleyici Rolü

Bilge Yağmurlu*
Koç Üniversitesi

Ann Sanson
University of Melbourne

S. Bahar Köymen
Koç Üniversitesi

Özet

Bu çalışma, ebeveyn davranışları ve çocuğun mizacının, okul öncesi dönemdeki çocukların olumlu sosyal davranış gelişimine etkilerini ve zihin kuramı yeteneğinin bu ilişkideki aracı rolünü araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın bir diğer amacı, bu ilişkilerdeki kültürler arası benzerlik veya farklılıkların incelenmesidir. Örnekleme, Avustralya'da yaşayan 151 Avustralyalı ve 50 Türk çocuk ile bu çocukların anneleri ve yuva öğretmenlerinden oluşmuştur. Olumlu sosyal davranışların değişik yönlerinin ölçülmesini sağlamak için birden çok değerlendirme yöntemi (anne ve öğretmen anketleri, bireysel değerlendirmeler) kullanılmıştır. Zihin kuramı yeteneği, üç değişik yanlış kanı testi ile ölçülmüştür. Sonuçlar, Türk ve Avustralyalı çocukların olumlu sosyal davranış düzeylerinin benzer olduğunu, ancak yordayıcı faktörlerin farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Avustralya grubunda anne sıcaklığı ve sebatkar mizaç, Türk grubunda ise annenin itaat bekleme davranışı, olumlu sosyal davranış anlamlı olarak yordamıştır. Zihin kuramı yeteneği, her iki kültürel grupta da olumlu sosyal davranış ile pozitif ilişki göstermiştir. Ebeveyn davranışları ve çocuğun mizaç özelliklerinin olumlu sosyal gelişime doğrudan ve zihin kuramını etkileme yoluyla dolaylı etkileri, kültür bağlamında incelenerek tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Olumlu sosyal davranış, zihin kuramı yeteneği, sosyalleştirme, mizaç

Abstract

The purpose of this study was to investigate the influences of parenting and child temperament on the development of prosocial behaviors, and the mediating role of theory of mind in this relationship. Another aim was to examine cultural similarities and differences in levels of prosocial behaviors and their predictors. The participants in the study were 151 Australian and 50 Turkish preschoolers living in Australia, and their mothers and care-providers. Multiple methods (mother and teacher ratings, behavioral assessments) were used to assess prosocial behaviors. The ability of theory of mind was assessed using three false belief tasks. Results indicated equivalent levels of prosocial behavior in Turkish and Australian groups, but somewhat different routes to their development. Maternal warmth and child persistence predicted prosocial behavior for the Australian sample. For the Turkish sample, obedience-demanding behavior had a facilitating effect upon prosocial development. Theory of mind was positively related to prosocial behavior in both cultural groups. The direct and indirect effects of parenting and child temperament on prosocial development and the mediating role of theory of mind are discussed in relation to cultural norms.

Key words: Prosocial behavior, theory of mind, socialization, temperament

*Yazışma Adresi: Yrd. Doç. Dr. Bilge Yağmurlu, Koç Üniversitesi Psikoloji Bölümü Sarıyer, 34450, İstanbul.

E-posta: byagmurlu@ku.edu.tr

Yazar Notu: Zaman ve emek vererek araştırmanın yapılmasını mümkün kılan kreş/anaokulu müdür ve öğretmenlerine, çocuklara ve annelerine; ve değerlendirme araçlarının Türkçe'ye uyarlanmasına yaptıkları değerli katkılarından dolayı Dr. Evrim March, Dr. Aysun Doğan-Ateş ile Dr. Primrose Letcher'a teşekkür ederiz.

Olumlu sosyal davranışlar, bir insanın yararı için gönüllü olarak yapılan olumlu davranışlardır (Miller, Bernzweig, Eisenberg ve Fabes, 1991). Bu davranışlar, kişinin diğer insanlara karşı olumlu tutumunu yansıtması ve toplumların uyumlu işleyişine katkıda bulunmalarından dolayı gelişim araştırmalarına konu olmuş, ancak erken çocukluk döneminde bu davranışları artırıcı iç (örn., mizaç) ve dış (örn., çevre) etkenlerin neler olduğu tam olarak ortaya konmamıştır. Bu çalışma, ebeveyn stresinin, çocuk yetiştirme hedef ve davranışlarının, ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkilerini ve zihin kuramı yeteneğinin bu ilişkideki aracı rolünü incelemeyi amaçlamaktadır.

Sosyal gelişim kültür ile bağlantılıdır. Mussen ve Eisenberg-Berg (1977), farklı ülkelerde yetişen çocukların olumlu sosyal davranışlarının benzer düzeyde olduğunu, ancak kentte büyüyen çocukların kırsal kesimde büyüyen çocuklara göre, kırsal kesimden kente göç eden çocukların da kırsal kesimde yaşamayı sürdüren yaşlılarına göre daha az işbirliği gösterdiklerini bulmuştur. Araştırmacılar (Baron ve Miller, 2000; Chen, Li, Li, Li ve Liu, 2000; Domino, 1992; Rao ve Stewart, 1999), olumlu sosyal davranışın nasıl algılandığı ve uygulandığı konusunda da “Doğu” ve “Batı” kültürleri arasında fark bulmuşlardır. Tüm bu bulgular, olumlu sosyal gelişimin bir kültürde ortama bağlı farklılıklar gösterebileceği gibi, kültürler arasında, bireyci ve toplulukçu değerlerle ilişkili olarak, değişik şekillerde ortaya çıkabileceğine işaret etmektedir. Mevcut çalışma, kültürün olumlu sosyal davranışlarla ilişkisini araştırmak için Avustralyalı ve Avustralya’da yaşayan Türk ailelerle yapılmış, iki kültürel gruptaki olumlu sosyal davranış düzeyi ile buna etki eden iç ve dış etkenlerdeki benzerlik ve farklılıkları incelemiştir.

Çocuk Yetiştirme ve Sosyal Gelişim

Literatür, ebeveynlerin çocuk yetiştirme yöntemlerinin çocuğun sosyal gelişimi ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Mussen ve Eisenberg, 2001). Kontrol ve itaat beklemeye önem veren yetkeci-kı-

sılayıcı ebeveyn davranışları, ceza ile ilişkilendirilerek, çocukta kendine yönelik endişe ve korku yaratmakta ve çocuğun dikkatini karşısındakine verdiği sıkıntıya ve zarara yöneltmesine ve buna bağlı olarak olumlu sosyal davranış göstermesine engel olmaktadır (Hoffman, 1975, 2001). Yetkili (açıklayıcı-otoriter) ebeveynlerin çocuk yetiştirme davranışları ise, duyarlılık ve açıklayıcı akıl yürütme gibi çocuğun olumlu sosyal davranış gelişimi için önemli etmenler içermektedir. Ebeveyn desteği ve sıcaklığı, çocuğun kendini güvende hissetmesini, kendiyile ilgili endişelerinin azalmasını, dolayısıyla diğerlerinin ihtiyaçlarına duyarlı olmasını mümkün kılmaktadır (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve King, 1979). Açıklama, çocuğun diğerlerinin hissettiği sıkıntıyı ve zararı fark etmesini sağlayarak, içselleştirilmiş olumlu sosyal davranış için önemli görülen empatik davranışları uyandırmaktadır (Hoffman ve Saltzstein, 1967).

Açıklamaya dayanan akıl yürütmenin olumlu sosyal gelişimi ilerletici etkisi genel olarak kabul görmeye birlikte, bu çocuk yetiştirme davranışının etkinliğinin her koşulda aynı olmadığı, ortaya konmuş biçimiyle değişebildiği düşünülmektedir (Mussen ve Eisenberg, 2001). Hoffman’a göre (1990), ebeveyn muhakemesinin etkili olması için çocuğun verilen mesajı önemli görüp içeriğine dikkat etmesi ve bu dikkatin çocuğu duygusal olarak uyarması gerekmektedir. Bu uyarılma çok düşük düzeyde olduğunda, çocukta verilen mesajı umursamamaya; çok yüksek düzeyde olduğunda ise, olumlu sosyal davranışları engelleyen empatik sıkıntı ve bireysel endişeye yol açabilmektedir. Ebeveynin muhakeme ile verdiği mesaj, çocuğun dikkatini kendisinden çok karşısındaki kişinin sıkıntısına yöneltecek uygun uyarılmayı sağladığı ölçüde olumlu sosyal davranışları arttırmaktadır (Hoffman, 1994). Ebeveynin olumlu sosyal davranışa yüksek değer vermesi ve bunu kendi hareketlerine yansıtarak model oluşturması da, açıklayıcı akıl yürütme ile birlikte, ahlaki düşüncelerin ve davranışların içselleştirilmesini güçlendirmektedir (Hoffman, 1979; Mussen ve Eisenberg, 2001).

Ebeveyn davranışlarının olumlu sosyal gelişime etkisi, çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişkinin genel yapısına göre de farklılık göstermektedir. Kochanska'nın (1997) bulgularına göre karşılıklı, duyarlı bir anne-çocuk ilişki sisteminin yerleşmiş olduğu ailelerdeki çocuklar, ebeveyn baskısı olmadan annenin sosyal ve ahlaki değerlerini içselleştirmekte ve daha uyumlu bir gelişim süreci geçirmektedir. Bu sistemdeki "etkilerin yönü" hakkında kesin bir sonuca varmak ise, hem çalışmaların korelasyonel doğası hem de ebeveyn-çocuk davranışlarının birbiri üzerindeki karşılıklı etkisi (Kuczynski, Marshall ve Schell, 1997) sebebiyle mümkün değildir. Grusec ve Goodnow'un (1994) da belirttiği gibi ebeveyn disiplininin çocuk üzerindeki etkisinin yanı sıra, çocuk yetiştirmeden kaynaklanan stresin, algılanan sosyal destek ve zorluklarla başa çıkmaya yardımcı olabilecek kişisel psikolojik kaynakların ve çocuğun özelliklerinin (örn., mizaç, duygudurum) ebeveyn davranışlarına etkileri de dikkate alınmalıdır. Ebeveyn sıkıntıları, annelerde duyarlılığın daha düşük ve kontrol etme davranışlarının daha yüksek düzeyde olmasıyla ilişkilidir (Crnic ve Greenberg, 1990). Kızılderili-, İspanyol- ve İngiliz-asıllı Amerikalılarla yapılan bir çalışma, sosyal desteğin de olumlu çocuk yetiştirme davranışlarıyla bağlantılı olduğunu göstermiştir (MacPhee, Fritz ve Miller-Heyl, 1996).

Çocuk yetiştirme davranışları, ebeveynlerin çocukta değer verdiği ve görmek istediği niteliklerle de ilişkilidir. Örneğin, kısa süreli amaçlar belirleyen, çocuğun istenilen davranışı çabuk göstermesini isteyen ebeveynler, uzun süreli amaç güden ebeveynlere göre şefkat gösterme ve akıl yürütme davranışını daha az kullanmaktadır (Kuczynski, 1984). Ebeveyn amaçları odaklandığı merkeze göre ayrıştırıldığında ise, ana-baba merkezli amaçlara değer veren yetişkinlerin güç gösterimi içeren davranışları, çocuk merkezli amaçları önemli görenlerin sözel akıl yürütmeyi ve ilişki merkezli amaçları önemli görenlerin sıcaklık davranışlarını daha çok gösterdikleri bulunmuştur (Hastings ve Grusec, 1998). Tüm bu bulgular, olumlu sosyal davranış gelişimi-

ni bütünsel bir yaklaşımla incelemenin, çocuk yetiştirme davranışları kadar onlara etki eden stres ve ebeveyn hedeflerini de içermesi gerektiğine işaret etmektedir.

Sosyo-Kültürel Ortam ve Sosyal Gelişim

Çocuğun sosyalleştirilmesi kültürle çok yakından ilişkilidir (Bornstein, Tal ve Tamis-LeMonda, 1991; Kağıtçıbaşı, 1996, 2004). Ebeveyn davranışlarının kültürler arası gösterdiği farklılığı araştıran çok sayıda çalışma mevcuttur. Bu çalışmalardan birinde (Kelley ve Tseng, 1992), Amerika'daki Çinli ve Beyaz annelerin benzer sosyalleştirme amaçları olduğu, ancak bu amaçlara ulaşmak için kullandıkları yöntemlerde ayrıştıkları, Çinli annelerin daha kısıtlayıcı oldukları ve daha yüksek düzeyde fiziksel kontrol uyguladıkları bulunmuştur. Avustralya'da yapılan çalışmalar da, ebeveyn beklenti ve değerlerinin değişik göçmen grupları arasında farklılaştığını (Cashmore ve Goodnow, 1987; Goodnow, Cashmore, Cotton ve Knight, 1984), Yunan, Lübnan ve Vietnam kökenli annelerin, İngiliz kökenden gelen Avustralyalı annelere oranla daha fazla güç gösterimi kullandığını (Papps, Walker, Trimboli ve Trimboli, 1995), göçmenlerin cinsiyet rolü performansına daha fazla önem verdiklerini (Burns, Homel ve Goodnow, 1984) göstermiştir. Kültürel gruplar arasındaki bu farklılıklar, sosyo-ekonomik düzey kontrol edildikten sonra da anlamlılığını korumuştur (Cashmore ve Goodnow, 1987).

Türk aile modeli. Türk toplumunun son yıllarda geçmekte olduğu önemli sosyal değişim dolayısıyla, aile örüntülerindeki farklılaşma artmıştır. Bu durum, 'Türk ailesi ve çocuk gelişimine etkileri' bağlamında hangi örüntünün esas alınması gerektiği sorusunu doğursa da, 'geleneksel' aile örüntüsünü incelemek uygun bir yol olarak düşünülebilir. 'Anneyle iyi geçinmek, anneye itaat etmek' geleneksel Türk ailesinde çok değer verilen davranışlar olarak görülürken, çocuğun girişken olması ve kendini "ortaya koyabilme"si onay görmeyen davranışlar olarak göze çarpmaktadır (Kağıtçıbaşı,

1990). Buna bağlı olarak araştırma bulguları, Türk ebeveynlerin yetkeci olduklarını (Taylor ve Oskay, 1995), cezaya yönelik kontrol yöntemlerine yaygın olarak başvurduklarını ama sözlü akıl yürütmeyi ender kullandıklarını göstermiştir. Açıklayıcı ebeveyn davranışları göçmen Türk anne-babalar, özellikle eğitim düzeyi düşük olanlar arasında da seyrek olarak görülmektedir (Kağıtçıbaşı, 1996). Güç kullanımının ağırlıkla, akıl yürütmenin ise az yer aldığı çocuk yetiştirme biçimleri çocukta bağımlılığı artırırken, kendine yönelme ve özerkliğin gelişmesini önlemektedir (Kağıtçıbaşı, 1987). Sosyal gelişim literatürü de (Mussen ve Eisenberg-Berg, 1977), açıklayıcı eğitim içermeyen ebeveyn davranışlarının göçmen çocuklardaki sosyal-yeterlilik becerilerini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Tüm bu bulgular, geleneksel Türk ailesindeki çocuk yetiştirme davranışlarının, çocukların olumlu sosyal gelişimine negatif bir etkisi olduğunu önermektedir.

Olumlu sosyal davranışları artırıcı etkisi olduğu gösterilen pozitif çocuk yetiştirme tutum ve davranışları geleneksel Türk ailesinde yaygın olmamakla birlikte, misafirperverlik, yardımlaşma ve paylaşma, toplum tarafından teşvik edilen yerleşik değerlerdendir (Göregenli, 1997). Dolayısıyla, olumlu sosyal davranışlar sözel yolla (örn., akıl yürütme) olmasa da, model oluşturma yolu ile güçlendirilmekte, Türk çocukların sosyalizasyonunda sosyal öğrenme daha etkili bir yöntem olarak ortaya çıkabilmektedir.

Çocuğun Mizacı ve Sosyal Gelişim

Mizaç, duygu, davranış ve dikkat süreçlerindeki biyolojik kökenli, kısmen sabit bireysel farklılıklardır (Rothbart, 1989). Araştırmalar, 3 ila 8 yaş arasında sabit olan dört mizaç özelliği olduğunu ortaya koymuştur (Prior, Sanson ve Oberklaid, 1989). Bunlar, tepkisellik (belirli bir uyarın veya olaya tepki vermeye hazır olma), sebatkarlık (dikkati bir aktivite üzerinde yoğunlaştırabilme), sıcakkanlılık (yeni insan ve ortamlara yaklaşma eğilimi) ve ritmiklik (çocuğun yemek yeme ve uyuma dü-

zeni gibi günlük davranışlarının düzenliliği) (Prior, Sanson, Smart ve Oberklaid, 2000). İlk üç özellik sırasıyla duygu, dikkat ve davranış düzenleme becerileriyle ilgilidir.

Mizacın, çocuğun çevresini nasıl algıladığı ve ona nasıl tepki verdiğini belirlemesi yoluyla sosyal gelişime etki ettiği düşünülmektedir (Rothbart, Ahadi ve Hershey, 1994). Buna göre, dikkatle ilişkili benlik düzenlemesi sosyal gelişim için temel bir mizaç özelliği olarak ortaya çıkmakta ve bu alandaki zayıflık, çocuğun sosyal bilgi işleme becerisine etki ederek davranışsal sorunlara sebep olabilmektedir. Dikkatini uzun süre bir iş üzerinde yoğunlaştırabilen çocuklar, bir başka deyişle daha sebatkar çocuklar, diğer insanlardan gelen işaretlere daha fazla dikkat etmekte ve diğer insanların zihin durumlarını daha iyi anlayabilmektedirler (Rothbart ve ark., 1994). Bu durum sebatkar çocukların olumlu sosyal davranış göstermeleri gereken durumları daha kısa zamanda ve daha doğru algılamalarına sebep olabilmektedir.

Deneyisel araştırma bulguları da, esneklik ve sebatkarlık mizaç özelliklerinin olumlu duygu, davranışsal uyum ve sosyal becerilerle (Kyrios ve Prior, 1990; Youngblade ve Mulvihill, 1998), tepkisel mizacın ise problemlili sosyal davranışlarla ilişkili olduğunu göstermiştir (Sanson, Smart, Prior, Oberklaid ve Pedlow; 1994). Tüm bu çalışmalar, benlik düzenlemesinin çocukların sosyal gelişiminde önemli rolü bulunduğuna işaret etmektedir. Mizacın, özellikle olumlu sosyal davranış gelişimiyle ilişkisini inceleyen araştırmalara pek rastlanmasa da, bulgular bazı mizaç özelliklerinin olumlu sosyal davranışlarla ilişkili olduğunu önermektedir.

Zihin Kuramı Yeteneği ve Sosyal Gelişim

Zihin kuramı, diğer insanların düşünce, kanı ve arzu gibi zihinsel durumlarını simgeleme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Olson, Astington ve Harris, 1988). Bu becerinin gelişmesiyle çocuk, tek bir gerçek olduğunu ve bu gerçeğin farklı insanların zihninde farklı şekillerde temsil edilebileceğini kavramaktadır (Moore ve Frye, 1991). Kandırma,

gerçek ile görünen arasındaki farkı ve yanlış kanıyı anlama becerileri, gerçeğin farklı simgelenmelerini anlamayı gerektirmektedir.

Literatür bulgularının çoğu, zihin kuramı yeteneğinde en önemli gelişmenin 3 ve 4 yaşlar arasında olduğunu, beşinci yılda ise bu becerinin neredeyse tamamen kazanıldığını göstermektedir (Ruffman, Perner, Naito, Parkin ve Clements, 1998). Pek çok araştırma bulgusu, bu yeteneğin kazanımında daha ileride olan çocukların daha çok sosyal beceri gösterdiklerini (Astington, 2003; Villanueva Badenes, Clemente Estevan ve Garcia Bacete, 2000; Watson, Nixon, Wilson ve Capage, 1999), işbirliğine dayalı oyun oynadıklarını (Jenkins ve Astington, 2000) ve olumlu sosyal davranışta bulduklarını ortaya koymuştur (Moore, Barresi ve Thompson, 1998).

Çocuğun sosyal alandaki uyumlu işleyişi için belirli düzeyde zihin kuramı yeteneğine gerek duyulduğunun anlaşılması, araştırmacıları bu yeteneğe etki eden faktörleri ortaya çıkarmaya daha çok yöneltmiş, bu çerçevede özellikle aile ortamı ve ebeveyn davranışları yaygın olarak incelenmiştir. Dunn, Brown ve Beardsall'ın (1991) çalışmasında, aile içi konuşmalarda zihin durumlarına (örn., istek, dilek) daha çok atıfta bulunan annelerin çocuklarının, başkalarının duygularını daha iyi anladıkları bulunmuştur. Janssens ve Gerris (1992) ise, daha az güç kullanımı içeren, duyarlı ve akıl yürütmeye dayalı çocuk yetiştirmenin çocuğun empati becerisini arttırdığını göstermiştir. Bulgular, empatinin ebeveyn davranışları ile olumlu sosyal gelişim ilişkisine aracılık ettiğini, açıklamaya dayanan çocuk yetiştirmenin, empatiyi güçlendirme yoluyla olumlu sosyal gelişimi hızlandırdığını ortaya koymuştur (Krevans ve Gibbs, 1996).

Diğer çalışmalar (Meins ve ark., 2002) da akıl yürütme yöntemini kullanan, olayların neden ve sonuçlarını irdeleyen annelerin çocuklarında zihin kuramı yeteneğinin daha ileri olduğunu göstermiştir. Ebeveynlerin açıklama içermeyen cezalandırma davranışları ise, yetersiz uyarıma neden olarak ço-

cuğun zihin kuramı gelişimini olumsuz etkilemektedir (Ruffman, Perner ve Parkin, 1999).

Literatürde, zihin kuramı yeteneğinin çocuk yetiştirme ve aile ortamıyla bağlantılı gelişimi kapsamlı olarak incelenirken, çocuğun mizaç özellikleriyle olan ilişkisine dair bulgu yoktur. Ancak önceki paragraflarda da belirtildiği üzere, sebatkar mizaç, çocuğun dikkatini bir iş üzerinde toplayabilme özelliğine işaret etmektedir. Bu özellik, çocuğun diğer insanların durumlarına (örn., ihtiyaç, istek) daha çok dikkat edebilmesine ve onları daha doğru anlamasına yardımcı olacak bilgiyi işlemesine olanak sağlar (Rothbart ve ark., 1994). Çocuğun benlik düzenleme becerileri ile annenin daha az güç kullanma (Bronson, 2000), çocuğun sözel iletişimine daha çok karşılık verme ve onu yönlendirme davranışları (Olson, Bates ve Bayles, 1990) arasındaki ilişkiler de, çocuk mizacının, ebeveyn davranışlarını şekillendirme yoluyla zihin kuramına dolaylı etki ediyor olabileceğini göstermektedir.

Araştırma Hipotezleri

Literatür bulguları ve teorik bilgiler doğrultusunda oluşturulan araştırma hipotezleri şu ilişkileri önermektedir: Mizaç özelliklerinden yüksek tepkiseliliğin ve düşük sebatkarlığın, daha az olumlu sosyal davranışla ilişkili olması beklenmektedir. Güç gösterimini yüksek düzeyde kullanan annelerin çocuklarının olumlu sosyal davranışlarının daha az olacağı, sıcaklık ve açıklayıcı akıl yürütmeyi yüksek düzeyde gösteren annelerin çocuklarının olumlu sosyal davranışlarının daha fazla olacağı beklenmektedir. Bu ilişkiler özellikle Avustralyalı örneklem için önerilmiştir. Türk ailesinde açıklayıcı akıl yürütmeye yönelik çocuk yetiştirmenin düşük düzeyde olması sebebiyle, bu ebeveyn davranışı ile çocuğun olumlu sosyal davranışları arasında güçlü bir ilişki beklenmemektedir. Annenin sorgusuz itaat bekleme davranışının rolüne ilişkin bir tahmin yapılmamıştır: Annenin itaat bekleme, sosyal normları öğretmek çocuğun olumlu sosyal davranışlarını arttırabileceği gibi, çocuğun kendine yönelik korku ve endişelerini çoğaltma ve

sosyo-bilişsel gelişimine olumsuz etki yapma yoluyla olumlu sosyal davranışları azaltabilmektedir.

Her iki kültürel grup için de, zihin kuramı yeteneğinin olumlu sosyal davranışı anlamlı olarak yordaması beklenmektedir. Açıklayıcı akıl yürütmeye dayalı ebeveyn davranışlarının ve sebatkar çocuk mizacının, zihin kuramı yeteneğine doğrudan ve, buna bağlı olarak, olumlu sosyal davranışlara dolaylı pozitif etki yapması öngörülmektedir.

Türk çocukların daha az açıklayıcı akıl yürütme disiplini almaları dolayısıyla, zihin kuramı yeteneklerinin Avustralyalı çocuklarınkinden daha düşük olması beklenmektedir. Ancak, her iki kültürün de olumlu sosyal davranışlara değer vermesi ve bunu sosyalleştirme davranışlarına yansıtması sebebiyle, olumlu sosyal davranış düzeyinde kültürler arasında anlamlı bir farklılık beklenmemektedir. Avustralyalı ailelerde açıklayıcı akıl yürütmeyi kullanılması, Türk ailelerinde ise model oluşturma ve anne sıcaklığının olumlu sosyal davranışları arttırabileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Örneklem

Çalışmanın örneklemini, Avustralya'nın Melbourne şehrinde yaşayan okul-öncesi dönemdeki iki grup çocuktan oluşmaktadır: a) Türk asıllı Avustralyalı çocuklar: Hem anne, hem babası Türkiye kökenli olan çocuklar (kısaltma amacıyla, bazı metin, tablo ve şekillerde bu gruptan 'Türk örneklemini' olarak söz edilmiştir); b) Avustralyalı çocuklar: Türkiye dışında diğer kökenlerden gelen Avustralyalı çocuklar. Avustralya örneklemini, esas olarak İngiliz kökenden gelen annelerin çocuklarından oluşmuştur. Annelerin % 88'i (153 anne) Avustralya, Yeni Zelanda, Büyük Britanya, İrlanda, Kanada veya A.B.D. doğumludur. Geri kalan yirmi annenin 4'ü Avrupa, 11'i Asya, 2'si

Afrika, 2'si Orta Doğu ve 1'i Güney Amerika doğumludur. Ön çözümlenmeler, İngiliz kökenli olmayan Avustralyalı çocuklar ve anneleriyle, İngiliz kökenli olanların, hem yordayan hem yordanan değişkenler açısından benzer olduğunu, sadece iki ebeveyn amacı (sosyal beceri amaçları, $t(171) = 3.56, p < .001$, kendine yönelme amaçları, $t(171) = 3.76, p < .001$) ve annenin ceza kullanımı ($t(171) = .38, p < .01$) açısından farklılaşmış olduğunu göstermiştir. İngiliz kökenden gelen ve gelmeyen Avustralyalılar, bu toplumun çok kültürlü doğasını yansıttığından, Türkiye kökenli olmayan tüm anne-babaların çocukları Avustralya örneklemini içinde incelenmiştir¹.

Çocukların anneleri ve çocuk yuvasındaki öğretmenleri de anket doldurarak çalışmaya katılmışlardır. Türkler, Avustralya'nın düşük sosyo-ekonomik düzeye (SED²) sahip göçmen gruplarından birini oluşturduğundan (Office of the Commissioner for Community Relations, 1980), SED'i benzer tutmak amacıyla, her iki örneklem de Melbourne'nin düşük ve orta SED semtlerindeki okul öncesi kuşumlara devam eden çocuklardan oluşturulmuştur.

Anket verileri, yaş ortalaması 61.23 ay ($S = 5.25$) olan 231 çocuktan (173 Avustralyalı ve 53 Türk-Avustralyalı) elde edilmiştir. Avustralyalı çocukların yaş ranjı 48-77 ay, Türk çocuklarının yaş ranjı 48-75 aydır. İki grup arasında çocukların yaşı açısından anlamlı bir fark bulunmamış ($t(229) = -.08, ns$), ancak anne eğitimi ($t(228) = 6.25, p < .001$), anne mesleği ($t(229) = 4.25, p < .001$), baba eğitimi ($t(223) = 3.52, p < .001$), baba mesleği ($t(221) = 4.70, p < .001$), hane halkı geliri ($t(216) = 4.08, p < .001$) ve genel SED ($t(229) = 6.07, p < .001$) farklılıkları, Avustralyalı örneklemin Türk örnekleme göre daha avantajlı koşullardan geldiğini ortaya koymuştur. Bu sebeple, sonraki çözümlenmelerde SED farklılığı istatistiksel olarak kontrol edilmiştir.

¹İngiliz kökenden gelmeyen annelerin Avustralya örneklemine katılıp katılmaması, Avustralya ve Türk gruplarının yordayıcı ve yordanan değişkenler üzerindeki farklılıklarında bir değişikliğe sebep olmamıştır. Dolayısıyla, istatistiksel gücü arttırmak amacıyla burada birleştirilmiş grup analizleri rapor edilmektedir.

²SED, anne ve babanın eğitim düzeyleri ve meslekleri ile hanehalkı gelirinin standardize edilmiş puanlarının ortalaması alınarak hesaplanmıştır.

Anketler tamamlandıktan sonra 13 çocukla irtibat kurulamadığından (şehirden, yuvadan ayrılma vb. sebeplerle), 218 çocuğun ($X = 61.7$ ay, $S = 4.9$) zihin kuramı yeteneği ve olumlu sosyal davranış değerlendirmeleri alınmıştır. Bu çocukların 17'si, zihin kuramını ölçen testlerdeki iki kontrol sorusundan en az birini bilememiş ve zihin kuramı ölçümlerini içeren çözümlenmelerden çıkarılmıştır. Dolayısıyla, zihin kuramı verileri 151 Avustralyalı ($X = 61.1$ ay, $S = 4.8$) ve 50 Türk ($X = 61.2$ ay, $S = 6.7$) olmak üzere toplam 201 çocukta elde edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Yordayan ve yordanan faktörlerin değerlendirilmesinde iki çeşit ölçüm kullanılmıştır: anneler ve öğretmenler tarafından doldurulan anketler ile çocuğun zihin kuramı yeteneği, yardımlaşma ve paylaşma davranışlarının ölçüldüğü bireysel aktiviteler. Annelerin doldurduğu anketler, çocuk yetiştirme davranışları, ebeveyn amaçları, günlük zorluklar ve algılanan sosyal destek ile çocuğun mizacını ve olumlu sosyal davranışlarını ölçmektedir.

Çocuk yetiştirme davranışları. Ebeveyn davranışlarını ölçmek için Çocuk Yetiştirme Anketi (Child-Rearing Questionnaire; Patterson ve Sanson, 1999) kullanılmıştır. Çocuk Yetiştirme Anketi, annenin açıklayıcı akıl yürütme, cezalandırma, itaat bekleme ve sıcaklık davranışlarının sıklığını değerlendirdiği 30 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada, açıklayıcı akıl yürütme için iç tutarlık .78, cezalandırma için .90, itaat bekleme için .76 ve sıcaklık için .74 olarak bulunmuştur.

Ebeveyn amaçları. Ebeveyn Değerleri Sıralaması Ölçeği'nin (Rank Order of Parental Values Scale; Schaefer ve Edgerton, 1985) geliştirilmiş versiyonu ebeveyn amaçlarını ölçmek üzere kullanılmıştır. Bu ölçek, annenin çocukta kendine yönelme, sosyal beceri ve kabul etme özelliklerini ne kadar önemli bulduğunu değerlendirdiği 18 maddeden oluşmaktadır. Kendine yönelme için alfa katsayısı .75, sosyal beceri için .80 ve kabul etme için .80 olarak bulunmuştur.

Günlük zorluklar. Çocuk Yetiştirmede Günlük Zorluklar Ölçeği (The Parenting Daily Hassles Scale; Crnic ve Greenberg, 1990), annenin çocuk yetiştirirken sıkıntı hissetmesine sebep olabilecek olayları ne sıklıkta yaşadığı ve bunların kendisi için ne derecede sorun oluşturduğunu ölçmektedir. Yirmi maddeden oluşan ölçeğin iç tutarlık değeri, 'sorun sıklığı' altboyutu için .78, 'sorun derecesi' altboyutu için .84 olarak bulunmuştur. Crnic ve Greenberg (1990), annenin çocuk yetiştirirken yaşadığı zorluğun olayın sıklığından çok, anne için ne derecede sorun oluşturduğuna bağlı olduğunu belirtmiş ve 'sorun derecesi' boyutunun teorik olarak daha anlamlı olduğunu öne sürmüştür. Bundan dolayı, bu çalışmada sıkıntı yaratan olayın sorun olarak görülme derecesi, annenin çocuk yetiştirme zorluklarının göstergesi olarak alınmıştır.

Sosyal destek. Algılanan Sosyal Destek İndeksi (The Index of Social Support; Henderson, Duncan-Jones, McAuley ve Ritchie, 1978), algılanan sosyal destek seviyesini değerlendiren 15 maddeden oluşmaktadır.

Günlük zorlukların derecesi ve algılanan sosyal destek, beklendiği üzere, negatif ilişki göstermiştir ($r(231) = -.37, p < .01$). Buna bağlı olarak, Çocuk Yetiştirmede Günlük Zorluklar Ölçeği'nin 'sorun derecesi' altboyutu ile ters kodlanmış 'algılanan destek' puanları standardize edilmiş ve ortalamalarından "ebeveyn stresi" puanı oluşturulmuştur. Düşük destek ve yüksek yoğunluktaki çocuk yetiştirme sıkıntıları, yüksek ebeveyn stresini göstermektedir.

Çocuk mizacı. Çocukların mizacını değerlendirmek için Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği (The Short Temperament Scale for Children; Prior, Sanson ve Oberklaid, 1989) kullanılmıştır. Bu ölçek, 30 maddeden oluşmakta ve çocuğun tepkisellik, sebatkarlık ve sıcakkanlılık özelliklerini ölçmektedir. Boyutlardan alınan yüksek puan, sırasıyla, çocuğun yüksek tepkisellik, yüksek sebatkarlık ve düşük sıcakkanlılık özelliklerine işaret etmektedir. İç tutarlık puanı sıcakkanlılık için .80, tepkisellik için .77 ve sebatkarlık için .76 olarak bulunmuştur.

Olumlu sosyal davranış (anne-öğretmen değerlendirmesi). Olumlu sosyal davranışların ölçümü için Iannotti'nin (1985) oluşturduğu 13 madde ve Wilby'nin (2004) oluşturduğu 6 maddeden meydana gelen 19 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekte anne, çocuğun yardımlaşma, paylaşma, rahatlatma ve işbirliği yapma davranışlarının genel sıklığını değerlendirmiştir. İç tutarlık puanı yardım etme için .63, paylaşma için .76, rahatlatma için .82 olarak bulunmuştur. İşbirliği yapma boyutunun iç tutarlığı tüm örnekleme .53, Türk örnekleme .30 olarak ortaya çıkmış, bu boyut toplam olumlu sosyal davranış puanına katılmamıştır.

Çocuğun öğretmeni, aynı olumlu sosyal davranışların düzeyini 'kendiliğinden' ne sıklıkta yapıldığı ve 'öğretmen istediğinde' ne sıklıkta yapıldığını düşünerek, iki kez değerlendirmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık puanları, 'kendiliğinden' koşulundaki yardım etme için .85, paylaşma için .86, rahatlatma için .91 ve işbirliği için .80; 'öğretmen istediğinde' koşulundaki yardım etme için .83, paylaşma için .81, rahatlatma için .92 ve işbirliği için .75 olarak bulunmuştur.

Bireysel Ölçümler

Olumlu sosyal davranış. Anne ve öğretmene verilen ölçeklere ek olarak, olumlu sosyal davranışları ölçmek için çocuğun yuvasında davranışsal değerlendirmeler (Iannotti, 1985) de yapılmıştır. Yardım etme davranışının ölçümünde, araştırmacı önündeki kağıtları incelerken masada duran bir kutu boyayı "yanlılıkla" yere döker, yere düşen boyaları toplayamayacak kadar meşgul gözüktür, 20 saniye kadar daha kağıtlarını inceler ve sonra yerdeki boyaları yavaşça toplamaya başlar. Araştırmacı çalışırken boyaları toplamaya başlayan çocuğa 2, araştırmacı boyaları toplamaya başladıktan sonra yardım eden çocuğa 1, hiç yardım etmeyen çocuğa ise 0 puan verilmiştir.

Zihin kuramı yeteneği. Çocukların zihin kuramı gelişimini ölçmek için üç değişik yanlış kanı testi uygulanmıştır: Beklenmedik Yer Değişimi Paradigması (Wimmer ve Perner, 1983), Yanlış Bilgi-

lendirme Testi (Perner, Ruffman ve Leekam, 1994) ve Beklenmedik İçerik Testi (Perner, Leekam ve Wimmer, 1987).

Beklenmedik yer değişimi paradigması. Bu testte, ikisi kız (Ayşe ve Zeynep), biri erkek (Ali) üç bebek, biri mavi, diğeri sarı iki kutu ve bir top kullanılmıştır. İlk bölümde, Ali topuyla oynar ve topu mavi kutuya koyar ve odadan çıkar. Bunu takiben, Zeynep odaya girer ve topu mavi kutudan alıp, sarı kutuya koyar. Daha sonra Ali topuyla oynamak için odaya döner. Çocuklara üç deney sorusu sorulur: "Ali topun nerede olduğunu biliyor mu, bilmiyor mu?", "Ali topun nerede olduğunu düşünüyor?" ve "Ali topunu hangi kutuda arayacak?".

Yanlış bilgilendirme testi. Hikayenin ikinci bölümüne, aynı materyallerle devam edilir. Ali bahçede kardeşi Ayşe'ye rastlar. Ayşe, Ali'ye topun nerede olduğunu sorar ve Ali Ayşe'ye topun olduğunu sandığı yerde, yani mavi kutuda olduğunu söyler. Çocuklara üç deney sorusu sorulur: "Ayşe topun nerede olduğunu biliyor mu, bilmiyor mu?", "Ayşe topun nerede olduğunu düşünüyor?" ve "Ayşe topunu hangi kutuda arayacak?". Her iki bölümün sonunda, çocuğa iki kontrol sorusu sorulur: "Top şimdi nerede?", "Daha önce nerdeydi?"

Beklenmedik içerik testi. Bu testte, çocuğa Bonibon kutusu, kapağı kapalıyken gösterilerek kutunun içinde ne olduğu sorulur. Cevap alındıktan sonra kutu açılır ve kutunun içinde kalem olduğu çocuğa gösterilir. Kalem tekrar kutunun içine konur ve kutu kapatılır. Çocuğa "X (çocuğun yuvadan bir arkadaşı) daha kutunun içinde ne olduğunu görmedi. Şimdi onu içeriye çağırırsam, ona kutuyu aynen sana gösterdiğim gibi, kapağı kapalıyken göstersem ve içinde ne olduğunu sorsam, X kutunun içinde şeker mi, yoksa kalem mi olduğunu düşünecek?" sorusu sorulur.

Çocuğun her deney sorusuna verdiği doğru cevaba 1 puan verilmiş ve toplam zihin kuramı yeteneği puanı, yedi deney sorusuna verilen doğru cevap sayısından oluşturulmuştur (Cronbach $\alpha = .81$). Kontrol sorularına doğru cevap veremeyen çocuk-

ların zihin kuramı puanları ilgili analizlere katılmamıştır.

Paylaşma davranışının ölçümünde, her çocuğa 10 adet Bonibon verilir ve isterse hepsini yiyebileceği, isterse bir kısmını en iyi arkadaşına verebileceği, isterse hepsini en iyi arkadaşına verebileceği söylenir. Daha sonra araştırmacı, çocuğa ne kadar Bonibon vermek istiyorsa, üzerinde en iyi arkadaşının ismi yazılı olan zarfa o kadarını koymasını, istemiyorsa hiç koymamasını söyler ve bir süreliğine odadan çıkar. Puanlama, çocuğun zarfa koyarak arkadaşıyla paylaştığı şeker sayısına göre yapılmıştır.

Olumlu sosyal davranış ölçümünde kullanılan onbir altölçeğin çoğunun arasında ($r = .16, p < .05$ ile $r = .86, p < .01$ arası değişen) anlamlı ve pozitif korelasyon bulunmuştur. Sekiz Öğretmen Değerlendirmesi altölçeği ile üç Anne Değerlendirmesi altölçeğinin arasındaki tüm korelasyonlar $p < .01$ seviyesinde anlamlıdır. Bu çalışmada, değişik yöntemlerin kullanılmasıyla olumlu sosyal davranışın farklı yönlerinin, farklı ortamlarda (ev, kreş, değerlendirme görüşmesi), farklı kişilerce (anne, öğretmen, araştırmacı) değerlendirilmesi sağlanmış; bunların ayrı ayrı incelenmesi yerine, altölçekler (anne değerlendirmesinin işbirliği boyutu hariç) ve bireysel değerlendirmelerden alınan puanlar standardize edilmiş ve ortalamaları alınarak bir olumlu sosyal davranış toplam puanı oluşturulmuştur.

İşlem

Bütün materyallerin Türkçe formları, detaylı ve dikkatli bir tercüme ve geri-tercüme sürecinden geçirilerek hazırlanmıştır. Bunu takiben, çocuğu Melbourne'un düşük ve orta SED semtlerindeki yuvalara devam eden annelerden çalışmada yer almayı kabul edenlere anketler ve posta bedeli önceden ödenmiş bir zarf gönderilmiş, doldurulan anketlerin bu zarf içinde araştırmacıya geri gönderilmesi istenmiştir. Türk annelere, Türkçe veya İngilizce, hangi dilde kendilerini daha rahat hissediyorlarsa o dildeki anketleri doldurabilecekleri söylenmiştir. Eş zamanlı olarak, çocuğun olumlu sosyal

davranışlarının kreş öğretmeni tarafından değerlendirilmesi için Öğretmen Değerlendirme formları kreşe postalanmış ve kreşte kimsenin olmadığı sessiz bir odada çocuğun yardımlaşma, paylaşma ve yanlış kanı yetenekleri değerlendirilmiştir. Çocuğun yardım etme ve paylaşma aktivitelerinde daha rahat ve doğal davranabilmesi için bu davranışların değerlendirmesi, ısınma süresi ve yanlış kanı yeteneği ölçümünden sonra, çocuk ve araştırmacı halihazırda yaklaşık 20 dakikadır tanışık ve iletişim halindeyken yapılmıştır.

Türk-Avustralyalı çocukların anlama ve ifade etmede daha rahat ve yetkin hissettikleri dil öğrenilmiş, bireysel değerlendirmelerde öncelikle bu dil kullanılmıştır. Çocuğun konuşulan dili anlamada zorlandığı düşünüldüğünde, testler diğer dilde tekrar edilmiştir. Çoğu kez, Türk-Avustralyalı çocuklar için aktiviteleri netleştirebilmek amacıyla, araştırmacı Türkçe ve İngilizce'yi dönüşümlü olarak kullanmıştır.

Bulgular

Kültürel Farklılıklar

Analizler, Avustralyalı ve Türk çocukların benzer düzeyde olumlu sosyal davranış gösterdiğini ($F(1, 216) = 0.00, ns$) ortaya koymuştur. Avustralyalı çocukların zihin kuramı yeteneği Türk çocuklarınkine kıyasla anlamlı olarak daha yüksek görülse de ($F(1, 198) = 11.12, p < .001$), SED kontrol edildiğinde bu fark anlamlığını yitirmiştir ($F(1, 198) = 2.87, ns$).

Zihin kuramı yeteneği ve olumlu sosyal davranışların bağlantısı ve bu becerilerin çocuk yetiştirme ve mizaç ile ne yönde ilişkili olduğu Pearson korelasyonu ile incelenmiştir (bkz. Tablo 1). Avustralya örnekleminde, daha az tepkisel ve daha çok sebatkar olan çocuklar ile çocuk yetiştirme stresini daha az yaşayan, daha az cezalandırma kullanan ve daha çok sıcaklık gösteren annelerin çocukları daha yüksek düzeyde olumlu sosyal davranış göstermiştir. Zihin kuramı yeteneği, sebatkar mizaçla artma ($r(151) = .20, p < .05$) ve annenin cezalandırma davranışıyla azalma ($r(151) = -.27, p < .01$) göstermiştir.

Tablo 1*Olumlu Sosyal Davranış ve Zihin Kuramı Yeteneğinin Aile Faktörleri ile Pearson Korelasyon Katsayıları*

| Faktörler | Olumlu Sosyal Davranış | | Zihin Kuramı Yeteneği | |
|--------------------------------------|----------------------------------|-------------------------|----------------------------------|-------------------------|
| | Avustralyalı Örneklem N = 167 | Türk Örneklem N = 51 | Avustralyalı Örneklem N = 151 | Türk Örneklem N = 50 |
| Mizaç | | | | |
| Sıcakkanlılık | -.11 | -.10 | -.12 | -.12 |
| Tepkisellik | -.20** | -.10 | -.06 | .05 |
| Sebatkarlık | .28** | .04 | .20* | -.08 |
| Çocuk Yetiştirme Davranışları | | | | |
| Cezalandırma | -.18* | -.14 | -.27** | .02 |
| Açıklayıcı akıl yürütme | -.08 | .11 | .01 | -.06 |
| İtaat bekleme | -.02 | .12 | -.10 | -.21 |
| Sıcaklık | .23** | .09 | -.02 | -.09 |
| Ebeveyn Hedefleri | | | | |
| Kendine yönelme amacı | .15 | .02 | .00 | .20 |
| Sosyal beceri amacı | .17* | -.04 | .03 | -.16 |
| Kabul etme amacı | .05 | .02 | -.23* | -.07 |
| Ebeveyn Stresi | -.18* | -.12 | -.13 | -.23 |

*p < .05; **p < .01.

Türk çocukların zihin kuramı yeteneği ve olumlu sosyal davranışları, mizaç ve çocuk yetiştirme değişkenleriyle anlamlı bir ilişki göstermemiştir. Buna karşın, zihin kuramı yeteneğinin olumlu sosyal davranışla ($r(50) = .23$) ve ebeveyn amaçlarından 'kendine yönelme' ile pozitif ($r(50) = .20$), annenin itaat bekleme davranışı ($r(50) = -.21$) ile negatif yönde bağlantılı olması kayda değer bir bulgu olarak ortaya çıkmıştır.

Olumlu sosyal davranış ve zihin kuramı yeteneğini yordayan faktörlerin incelenmesi için yapısal eşitlik modeli ve hiyerarşik çoklu regresyon yöntemleri kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli, çocuk mizaç, aile faktörleri, zihin kuramı yeteneği ve olumlu sosyal davranıştan oluşan modeli test etmek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla kullanılmıştır. Bu analiz yöntemi, birden çok regresyonu aynı anda yapması, dolayısıyla aynı değişkeni hem bağımsız hem bağımlı değişken olarak incelemesi, ve değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkileri göstermesi sebebiyle tercih edilmiştir. Analizin istatistiksel gücünü art-

tırmak ve olumlu sosyal davranış *kültür haricinde* yordayan faktörleri ortaya çıkarmak için yapısal eşitlik modeli analizi tüm örnekleme ($N = 201$) uygulanmıştır. Bunun ardından yapılan hiyerarşik regresyonlar ile yapısal eşitlik analizi bulgularının Avustralyalı ve Türk örneklemlerden ne yönde etkilendiği incelenmiştir.

Yapısal Eşitlik Modeli Analizi

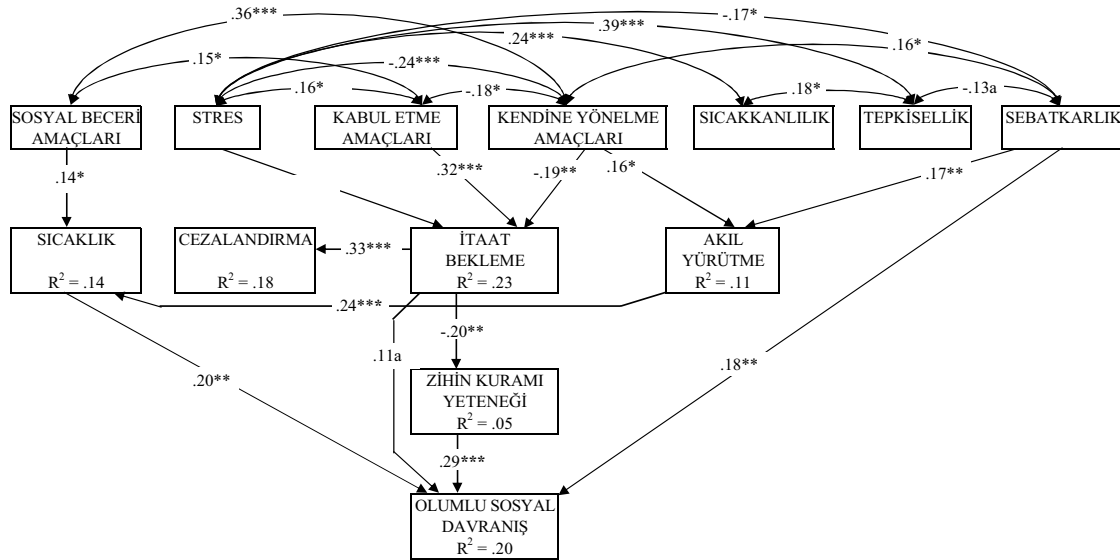
Önerilen modele göre, ebeveyn stresi, ebeveyn amaçları (yüksek düzeyde kendine yönelme ve sosyal beceri amaçları, düşük düzeyde kabul etme amacı) ve çocuğun mizaç (yüksek düzeyde sebatkarlık ve sıcakkanlılık, düşük düzeyde tepkisellik), annenin çocuk yetiştirme davranışları ile çocuğun zihin kuramı yeteneğini şekillendirerek olumlu sosyal davranışları dolaylı olarak etkilemektedir. Olumlu sosyal davranışın cezalandırmadan doğrudan ve negatif yönde, anne sıcaklığından ise doğrudan ve pozitif yönde etkilenmesi beklenmektedir. Olumlu sosyal davranışın itaat beklemeden doğrudan nasıl etkilendiği de incelenmiş, bu çocuk yetiş-

tirme yöntemi sosyal normları öğretme yoluyla olumlu sosyal davranışları arttırabileceği gibi, güç gösteriminin sosyal gelişime negatif etkisi dolayısıyla olumlu sosyal davranışları azaltı da bileceğinden, bu etkinin yönü konusunda bir önermede bulunulmamıştır. Modele göre, annenin düşük düzeydeki itaat bekleme ve yüksek düzeydeki açıklayıcı akıl yürütme davranışlarının zihin kuramı yeteneğini arttırarak, olumlu sosyal davranışa dolaylı pozitif etki yapması beklenmektedir. AMOS Basic programı, tüm dış (exogenous) değişkenlerin bağlantılı olmasını gerektirdiğinden (Arbuckle ve Wothke, 1999), önerilen model ebeveyn stres ve hedefleri ile çocuğun mizaç özellikleri arasındaki korelasyonel ilişkileri de test etmiştir.

Yapısal eşitlik analizinin değişiklik (modifikasyon) indeksi, olumlu sosyal davranışın sebatkarlık, anne sıcaklığının ise açıklayıcı akıl yürütme tarafından yordandığı iki iz eklenerek ilk modelin kuvvetlendirilmesini önermiştir. Önerilen regresyon izleri teorik olarak anlamlı olduğundan³ modele eklenmiş, geliştirilmiş model analizinin sonuçları

model ile verilerin anlamlı olarak uyduğuna ortaya koymuştur (ML $\chi^2(20, N = 201) = 32.43, p = .04$; Bollen-Stine (250) $\chi^2 = .12$; CFI = .93, RMR = .04).

İstatistiksel anlamlılığı olan korelasyon ve regresyon ağırlıklarını gösteren Şekil 1 incelendiğinde, zihin kuramı yeteneğinin olumlu sosyal davranışa pozitif etki yaptığı görülmektedir. Annenin açıklayıcı akıl yürütme davranışlarının, çocuğun zihin kuramı yeteneğine ve olumlu sosyal davranışına anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Mizaç özelliklerinden sebatkarlık ve çocuk yetiştirme davranışlarından anne sıcaklığı, olumlu sosyal davranışa pozitif olarak yordamıştır. İtaat bekleme davranışının olumlu sosyal davranışa etkisi sınırda anlamlılık göstermekle beraber, itaat bekleme yönteminin olumlu sosyal davranışa doğrudan etkisinin pozitif, dolaylı etkisinin ise negatif olması kayda değer bir bulgudur. İtaat beklemenin, çocuğun olumlu sosyal davranışına yaptığı dolaylı etkiye zihin kuramı yeteneği aracılık etmiştir ($z = -1.96, p = .05$). Bir başka deyişle, annenin itaat bekleme davranışı, çocu-



Şekil 1. Bütün örneklem (N = 201) için anlamlı bootstrap ML regresyon ve korelasyon değerleri

³Açıklayıcı akıl yürütme daha yakın bir ebeveyn-çocuk ilişkisine olanak sağlayabilir. Sebatkar mizacı olan çocuk, sosyal ipuçlarına daha çok dikkat edebilir ve bunun sonucunda daha sorumlu davranış gösterebilir.

ğün zihin kuramı gelişimine negatif etkide bulunarak olumlu sosyal davranışın azalmasına sebep olabilmektedir. Öte yandan, itaat bekleme, başka bir mekanizma; muhtemelen sosyal normlar aracılığıyla, olumlu sosyal davranışı arttırabilmektedir.

Regresyon bulgularına ek olarak, yapısal eşitlik modelinin korelasyon göstergeleri on bağlantının istatistiksel anlamlılığı olduğunu göstermiştir (bkz. Şekil 1). Bu sonuçlara göre tepkisellik yükseldikçe çocuğun sıcakkanlılığı ve sebatkarlığı azalmaktadır. Sebatkar, sıcakkanlı ve az tepkisel çocuk özellikleri daha az ebeveyn stresi ile ilişkilidir. Çocuk mizacı ve ebeveyn amaçları arasında anlamlı bir bağlantı bulunmamıştır. Kendine yönelme ve sosyal beceri amaçları arasındaki korelasyon çocuğun bağımsızlığına değer veren annelerin sosyal becerilere de önem verdiklerini göstermiştir. Sosyal beceri ve kabul etme ebeveyn amaçları arasındaki zayıf ama pozitif bağlantı, sosyal beceriye değer veren annelerden bazılarının aynı zamanda kabul etmeyi de önemli bulduklarını ortaya koymuştur.

Hiyerarşik Çoklu Regresyon: Olumlu Sosyal Davranış ve Zihin Kuramının Yordlanması

Avustralyalı ve Türk örneklemelerin büyüklüğü, yapısal eşitlik modelinin bu iki grupta ayrı ayrı uygulanmasına el vermediğinden, bu iki kültürel gruptaki çocukların olumlu sosyal davranışını ve zihin kuramı yeteneğini yordayan değişkenlerin ortaya çıkarılması amacıyla hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Regresyonlar, aynı zamanda yapısal eşitlik modelinden elde edilen bulguların hangi kültürel gruptan geldiğini belirlemek amacıyla da uygulanmıştır.

Olumlu sosyal davranışı yordayan regresyon analiz denkleminde ilk aşamada demografik değişkenler, ikinci aşamada çocuk (mizaç, zihin kuramı) ve aile değişkenleri (çocuk yetiştirme) girilmiştir (bkz. Tablo 2). Avustralya örnekleminde elde edilen bulgular, çocuğun cinsiyeti ve ailenin SED'nin olumlu sosyal davranışı ilk aşamada yordadığını göstermiştir ($R^2 = .17$, $F(3, 163) = 11.25$, $p < .001$).

Tablo 2

Olumlu Sosyal Davranışın Zihin Kuramı Yeteneği ve Aile Değişkenleriyle Yordandığı Regresyon Analizi

| Yordayan Faktörler | Avustralyalı Örneklem (N = 167) | | | Türk Örneklem (N = 51) | | |
|-------------------------|------------------------------------|----------------|--------|---------------------------|----------------|------------------|
| | R | R ² | β | R | R ² | β |
| Aşama 1 | | | | | | |
| Yaş | | | .02 | | | .23 |
| Cinsiyet | | | .33*** | | | .24 ^a |
| SED | .41 | .16 | .24*** | .34 | .06 | .06 |
| Aşama 2 | | | | | | |
| Yaş | | | -.02 | | | .16 |
| Cinsiyet | | | .23*** | | | .26 ^a |
| SED | | | .17* | | | .16 |
| Zihin kuramı yeteneği | | | .20** | | | .22 |
| Sıcakkanlılık | | | -.02 | | | -.11 |
| Sebatkarlık | | | .15* | | | -.08 |
| Tepkisellik | | | -.11 | | | -.10 |
| Açıklayıcı akıl yürütme | | | -.13 | | | .22 |
| İtaat bekleme | | | .08 | | | .52** |
| Cezalandırma | | | -.02 | | | -.38 |
| Sıcaklık | .56 | .30 | .23** | .56 | .26 | .02 |

^ap < .10; *p < .05; **p < .01; ***p < .001.

Aşama 2’de, çocuğun zihin kuramı yeteneği, sebatkar mizaç ve anne sıcaklığı, çocuğun olumlu sosyal davranışının yordanmasına anlamlı katkıda bulunmuştur ($R^2 = .31$, $F(11, 155) = 6.36$, $p < .001$). Bu bulgular, kızların, daha yüksek SED’den gelen, zihin kuramı yeteneği daha gelişmiş, daha sebatkar ve anneleri daha çok sıcaklık gösteren Avustralyalı çocukların, daha çok olumlu sosyal davranış gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Türk örnekleminde elde edilen bulgular, demografik değişkenlerin olumlu sosyal davranış anlamlı olarak yordamadığını göstermiştir. Analizin ikinci aşamasında R^2 artışı anlamlı olmasa da, annenin itaat bekleme ve cezalandırma davranışlarının olumlu sosyal davranış yordadığı, itaat beklemenin olumlu sosyal davranışa kuvvetli ve pozitif etki ettiği, cezalandırmanın etkisinin daha düşük ve negatif olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, güce dayalı yetkeci disiplinin iki belli başlı özelliğinin aslında ayrıştırılabilir olduğuna ve bunların çocuğun sosyal

gelişimine farklı şekillerde etki edebileceğine işaret etmektedir. Zihin kuramı yeteneği Türk örnekleminde de olumlu sosyal davranış pozitif olarak yordamış, ancak bu etki, örneklemin nispeten küçük olması sebebiyle istatistiksel anlamlılığa ulaşmamıştır.

Annenin açıklayıcı akıl yürütme davranışı, her iki grupta da olumlu sosyal davranışa anlamlı katkıda bulunmamıştır. Ebeveyn hedefleri ve stresin, mizaç ve çocuk yetiştirme üzerine, olumlu sosyal davranış yordayıp yordamadığını incelemek için bu değişkenler denkleme üçüncü aşamada sokulmuş, ancak hem Avustralya örnekleminde, hem de Türk örnekleminde R^2 ’de kayda değer artış olmamış ve hiçbir değişken olumlu sosyal davranış anlamlı düzeyde yordamamıştır. Bu bulgulara, çalışmanın esasları için önem arz etmedikleri göz önünde alınarak, daha fazla yer verilmemiş, ebeveyn stres ve amaçlarının etkisi yapısal eşitlik analizi çerçevesinde tartışılmıştır.

Tablo 3

Zihin Kuramı Yeteneğinin Aile Değişkenleriyle Yordandığı Regresyon Analizi

| Yordayan Faktörler | Avustralyalı Örneklem (N = 151) | | | Türk Örneklem (N = 50) | | |
|--------------------|------------------------------------|----------------|--------|---------------------------|----------------|-------|
| | R | R ² | β | R | R ² | β |
| Aşama 1 | Yaş | | .23** | | | .44** |
| | SED | | .25*** | | | .18 |
| | Cinsiyet | .42 | .16 | .25*** | .46 | .16 |
| Aşama 2 | Yaş | | .19* | | | .47** |
| | SED | | .20* | | | .16 |
| | Cinsiyet | | .23** | | | .10 |
| | Sıcakkanlılık | | -.07 | | | -.06 |
| | Sebatkarlık | | .06 | | | -.11 |
| | Tepkisellik | | -.02 | | | -.08 |
| | Açıklayıcı akıl yürütme | | -.04 | | | -.08 |
| | İtaat bekleme | | .01 | | | -.28 |
| | Cezalandırma | | -.14 | | | .13 |
| | Sıcaklık | .45 | .15 | -.04 | .55 | .12 |

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

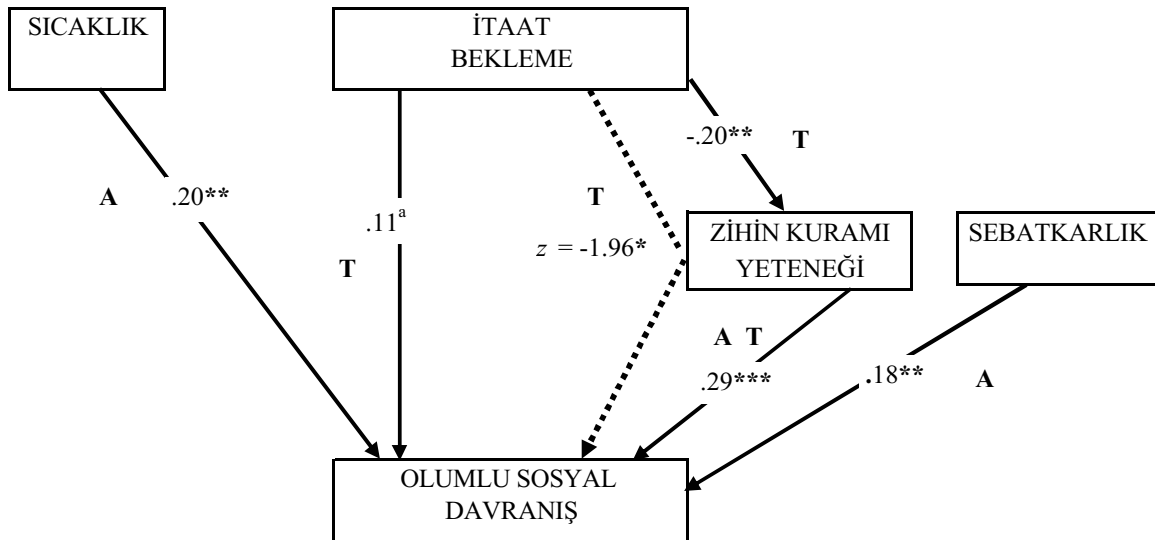
Zihin kuramı yeteneğini yordayan regresyon analiz denklemine ilk aşamada demografik değişkenler, ikinci aşamada mizaç özellikleri ve çocuk yetiştirme davranışları girilmiştir (bkz. Tablo 3). Avustralya örneklemini için, birinci aşamada çocuğun yaşı, cinsiyeti, ve SED'i zihin kuramını anlamlı olarak yordamıştır ($R^2 = .18$, $F(3, 147) = 10.53$, $p < .001$). İkinci aşamada denkleme katılan mizaç özellikleri ve çocuk yetiştirme davranışlarından hiçbiri zihin kuramı yeteneğini anlamlı olarak yordamamıştır; $R^2 = .21$, $F(10, 140) = 3.60$, $p < .001$. Tüm değişkenler denklemden çıkarıldığında, yaşı daha büyük olan çocuklar, daha yüksek sosyo-ekonomik düzeyden gelenler ve kızların daha ileri zihin kuramı yeteneği gösterdiği bulunmuştur. Türk örnekleminde, çocuğun yaşı zihin kuramını anlamlı düzeyde yordayan tek değişken olarak ortaya çıkmıştır. Annenin itaat bekleme davranışının etkisi negatif ve orta kuvvette olmakla birlikte, örneklemin küçüklüğünden dolayı istatistiksel anlamlılığa ulaşmamıştır.

Yapısal eşitlik modeli ve regresyon sonuçları birleştirildiğinde (bkz. Şekil 2), anne sıcaklığının ve çocuğun sebatkarlığının pozitif etkilerinin Avustralya örnekleminde geldiği ortaya konmuş-

tur. Zihin kuramının olumlu sosyal davranışa doğrudan etkisi hem Avustralyalı hem de Türk örneklemelerinde görülmüştür. Annenin itaat bekleme davranışının, hem olumlu sosyal davranışlar üzerindeki düşük ama doğrudan pozitif etkisinin, hem de dolaylı ve negatif etkisinin Türk örnekleminde gelen verilerden etkilendiği sonucuna varılmıştır. İtaat beklemenin olumlu sosyal davranış üzerindeki negatif dolaylı etkisine zihin kuramı yeteneği aracılık etmiştir.

Tartışma

Okulöncesi dönemdeki çocukların olumlu sosyal gelişimine etki eden birden çok faktör mevcuttur. Bunların belli başlıları aile ortamı, ebeveynlerin sosyalleştirme davranışları ile çocuğun kendi özellikleridir. Ne var ki, bugüne kadar yapılan çalışmaların çoğu bu değişkenlerin pek azını birarada incelemiştir. Bu çalışmada, ebeveynlerin (çocuk yetiştirme davranışları, amaçları ve stresi) ve çocuğun mizaç özelliklerinin olumlu sosyal davranışlara etkileri ve zihin kuramı yeteneğinin aracı rolünün ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmanın bir başka amacı da kültürün bu ilişkilerdeki rolünü araştırmaktır. Bu amaçla araştırma Avustralya'da yaşayan Avustralyalı ve Türk çocuklar ile gerçek-



Şekil 2. Olumlu sosyal davranışı yordayan izlerin kültürel gruba göre ayrıştırılması

leştirilmiş, bu iki kültürel grup arasındaki benzerlik ve farklılıklar yordayıcı ve yordanan faktörler açısından incelenmiştir.

Yapısal eşitlik modeli analizinin ortaya koyduğu çocuk yetiştirme-mizaç ilişkileri önceki bulgularla aynı doğrultudadır. Araştırma verileri, önceki çalışmaların gösterdiği stres, ebeveyn amaçları (örn., ebeveyn merkezli amaçlar, kısa süreli amaçlar) ve güç kullanımına dayalı çocuk yetiştirme arasındaki bağlar (Hashima ve Amato, 1994; Hastings ve Grusec, 1998; McLoyd, 1990) ile çocuk mizacının “zor”luğu ve ebeveyn stresinin yüksek olması arasındaki ilişkiyi desteklemiştir (Östberg ve Hagekull, 2000).

Mevcut çalışmanın bulguları, beklendiği üzere, Avustralya’da yaşayan Avustralyalı ve Türk çocukların benzer düzeyde olumlu sosyal davranış gösterdiğini ortaya koymuştur. Olumlu sosyal davranışın farklı kültürlerde incelendiği çalışmaların bir kısmı (Stewart ve McBride-Chang, 2000) kültürler arası benzerlik olduğunu, diğerleri (Baron ve Miller, 2000) ise olumlu sosyal davranışlarda kültürel farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. Olumlu sosyal davranışlarda kültürler arası fark olduğunu gösteren araştırmaların çoğu, olumlu sosyal davranışın paylaşma ve işbirliği yapma gibi sadece bir veya iki özelliğini ele almış (Domino, 1992) ve bu özelliklerin çeşitli kültürlerde ne şekillerde ifade edildiğini incelemiştir (Baron ve Miller, 2000). Bir davranışın düzeyi veya yordayıcılarından çok ortaya konuş biçiminin araştırılması, kültürler arasında daha fazla sosyal davranış farklılığı görünmesine yol açabilir. Mevcut çalışmada, olumlu sosyal davranışların tüm yönüyle ele alınabilmesi için bu davranışların değişik boyutları farklı kişilerce değerlendirilmiş, çoklu yöntem kullanılmış ve bütün bu değerlendirmelerden oluşan bir bileşik puan hesaplanarak, olumlu sosyal davranışların değişik ortamlarda *genel* olarak nasıl gösterildiğine dair bilgi edinilmiştir. Underwood ve Moore (1982) olumlu sosyal davranışların ölçümünde bileşik puan kullanımının, değişik tür olumlu sosyal davranışlar arasındaki farklılığı göstermeyi engel-

lemesi sebebiyle sakıncalı olduğunu belirtmiştir. Ancak, mevcut çalışmanın amacı belirli tür sosyal davranışların gelişimini araştırmak ya da bu davranışların farklı kültürlerdeki anlamlarını ortaya çıkarmak değil, erken çocukluk döneminde olumlu sosyal davranışların genel düzeyini ve buna etki eden faktörleri incelemektir; dolayısıyla, bileşik puan kullanımı bu çalışmanın amacına en uygun yöntem olarak ortaya çıkmaktadır. Olumlu sosyal davranışın değişik şekilleri, farklı ortamlarda (ev, yuva), farklı kişilere yönelik (anne, baba, öğretmen, arkadaş) ortaya konuş düzeyine göre incelenirse, kültürel farklılıkların daha fazla bulunması olasıdır.

Araştırma bulguları, sosyo-ekonomik düzey farklılıkları hesaba katıldığında, Türk çocukların zihin kuramı yeteneğinin Avustralyalı çocuklarınkine benzer düzeyde olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla, iki kültürel gruptaki çocukların incelenen gelişimsel özellikleri bakımından benzer düzeyde oldukları ortaya konmuştur. Ancak, hem olumlu sosyal davranış hem de zihin kuramı yeteneğine katkıda bulunan etmenlerin Avustralyalı ve Türk çocuklar için ayrıştığı, iki kültürde bu becerileri etkileyen mekanizmaların farklı olduğu bulunmuştur.

Avustralya örnekleminde elde edilen bulgular, bu çocuklarda anne sıcaklığının ve ilgisinin olumlu sosyal gelişim için ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Hoffman’a (1975) göre anne sıcaklığı, çocuğun kendisini duygusal olarak güvende hissetmesine, buna bağlı olarak başkalarının duygu ve ihtiyaçlarına dikkat edebilmesine olanak sağlar. Sıcaklık ve sevecenlik aynı zamanda, model oluşturma yolu ile ahlaki davranışların içselleştirmesini de güçlendirmektedir (Mussen ve Eisenberg, 2001). Avustralyalı çocukların olumlu sosyal davranışını arttıran etmenlerden bir diğeri de sebatkar mizaçtır. Bu bulgu, dikkatini yoğunlaştırabilen çocukların başkalarından gelen işaretlere daha çok dikkat edebildiklerine, bunun da olumlu sosyal davranış göstermeleri gereken durumları daha çabuk algılamalarına ortam sağladığına işaret etmektedir (Rothbart ve ark., 1994).

Çalışmanın bulguları, annenin itaat bekleme davranışının, Türk çocukların olumlu sosyal gelişimine doğrudan ve dolaylı etkileri olduğunu göstermiştir. Örnekleme küçüklüğüne bağlı olarak bu sonuçların istatistiksel kuvveti düşük olsa da, değerlendirilmeleri gerekli görünmektedir. Sonuçlara göre, itaat beklemenin, olumlu sosyal davranış üzerindeki doğrudan etkisi pozitifdir; Öte yandan, cezalandırmanın olumlu sosyal davranışa azaltıcı yönde etkisi vardır. Hoffman'a (1975) göre, itaat bekleme ve cezalandırma, çocuğun kendine yönelik kaygılarını arttırarak karşısındakinin durumunu düşünebilmesine ve gerekli olumlu sosyal davranış gösterbilmesine engel olur; dolayısıyla, güç kullanımına dayalı disiplinin her iki özelliği de olumlu sosyal gelişim için sakıncalıdır. Araştırmanın sonuçları, Hoffman'ın teorisine uyumlu olarak cezalandırma davranışının önerilen olumsuz etkiyi gösterdiğini, ancak annenin sorgusuz itaat bekleme davranışının, Türk çocukların olumlu sosyal gelişimine negatif bir etkide bulunmadığını, aksine olumlu yönde bir etki yarattığını göstermiştir. Bu, annenin "uygun" davranışı talep etmesinin çocuğun olumlu sosyal davranışını arttırdığına işaret etmektedir. İtaat bekleme davranışının, geleneksel Türk ailesinde kültürün bir parçası olarak algılandığı ve işlevsel olduğu Kağıtçıbaşı (1982, 1996) tarafından da vurgulanmıştır. Dolayısıyla, annelerin bu çocuk yetiştirme davranışı, Türk ailesindeki çocuk üzerinde olumsuz etki yaratmayabilmekte, bu yolla toplumda olumlu sosyal davranışlara verilen yüksek değer (Göregenli, 1997) çocuğa aktarılabilir. Kısaca, araştırmanın bulguları, güce dayanan disiplinin iki belli başlı özelliği olan itaat bekleme ve cezalandırma davranışlarının, çocuğun sosyal gelişimine farklı şekillerde etki ettiğini ve gelişim çalışmalarında bu yöntemlerin ayrıştırılması, etkilerinin ayrı ayrı incelenmesi gerektiğini önermektedir.

Bulgular ayrıca, annenin itaat beklemesinin olumlu sosyal davranışlara dolaylı ve negatif etkisi olduğunu ve bu ilişkiye zihin kuramı yeteneğinin aracılık ettiğini ortaya koymuştur. Literatür, güç

gösterimine dayalı ebeveyn davranışlarının zihin kuramı gelişimi için önemli görülen stimülasyonu (örn., çocuğa başkalarının duygu ve düşüncelerinin sebeplerini gösterme ve hareketlerinin başkası için ne gibi sonuçlar doğurabileceğini anlatma) içermediğini, bu yöntemleri daha çok kullanan annelerin çocuklarının sosyobilişsel gelişimde daha geride olduğunu göstermektedir (Dunn ve ark., 1991; Fonagy, Redfern ve Charman, 1997; Landry, Smith, Swank ve Miller-Loncar, 2000; Symons ve Clarke, 2000). Bu çalışmanın sonuçları, itaat beklemenin Türk çocukların sosyobilişsel gelişimine olumsuz etkide bulunduğuna dair kanıtları desteklemektedir. Ancak beklenenin aksine, zihin kuramı yeteneği cezalandırma ile negatif ve açıklayıcı akıl yürütme ile pozitif anlamlı bir ilişki göstermemiştir. Cezalandırmanın olumsuz etkisi, her iki örnekte de bu yöntemin çok düşük düzeyde rapor edilmiş olmasına bağlı olabilir. Akıl yürütmenin olumlu sosyal davranışı arttırıcı etkisinin çocukta empati yaratmayı sağlayan uyarım düzeyine bağlı olduğu, bu uyarım az olduğu zaman, beklenen kişiodakı duygu ve davranış gösteriminin olmadığı öne sürülmüştür (Hoffman, 1975). Mevcut çalışmada incelenen akıl yürütme davranışları (örn., "Çocuğuma belirli şeylerin neden gerekli olduğunu açıklamaya çalışırım") muhtemelen kuvvetli bir açıklamadan çok demokratik bir yaklaşımı ölçmüştür ve akıl yürütmenin etkili olması için gerekli olduğu düşünülen güç kullanımı düzeyini (Zahn-Waxler ve ark., 1979) içermemektedir. Bu sav, mevcut çalışmada akıl yürütmenin anne sıcaklığını yordadığı bulgusu ile de kısmen desteklenmektedir.

Bulgular birlikte ele alındığında, bu çalışma, ebeveynleri sorgusuz itaat bekleyen Türk çocukların, kendilerine bu yolla öğretilen olumlu sosyal davranışları gösterdiklerini, ama diğer zamanlarda, başkalarının ihtiyaç ve düşüncelerini anlamalarını gerektiren durumlarda, bu becerideki zorluklarından dolayı daha az olumlu sosyal davranış içine girebildiklerini ortaya koymaktadır. Bir diğer deyişle, itaat bekleme çocukta daha kalıplaşmış olumlu sosyal davranışları arttırabilirken, başkalarının zi-

hinlerini anlamayı gerektiren davranışları düşürebilmektedir. Tüm bunlar, kültürel normların sosyal davranışları önemli ölçüde belirlediği geleneksel toplumlarda, zihin kuramı ve olumlu sosyal davranışların her zaman yakından ilişkili olmayabileceğini göstermektedir. Bu ortamlarda çocuğun olumlu sosyal gelişimi, sosyobilişsel gelişiminden daha ileride olabilmektedir. Ancak, okulöncesi dönemdeki çocukların başkalarının düşünce ve duygularını anlamadan, sosyal norm olarak öğrenme yoluyla gösterdikleri olumlu sosyal davranışlarının iyi anlaşılmasını ve içselleştirilmemiş olması olasıdır. Olumlu sosyal davranış çeşitlerinin (kendiliğinden ve talep edildiğinde) farklı ortamlarda (aile, arkadaş ortamı) ayrıştırılarak incelenmesi, bu üzerinde durulması gereken olasılığın araştırılması için gerekli bir yöntem olarak düşünülebilir.

Diğer taraftan, Avustralyalı örnekleme görülen zihin kuramı yeteneği ve olumlu sosyal davranış ilişkisi “Batılı” çocuklardan edinilen önceki çalışma bulgularını (Astington, 2003, Moore ve ark., 1998) desteklemiş ve okulöncesi dönemde yardımlaşma, paylaşma ve rahatlatma gibi başkasına fayda sağlayacak davranışlar için zihin durumlarını anlama yeteneğinin yeterli olmasa da gerekli olduğunu ortaya koymuştur. Ebeveyn akıl yürütme davranışlarının farklı şekilleri incelenerek, içerilen açıklama düzeyinin ve bunun çocuğa iletilmesindeki kuvvetin çocukların sosyobilişsel becerilerini ve dolaylı olarak sosyal gelişimini nasıl etkilediği araştırılmalıdır; bu üzerinde durulması gereken ilginç bir inceleme konusudur.

Mevcut çalışma, insan gelişimini açıklayan Batı modelinin diğer kültürlerle uygulanmasının doğru olmadığını savunan görüşleri desteklemektedir (Gergen, Gülerce, Lock ve Misra, 1996). Bir kültürde değer gören yeterlilik ve beceriler, sosyal ve ekonomik gereksinimlere göre şekillenmektedir (Kağıtçıbaşı, 2004). Bununla ilişkili olarak, bir kültürde işlevsel olan sosyalleştirme yöntemleri diğer bir kültürde olumsuz algılanabilmektedir (Ogbu, 1981). Daha önce değinildiği üzere, çocukların ailelerine karşı sorumlu davranışları ve yaşlanan

ebeveynlerine bakmalarının beklendiği geleneksel Türk ailesinde, itaat değer verilen ve işleyen bir davranıştır (Kağıtçıbaşı, 1982, 1996). Türk örnekleminde itaat bekleme davranışı, sosyo-ekonomik düzey kontrol edildiğinde dahi olumlu sosyal davranışı yordamıştır. Bu sonuç, Türk ailesinde itaat bekleminin çocuğun olumlu sosyal davranışını artırmasının sosyo-ekonomik ortam ile ilişkili olmadığını göstermektedir.

Şüphesiz, ebeveynler ve çocuğun mizaç özelliklerine ek olarak olumlu sosyal gelişimi etkileyen başka önemli etmenler de bulunmaktadır. Örneğin, çocuk yuvalarındaki öğretmen uygulamalarının ve sosyalleştirme davranışlarının, çocukların sosyal davranışlarını etkilediği bulunmuştur (Kienbaum, 2001; Schenck ve Grusec, 1987). Bu çalışmadaki katılımcılar çocuk yuvasına devam ettiklerinden, sosyal davranışları yuva öğretmenleri tarafından da şekillendirilmektedir. Özellikle Türk çocukların yuvada sözel akıl yürütmeye dayalı Batılı çocuk yetiştirme yöntemleriyle evdekinden daha sık karşılaştıkları düşünülebilir. İlerde yapılacak çalışmalarda, ebeveynlerle birlikte öğretmenlerin çocuk bakımına ilişkin tutum ve uygulamalarının da araştırılması yararlı olacaktır.

Araştırmadaki Türk örneklem, Melbourne’da yaşayan okulöncesi dönemindeki çocukların kısıtlı sayısına bağlı olarak Avustralyalı örneklemden daha küçük ve yetersizdir. Bu, Türk örnekleminde görülen bazı etkilerin istatistiksel anlamlılığa ulaşmasını önlemiş ve yapısal eşitlik modeli analizinin her iki gruba ayrı ayrı uygulanarak dolaylı etkilerin bu iki kültürde nasıl olduğunu ortaya koymayı zorlaştırmıştır. Bu araştırmadan elde edilen önemli sonuçların daha geniş bir örneklem grubuyla tekrarlanması bulguları güçlendirecektir.

Özetle, bu çalışma sosyal normların olumlu davranışları kuvvetle içerdiği ve içermediği iki kültürel grupta, olumlu sosyal davranışlar ile zihin kuramının ilişkisini ve hangi ebeveyn davranışları ile çocuk mizaç özelliklerinin bu gelişimsel özellikleri etkilediğini göstermektedir. Olumlu sosyal davra-

nışları arttıran etkenlerin belirlenmesi, bu davranışların geliştirilmesine yardımcı olan ve günümüzde gerekliliği giderek artan programların tasarlanması için bir başlangıç noktasıdır. Bu yönüyle, mevcut çalışma ilerideki araştırma ve programlara ışık tutmaktadır.

Kaynaklar

- Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False-belief understanding and social competence. In B. Repacholi & V. Slaughter (Eds.), *Individual differences in theory of mind: Implications for typical and atypical development* (pp. 13-38). New York: Psychology Press. 2003.
- Arbuckle, J. L., ve Wothke, W. (1999). *AMOS 4.0 user's guide*. Chicago: Smallwaters.
- Baron, J., ve Miller, J. G. (2000). Limiting the scope of moral obligations to help. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 31*(6), 703-725.
- Bornstein, M. H., Tal, J., ve Tamis-LeMonda, C. S. (1991). Parenting in cross-cultural perspective: The United States, France, and Japan. In M. H. Bornstein (Ed.), *Cultural approaches to parenting* (pp. 69-90). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood*. New York: The Guilford Press.
- Burns, A., Homel, R., ve Goodnow, J. (1984). Conditions of life and parental values. *Australian Journal of Psychology, 36*(2), 219-237.
- Cashmore, J. A., ve Goodnow, J. J. (1987). Influences on Australian parents' values. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 17*(4), 441-454.
- Chen, X., Li, D., Li, Z., Li, B., ve Liu, M. (2000). Sociable and prosocial dimensions of social competence in Chinese children: Common and unique contributions to social, academic, and psychological adjustment. *Developmental Psychology, 36*(3), 302-314.
- Crnic, K. A., ve Greenberg, M. T. (1990). Minor parenting stresses with young children. *Child Development, 61*, 1628-1637.
- Domino, G. (1992). Cooperation and competition in Chinese and American children. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 23*(4), 456-467.
- Dunn, J., Brown, J., ve Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology, 27*(3), 448-455.
- Fonagy, P., Redfern, S., ve Charman, T. (1997). The relationship between belief-desire reasoning and a projective measure of attachment security (SAT). *British Journal of Developmental Psychology, 15*, 51-61.
- Gergen, K. J., Gülerce, A., Lock, A., ve Misra, G. (1996). Psychological science in cultural context. *American Psychologist, 51*(5), 496-503.
- Goodnow, J. J., Cashmore, J., Cotton, S., ve Knight, R. (1984). Mothers' developmental timetables in two cultural groups. *International Journal of Psychology, 19*, 193-205.
- Göregenli, M. (1997). Individualist-collectivist tendencies in a Turkish sample. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 28*(6), 787-794.
- Grusec, J. E., ve Goodnow, J. J. (1994). Summing up and looking to the future. *Developmental Psychology, 30*(1), 29-31.
- Hashima, P. Y., ve Amato, P. R. (1994). Poverty, social support, and parental behavior. *Child Development, 65*, 394-403.
- Hastings, P. D., ve Grusec, J. E. (1998). Parenting goals as organizers of responses to parent-child disagreement. *Developmental Psychology, 34*(3), 465-479.
- Henderson, S., Duncan-Jones, P., McAuley, H., ve Ritchie, K. (1978). The patient's primary group. *British Journal of Psychiatry, 132*, 74-86.
- Hoffman, M. L. (1975). Moral internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology, 11*(2), 228-239.
- Hoffman, M. L. (1979). Development of moral thought, feeling, and behavior. *American Psychologist, 34*(10), 958-966.
- Hoffman, M. L. (1990). Empathy and justice motivation. *Motivation and Emotion, 14*(2), 151-171.
- Hoffman, M. L. (1994). Discipline and internalization. *Developmental Psychology, 30*(1), 26-28.
- Hoffman, M. L. (2001). Toward a comprehensive empathy-based theory of prosocial moral development. In A. C. Bohart & D. J. Stipek (Eds.), *Constructive and destructive behavior. Implications for family, school, and society* (pp. 61- 86). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Hoffman, M. L., ve Saltzstein, H. D. (1967). Parent discipline and the child's moral development. *Journal of Personality and Social Psychology, 5*, 45-57.
- Iannotti, R. J. (1985). Naturalistic and structured assessments of prosocial behavior in preschool children: The influence of empathy and perspective taking. *Developmental Psychology, 21*(1), 46-55.

- Janssens, J. M. A. M., ve Gerris, J. R. M. (1992). Child rearing, empathy and prosocial development. In J. M. A. M. Janssens ve J. R. M. Gerris (Eds.), *Child rearing. Influence on prosocial and moral development* (pp. 57-75). Amsterdam: Swets ve Zeitlinger.
- Jenkins, J. M., ve Astington, J. W. (2000). Theory of mind and social behavior: Causal models tested in a longitudinal study. *Merrill Palmer Quarterly*, 46(2), 203-220.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1982). Old-age security value of children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 13(1), 29-42.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1990). *Family and socialization in cross-cultural perspective: A model of change*. Paper presented at the Nebraska symposium on motivation 1989. Cross-cultural perspectives, Nebraska.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *Family and human development across cultures: A view from the other side*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). Child development and culture. In C. Spielberger (Ed.), *Encyclopedia of applied psychology* (pp. 329-338). New York: Elsevier Inc.
- Kelley, M. L., ve Tseng, H. (1992). Cultural differences in child rearing. A comparison of immigrant Chinese and Caucasian American mothers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 23(4), 444 - 455.
- Kienbaum, J. (2001). The socialization of compassionate behavior by child care teachers. *Early Education and Development*, 12(1), 139-153.
- Krevans, J., ve Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child Development*, 67, 3263-3277.
- Kochanska, G. (1997). Mutually responsive orientation between mothers and their young children: Implications for early socialization. *Child Development*, 68(1), 94-112.
- Kuczynski, L. (1984). Socialization goals and mother-child interaction: Strategies for long-term and short-term compliance. *Developmental Psychology*, 20(6), 1061-1073.
- Kuczynski, L., Marshall, S., ve Schell, K. (1997). Value socialization in a bidirectional context. In J. E. Grusec ve L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values* (pp. 23-50). New York: John Wiley ve Sons, Inc.
- Kyrios, M., ve Prior, M. (1990). Temperament, stress and family factors in behavioural adjustment of 3-5-year-old children. *International Journal of Behavioral Development*, 13(1), 67-93.
- Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., ve Miller-Loncar, C. L. (2000). Early maternal and child influences on children's later independent cognitive and social functioning. *Child Development*, 71(1), 358-375.
- McLoyd, V. C. (1990). The impact of economic hardship on black families and children: Psychological distress, parenting, and socioemotional development. *Child Development*, 61, 311-346.
- MacPhee, D., Fritz, J., ve Miller-Heyl, J. (1996). Ethnic variations in personal social networks and parenting. *Child Development*, 67, 3278-3295.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Das Gupta, M., Fradley, E., ve Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Child Development*, 73(6), 1715-1726.
- Miller, P. A., Bernzweig, J., Eisenberg, N., ve Fabes, R. A. (1991). The development and socialization of prosocial behavior. In R. A. Hinde, ve J. Groebel (Eds.), *Cooperation and prosocial behavior* (pp. 54-77). Cambridge: Cambridge University Press.
- Moore, C., Barresi, J., ve Thompson, C. (1998). The cognitive basis of future-oriented prosocial behavior. *Social Development*, 7(2), 198-217.
- Moore, C., ve Frye, D. (1991). The acquisition and utility of theories of mind. In D. Frye ve C. Moore (Eds.), *Children's theories of mind: Mental states and social understanding* (pp. 1-15). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Mussen, P., ve Eisenberg, N. (2001). Prosocial development in context. In A. C. Bohart & D. J. Stipek (Eds.), *Constructive and destructive behavior. Implications for family, school, and society* (pp. 103-126). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Mussen, P., ve Eisenberg-Berg, N. (1977). *Roots of caring, sharing, and helping*. San Francisco: W. H. Freeman and Company.
- Office of the Commissioner for Community Relations (1980, June). *Turkish community in Victoria*. Canberra, Australia.
- Ogbu, J. U. (1981). Origins of human competence: A cultural-ecological perspective. *Child Development*, 52, 413-429.
- Olson, D. R., Astington, J. W., ve Harris, P. L. (1988). Introduction. In J. W. Astington ve P. L. Harris ve D. R. Olson (Eds.), *Developing theories of mind* (pp. 1-15). Cambridge: Cambridge University Press.

- Olson, S. L., Bates, J. E., ve Bayles, K. (1990). Early antecedents of childhood impulsivity: The role of parent-child interaction, cognitive competence, and temperament. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(3), 317-334.
- Östberg, M., ve Hagekull, B. (2000). A structural modeling approach to the understanding of parenting stress. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(4), 615-625.
- Papps, F., Walker, M., Trimboli, A., ve Trimboli, C. (1995). Parental discipline in Anglo, Greek, Lebanese and Vietnamese cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 26(1), 49-64.
- Paterson, G., ve Sanson, A. (1999). The association of behavioural adjustment to temperament, parenting and family characteristics among 5-year-old children. *Social Development*, 8(3), 293-309.
- Perner, J., Leekam, S. R., ve Wimmer, H. (1987). Three-year-olds' difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 125-137.
- Perner, J., Ruffman, T., ve Leekam, S. R. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. *Child Development*, 65, 1228-1238.
- Prior, M., Sanson, A., ve Oberklaid, F. (1989). The Australian temperament project. In G. A. Kohnstamm ve J. E. Bates ve M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp. 537-556). Chichester: John Wiley ve Sons.
- Prior, M., Sanson, A., Smart, D., ve Oberklaid, F. (2000). *Pathways from infancy to adolescence. Australian temperament project 1983-2000*. Melbourne: Australian Institute of Family Studies.
- Rao, N., ve Stewart, S. M. (1999). Cultural influences on sharer and recipient behavior: sharing in Chinese and Indian preschool children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(2), 219-241.
- Rothbart, M. K. (1989). Temperament in childhood: A framework. In G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, ve M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp. 59-73). Chichester: Wiley.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., ve Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1), 21-39.
- Ruffman, T., Perner, J., Naito, M., Parkin, L., ve Clements, W. A. (1998). Older (but not younger) siblings facilitate false belief understanding. *Developmental Psychology*, 34(1), 161-174.
- Ruffman, T., Perner, J., ve Parkin, L. (1999). How parenting style affects false belief understanding. *Social Development*, 8, 395-411.
- Sanson, A. V., Smart, D. F., Prior, M., Oberklaid, F., ve Pedlow, R. (1994). The structure of temperament from age 3 to 7 years: Age, sex, and sociodemographic influences. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(2), 233-252.
- Schaefer, E. S., ve Edgerton, M. (1985). Parent and child correlates of parental modernity. In I. E. Sigel (Ed.), *Parental belief systems* (pp. 287-318). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Schenk, V. M., ve Grusec, J. E. (1987). A comparison of prosocial behavior of children with and without day care experience. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33(2), 231-240.
- Stewart, S. M., ve McBride-Chang, C. (2000). Influences on children's sharing in a multicultural setting. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(3), 333-348.
- Symons, D. K., ve Clark, S. E. (2000). A longitudinal study of mother-child relationships and theory of mind in the preschool period. *Social Development*, 9(1), 3-23.
- Taylor, R. D., ve Oskay, G. (1995). Identity formation in Turkish and American late adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 26(1), 8-22.
- Underwood, B., ve Moore, B. S. (1982b). The generality of altruism in children. In N. Eisenberg (Ed.), *The development of prosocial behavior* (pp. 25-52). New York: Academic Press.
- Villanueva Badenes, L., Clemente Estevan, R. A., ve Garcia Bacete, F. J. (2000). Theory of mind and peer rejection at school. *Social Development*, 9(3), 271-283.
- Watson, A. C., Nixon, C. L., Wilson, A., ve Capage, L. (1999). Social interaction skills and theory of mind in young children. *Developmental Psychology*, 35(2), 386-391.
- Wilby, J. K. (2003). *The role of parenting and child temperament in the development of prosocial and empathic behaviour in preschool children: A follow-up study*. Unpublished doctoral dissertation, La Trobe University, Victoria, Australia.
- Wimmer, H., ve Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.
- Youngblade, L. M., ve Mulvihill, B. A. (1998). Individual differences in homeless preschoolers' social behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(4), 593-614.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., ve King, R. A. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child Development*, 50, 319-330.

Summary

Effects of Parenting and Child Temperament on the Development of Prosocial Behavior: The Mediating Role of Theory of Mind

Bilge Yağmurlu*
Koç Üniversitesi

Ann Sanson
University of Melbourne

S. Bahar Köymen
Koç Üniversitesi

This study investigated the direct and indirect roles of parenting, child temperament and sociocognitive abilities in the development of prosocial behavior in preschool children. 'Prosocial behavior' is the term used to describe voluntary positive behaviors that are displayed to benefit another person. Helping, cooperating, sharing, donating, and comforting are the prosocial behaviors that have most widely been investigated. Findings reveal that children's prosocial behaviors are qualitatively different at different ages, and these developmental changes are likely to be linked to the development of sociocognitive abilities. It is thought that, among sociocognitive abilities, especially theory of mind (understanding other people's mental states) is related to prosocial behaviors in children.

Parents and the family context influence these child outcomes dramatically across development. Adult socialization practices in the house and at school, and living conditions of people are among the external factors which are significantly associated with the development of prosocial behaviors. Intrinsic factors such as child's temperamental characteristics also influence the display of prosocial behaviors. However, it is mostly agreed that developmental outcomes are not entirely the products of particular traits of children

or certain parental behaviors, but are results of complex interactions among these environmental and child variables, and culture influences all processes that affect developmental outcomes. However, few studies have taken a holistic approach and investigated all these factors at once in attempting to understand prosocial development. Virtually no studies have examined the interaction among these variables in relation to prosocial behaviors in non-Western cultures. The present study aims to investigate these relationships in cultural groups embracing divergent values (e.g., individualistic vs. collectivistic). Therefore, the major aim of this study was to explore the effects of parenting (behaviors, goals and stress) and child temperament on the development of prosocial behaviors and the mediating role of theory of mind (ToM) in this relation, in Australian and Turkish-Australian children.

Method

Participants

Participants were composed of two groups of preschool children: Australian children and Turkish children living in Australia. Australian children were mostly coming from an Anglo background. The child's mother and teacher also participated in the study by completing

*Address for Correspondence: Bilge Yağmurlu, Koç Üniversitesi Psikoloji Bölümü Sarıyer, 34450, İstanbul, Turkey.
E-mail: byagmurlu@ku.edu.tr

questionnaires. Children were recruited from childcare centers in lower socioeconomic suburbs of Melbourne, Australia.

Questionnaire data were obtained for 231 children (173 Australian and 58 Turkish-Australian) with a mean age of 61.23 months ($SD = 5.25$) and among them, 218 ($M = 61.67$, $SD = 4.89$) were assessed for prosocial behaviors. Seventeen children failed at least one of the control questions for the theory of mind tasks and were excluded from the analyses, which involved theory of mind measures. Consequently, the data on theory of mind came from 151 (61 female, 90 male, $M = 60.1$, $SD = 4.8$) Australian and 50 (27 female, 23 male, $M = 61.2$, $SD = 6.7$) Turkish children whose ages ranged between 48 and 77 months.

Measures

Two types of measures were used for assessment of predictors and outcome measures: questionnaires, which were completed by the child's mother and teacher; and the individual tasks to assess theory of mind ability, helping and sharing behaviors of the preschoolers.

Child-rearing behaviors. To measure parenting behaviors, mothers completed the Child-Rearing Questionnaire (Paterson & Sanson, 1999) which has 30 items where the parent rates the frequency of each behavior on a 5-point scale. It includes four subscales measuring Inductive Reasoning, Punishment, Obedience-Demanding, and Warmth.

Parenting goals. A modified version of the rank order of Parental Values Scale (ROPV) (Schaefer & Edgerton, 1985) was used to assess parenting goals. The scale has 18 items measuring three subscales: Self-Direction, Social Skills and Compliance.

Daily hassles. The Parenting Daily Hassles Scale (Crnic & Greenberg, 1990), which has 20 items, was used to measure the frequency and intensity of everyday events that often cause stress for the mothers.

Social support. The Index of Perceived Social support has 15 items which describe how much support the mother perceives she receives from other people.

Child Temperament. The Short Temperament Scale for Children (Prior et. al., 1989) was used to assess temperamental characteristics of the child. It has 30 items measuring three temperamental dimensions: Reactivity, Persistence and Approach.

Prosocial behavior. Measures of prosocial behaviors were adapted from Iannotti's (1985) work. A modification of the 13-item Teacher ratings questionnaire was used by Iannotti (1985) to assess prosocial behaviors. Six new items developed by Wilby (2004) were added to allow a more comprehensive assessment of prosocial behaviors. The final 19 items comprised 4 items for helping, 6 for sharing, 5 for comforting and 4 for cooperating. The mother rated each behavior but the context of the situation was not specified. The teacher rated each behavior in the questionnaire twice: once as it happened *spontaneously* (without being asked), and once *when asked by the teacher*.

Helping and sharing behaviors were also assessed by individual assessments. Helping behavior was assessed by observing the child's response when the experimenter "accidentally" knocked a container of crayons on the floor. In the sharing task, the child was given ten favorite items (i.e., chocolate) and scoring was done according to the number of items shared with the best friend.

Standardized scores for the subscales and two tasks were averaged to provide a composite measure of prosocial behavior rather than analyzing these measures separately.

Theory of mind. Three standard tasks were used to measure false belief understanding. Then scores were summed to get a total theory of mind score, which displayed high internal consistency.

Procedure

All written materials were translated into Turkish language through translation and back-translation. All data were collected in one time period. Turkish mothers were informed that they were free to choose questionnaires in the language they felt most comfortable with. During the individual testing, the experimenter used either Turkish or English depending on language the Turkish children felt most comfortable with.

Results

Children in the two cultural groups displayed a similar level of prosocial behavior ($F(1, 216) = 0.00, ns$). Theory of mind scores of Australian children were significantly higher than those of Turkish children ($F(1, 198) = 11.12, p < .001$). However, when the influence of socioeconomic background was controlled for, this difference was no longer significant ($F(1, 198) = 2.87, ns$).

Two statistical techniques were used to investigate the predictors of prosocial behavior: Structural equation modeling (SEM) and hierarchical multiple regression analysis.

SEM was performed on the total sample ($N = 201$) to simultaneously examine the relations among parenting, temperament, ToM and prosocial behavior, and to test the proposed model of predictors of prosocial behavior other than culture. SEM findings indicated that warmth was the only parenting behavior, which directly predicted prosocial behavior of the child. Both the direct and the indirect influence ($z = -1.96, p = .05$) of obedience-demanding parenting on prosocial behavior was marginally significant. However, the direct influence of obedience-demanding parenting was positive and the indirect influence was negative. This implies that the indirect relationship between obedience-demanding and prosocial behaviors might be mediated by the child's ToM ability. Obedience-demanding parenting led to lower levels of prosocial behavior, through its negative impact on ToM ability. On the other hand,

obedience demanding mildly increased prosocial behavior through some other mechanism, possibly via social norms. Another significant direct effect came from child persistence which was positively related to prosocial behavior. ToM ability positively influenced prosocial behavior, meaning that children who had a better ability to understand others' perspectives displayed more prosocial behavior.

Then, hierarchical regression analysis was used to identify predictors of prosocial behavior and theory of mind in each sample. For the Australian sample, girls, children coming from higher socioeconomic families, children who were more persistent and who had a better ToM ability displayed more prosocial behavior. In addition, children of mothers who showed more warmth scored higher on prosocial behavior for the Australian sample. For the Turkish sample, obedience-demanding behavior positively and punishment negatively predicted prosocial behaviors, suggesting that these two aspects of power assertion are in fact separable and may influence child outcomes differently. It is notable that the influence of ToM and inductive parenting was not significant but positive.

Regression analysis on ToM revealed that, in the Australian sample, girls, older children and children coming from higher socioeconomic backgrounds had a better ToM ability. For the Turkish sample, age was the only significant predictor of children's mental state understanding. Temperamental characteristics of children did not significantly predict mental state understanding.

The influence of obedience-demanding parenting on theory of mind ability was not significant in both cultural groups. However, an examination of Beta values showed that the marginally significant relation revealed by the SEM was particularly influenced by the data coming from the Turkish sample. The Beta value was $-.28$ for the Turkish sample and $.01$ for the

Australian sample after influences from demographic variables were already taken into account. The Pearson value between the two variables was $-.21$ for the Turkish sample and $-.10$ for the Australian sample. Although these values were low and non-significant, they implied that the negative influence of obedience demanding on ToM, revealed by the SEM, was particularly affected by the data coming from the Turkish sample but not the Australian sample.

Discussion

Findings of the present study indicated that Turkish and Australian children displayed similarities in levels of prosocial behavior but predictors of prosocial behavior were different for each cultural group.

Among the temperamental characteristics, persistence of the child had a positive influence on prosocial behaviors. It is possible that children who were more persistent could stay focused for a longer time and were better able to attend cues from others. Attention regulation may influence social development of children through affecting the way they perceive and react to their social environments.

Findings on the direct influence of warmth obtained for the Australian sample provide support for previous arguments that nurturing and caring behaviors are crucial in prosocial development. Hoffman (1979) suggests that providing affection and modeling may strengthen internalization of moral thoughts and behaviors. Parental warmth is also thought to increase the sense of security and decrease self-concern in the child, which enables the child to pay attention to others' needs

Findings for the Turkish sample indicated that there was a strong, positive influence from obedience-demanding parenting to prosocial behavior, and the influence of punishment was lower but negative. This finding suggests that these

two distinct power-assertive behaviors can have differing influences on social development. It is possible that obedience demanding functions by dictating socially valued child behaviors and may be perceived by the child as part of the family's culture; therefore, may not be necessarily negative in its impact on Turkish children. However, punishment may increase self-concern in the child and prevent the child from taking action for others (Hoffman, 1979).

Although Australian and Turkish children displayed similar levels of prosocial behavior, this does not imply that Turkish children's prosocial behaviors were fully internalized. It is notable that obedience-demanding parenting had a direct positive influence on prosocial behavior but also had a low and adverse indirect association with prosocial behavior, which was mediated by theory of mind ability. This finding could be interpreted to suggest that young Turkish children who receive obedience-demanding parenting display more prosocial behavior as they are taught to behave in accordance with the cultural values of the family; but these children may also fail to be prosocial at other times due to their difficulty in understanding other people's emotions and other mental states. It is likely that prosocial behaviors, which are enacted because of perceiving a need situation, are more conscious and internalized than prosocial behaviors which are learned as social norms. Therefore, the two domains of development, that is sociocognitive and prosocial development, may not be highly related in Turkish children whose parents use obedience-demanding practices; their prosocial development might be more advanced than their social cognition. The findings of this study give support to the claims that Western models of human development are not wholly applicable to other cultures (Gergen, Gülerce, Lock, & Misra, 1996), and point up the need to investigate developmental processes in different sociocultural contexts.