

TC

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ ANABİLİMDALI

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNİN ÇOCUKLARIN
DUYGULARI TANIMA VE İFADE ETME BECERİLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Aysel ÇAĞDAŞ

HAZIRLAYAN

Gülay TEMİZ

KONYA -2014



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Gülay TEMİZ	
	Numarası	084138031003	
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi/Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans ☐	Doktora ☒
	Tezin Adı	Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi	

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiği, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Gülay TEMİZ



T. C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZ KABUL FORMU

Gülay TEMİZ tarafından hazırlanan Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi başlıklı bu çalışma 13.6.2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği /oy çokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ramazan ARI
Ünvanı, Adı Soyadı

Başkan

Doç. Dr. Kezban TEPELİ
Ünvanı, Adı Soyadı

Üye

Doç. Dr. Emel ALSUDAN
Ünvanı, Adı Soyadı

Üye

Doç. Dr. Filiz ERBAY
Ünvanı, Adı Soyadı

Üye

Yrd. Doç. Dr. Ayşe Çağrı
Ünvanı, Adı Soyadı

Üye

ÖNSÖZ

Aile toplumun en küçük birimi olmakla birlikte toplumu en çok etkileyen kurumdur. Aile kurumunun temel işlevlerinden biri de ailedeki herkesin en verimli şekilde gelişimini ve gereksinimini olabildiğince karşılamaktır. Aile içi iletişim de bu gereksinimlerden biridir. Aile içindeki bireylerin iletişim ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmış çeşitli eğitim programları bulunmaktadır. Bu araştırmada annelerin çocuklarıyla iletişim becerilerini geliştirmek için “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı hazırlanmış ve bu programın annelerin iletişim becerilerine etkileri ve annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkileri incelenmiştir.

Bana her türlü ilgi ve desteği veren, bilimsel tecrübeleri ile ışık tutan danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Aysel Çağdaş’a, araştırmanın her aşamasında yapıcı eleştirileri, bilgi ve deneyimleri ile yol gösteren değerli hocam Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimler Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölüm Başkanım Sayın Prof. Dr. Ramazan Arı’ya, kıymetli bilgilerini esirgemeyen bilimsel katkılarıyla çalışmama yön veren Sayın Prof. Dr. Engin Deniz’e, araştırmada kullanılan Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı’nın kullanımına izin veren Sayın Yrd. Doç. Dr. Nalan Arabacı’ya ve yine Duyguları Tanıma Testi ve Duyguları İfade Testini kullanımına izin veren Sayın Yrd. Doç. Dr. Hatice Ergin’e tezin istatistiksel boyutunda kıymetli zamanını vererek yardımlarını esirgemeyen Sayın Arş. Gör. Çağla Girgin Büyükbayraktar’a, “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin diaologlarının çekiminde yardımcı olan Konya Çınaraltı Tiyatrosu elemanlarına, “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının hazırlanmasında değerli bilgilerini paylaşan Sayın Lokman Ali Yavuz’a, araştırma konusunda her türlü yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Sayın Doç. Dr. Seher Ersoy Quadir’a, Sayın Öğr. Gör. Nevzat Örnek’e ve Sayın Eda Taşcıoğlu’na teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca araştırmada eğitim programı uygulama süresince her türlü desteği esirgemeyen eğitim programı için gereken ortamı sağlayan Selçuklu Bağımsız Anaokulu Müdürü Sayın Şükran Kandır’a, Müdür Yardımcıları Sayın Ayşenur Piri, Sayın Nilüfer Güllü’ye, anaokulu öğretmenleri Sayın Elçin Kum’a, Sayın Sara

Karataş’a, Sayın Yasemin Atılgan’a, Sayın Hatice Koçtaş’a, “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programına katılan tüm annelere ve sevgili çocuklarına teşekkür ederim.

Büyük bir istekle çalıştığım bu araştırmanın her aşamasında manevi olarak yanımda olup bana hep destek veren, hayatım boyunca üzerimde emekleri olan sevgili anneme, babama ve büyükbabama, yeterli zaman ayıramadığım fakat her zaman yanımda olduklarını hissettiğim kardeşlerime ve araştırmanın başlangıcından bu yana bana manevi yönden destek veren, can dostum Sayın Esin Akçum’a, teşekkürlerim sonsuzdur.

Bu araştırma size ithaftır.

Gülay TEMİZ

 SELÇUK ÜNİVERSİTESİ	T. C. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü		
Öğrencinin	Adı Soyadı	Gülay TEMİZ	Numarası 084138031003
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi/Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	
	Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Aysel ÇAĞDAŞ	
Tezin Adı		Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi	

ÖZET

Bu araştırma “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin okul öncesi dönem 6 yaş grubu çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni annelere verilen “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” dir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri ise annelerin iletişim becerileri (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) ve çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerileridir. Öntest - sontest kontrol gruplu deneme modelinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunda 2012 -2013 eğitim öğretim yılında Konya ili Selçuklu İlçesi’nde oturan 25 - 41 ve üzeri yaş aralığında en az ilkokul mezunu olan, çocukları okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubundan seçilen 34 deneme ve 34 kontrol olmak üzere toplam 68 anne ile çocuğu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak anneler için; Arabacı (2011) tarafından geliştirilen “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” (ABÇİDA) ve okulöncesi dönem çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerilerini ölçmek için ise Yrd. Doç. Dr. Hatice Ergin tarafından geçerlilik güvenirlik çalışması yapılan “Duyguları Tanıma Testi” ve ”Duyguları İfade Etme Testi”

kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada anneler ve çocukların demografik özelliklerinin belirlenebilmesi için “Kişi Bilgi Formu” kullanılmıştır. İlgili değerlendirme aracı ve testler öntest olarak örneklem dâhilinde annelere ve çocuklarına uygulanmıştır. Elde edilen veriler analiz edildiğinde deneme ve kontrol gruplarının öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur. Araştırmada 6 yaş çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerine etkisini incelemek amacıyla araştırmacı tarafından “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı hazırlanmıştır. Hazırlanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı deneme grubu annelerine 15 hafta boyunca ve haftada iki gün olacak şekilde 3 saatlik uygulamalarla ve grup eğitimi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin istatistiksel analizi bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini koyacak bir model içinde ele alınmıştır. “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının uygulamasının sonunda deneme ve kontrol gruplarına ilgili olan değerlendirme aracı ve testler sontest olarak uygulanmış ve sontestlerin uygulanmasından sekiz hafta sonra deneme grubuna “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının kalıcılığını izlemek amacıyla değerlendirme aracı ve testler izleme testi olarak tekrar uygulanmıştır. Öntest - sontest deneme ve kontrol gruplarının puanları arasında fark olup olmadığının belirlenmesinde, bağımsız t testi kullanılmıştır. Ayrıca deneme ve kontrol gruplarının kendi içerisindeki gelişmenin kaydedilmesi amacıyla farklılıkları test etmek için (öntest – sontest - izleme testi) ise bağımlı t testinden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” öncesinde deneme ve kontrol grubu annelerinin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerileri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubu annelerinin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim,

empati becerileri sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

- Kontrol grubu annelerin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerileri öntest - sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olduğu gözlenmiştir.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubu annelerinin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerileri sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.
- Deneme grubu annelerin sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında konuşma, dinleme becerilerinde anlamlı düzeyde farkın olduğu gözlenirken mesaj, sözsüz iletişim, empati becerilerinde anlamlı düzeyde farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulanmadan önce deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı anlaşılmıştır.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri öntest - sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olduğu gözlenmiştir.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları

ifade etme becerileri sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

- Deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmada elde edilen bu sonuçlar “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerileri düzeylerini artırırken, çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade edebilme becerilerinin gelişimini desteklediği yönündedir.

 SELÇUK ÜNİVERSİTESİ	T. C. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü		
Student's	Name Surname	Gülay TEMİZ	ID: 084138031003
	Department/Field	Child Development an Economics Education / Child Development and Education	
	Advisor	Assoc.Asst.Dr. Aysel ÇAĞDAŞ	
Research Title		Effect of Mother Child Communication Skills Training on Skill of Recognizing and Expressing Children's Emotions	

ABSTRACT

This research was conducted to examine the effect of “Mother Child Communication Skills Training” on recognizing of pre – school 6 age group’s emotions and expressing their feelings. Independent variable of the research is “Mother Child Communication Skills Training” which given to mothers. Dependent variables of the research are communication skills of mothers (speaking, listening, message, non – verbal communication, empathy) and skills of recognizing their children’s feelings and expressing them. In the research Pilot models with pre-test and post-test were used. Study group consists of 68 mothers from Selçuk, Konya in 2012 – 2013 school year who are between 25 – 41 as age and have at least primary school education. Their children’s age are 6 and these groups consist of two groups: 34 test and 34 control with mothers and their children. In the research as a data collection tool for mothers; “ Mother-Father-Child Communication Evaluation Tool” (ABÇİDA),

which was developed by Arabacı (2011) and to recognize and express pre – school children's emotions “ Test of Recognizing Emotions” and “ Test of Expressing Emotions” of which validity and reliability studies were done by Assistant Professor Doctor Hatice Ergin were used. In order to know demographic features of mothers and children, “Person Information Form” was used. Related evaluation tool and tests were applied to mothers and children as an example of pre-test. After the analyzing of data, it has been seen that there is not big difference between trial and test groups in their pre-test mean scores. In the research “Mother Child Communication Skills Training” has been prepared by the researcher in order to examine recognizing and expressing emotions age of 6 children. The programme of “Mother Child Communication Skills Training” was given to mother trial groups for twice a week, 3 hours in 15 weeks as workshops. Statistical analysis of data was dealt with in a model which will show the effect of independent variable on dependent variables. At the end of the “Mother Child Communication Skills Training” programme, related evaluation tools and tests were applied as post tests and after eight weeks from application, to follow “Mother Child Communication Skills Training” programme's permanence evaluation tool and tests were applied again as following test. Independent t test was used to specify differences in the scores of Pretest – Posttest trial and control groups. Also, in order to specify the development in trial and control groups (pre-test, post-test, following test), dependent t test was used. Significance level in the analyzing of data is 0.05. Summary of the research results.

- Before of “Mother Child Communication Skills Training”, between trial and control group mothers' skills like speaking, listening, message, non verbal communication and empathy pre test scores did not show important difference.
- After “Mother Child Communication Skills Training” trial group mothers show important rising in speaking, listening, message, non verbal communication, empathy. Their post test scores were higher than pre test scores.
- Mothers of control group showed important level of rising in their speaking, listening, non verbal communication, message, empathy skills in the pre and post test averages.

- After application of variable “Mother Child Communication Skills Training” speaking, listening, message, non verbal communication, empathy skills of trial group mothers’ post test score averagements were higher in an important level than the post test score averagement of control group mothers.
- There is an important difference in speaking and listening skills between trial groups post test and following test averagments, but there is not an important difference in message, non verbal communication, empathy skills.
- Before application of variable “Mother Child Communication Skills Training” , children of trial and control groups mothers pretest score averagments did not show important difference in terms of recognizing skills of their children’s emotions and expressing them.
- After the application of variable “Mother Child Communication Skills Training” , children of trial groups mothers post-test score averagments were higher than pre test scores in terms of recognizing emotions and expressing them.
- Skills of recognizing emotions and expressing them were high in an important level in the averagments of pre-test and post test scores of children of control group mothers.
- After application of variable “Mother Child Communication Skills Training”, children of trial and control groups mothers post-test score averagments were higher in an important level than children of control group mothers in terms of recognizing of skills of their children’s emotions and expressing them.
- There is not an important difference in recognizing emotions and expressing them skills between post test and following test averagments of trial group mothers.

Obtained results of this research supports that mothers who were in the trial group of “Mother Child Communication Skills Training” programme strengthened their communication skill levels, while they were supporting their children’s development in terms of recognizing their emotions and expressing them.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	xii
KISALTMALAR	xix
TABLolar LİSTESİ	xx
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM	1
1.2. AMAÇ	5
1.2.1. Alt Amaçlar	5
1.3. DENENCELER	10
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	16
1.5. VARSAYIMLAR	20
1.6. SINIRLILIKLAR	20
1.7. TANIMLAR	21

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELİ

2.1. İLETİŞİM	23
2.1.1. İletişimin Tanımı	23
2.1.2. İletişimin Önemi	25

2.1.3. İletişim ve Enformasyon	28
2.1.4. İletişim Modeli.....	29
2.1.4.1.Kaynak ve Hedef Birimler	30
2.1.4.1.1. Kaynak Birim	31
2.1.4.1.2. Hedef Birim.....	32
2.1.4.2. Kanal	33
2.1.5. Temel İletişim Süreçleri.....	34
2.1.5.1. Kod.....	34
2.1.5.2. Kodlama.....	35
2.1.5.3. Kod Açma	35
2.1.5.4. Yorumlama	36
2.1.5.5. Geri Bildirim.....	36
2.1.6. Çocukla İletişimi Kolaylaştıran Etkenler.....	37
2.1.6.1. Kabul.....	37
2.1.6.1.1. Kabul Çizgisinin Değişkenliğinin Nedenleri	39
2.1.6.1.1.1. Anne Babaya Ait Nedenle	39
2.1.6.1.1.2. Çocuğa Ait Nedenler	41
2.1.6.1.1.3. Çevreye Ait Nedenler	42
2.1.6.1.2. Çocuğun Duygu ve Algılarının Kabul Edilmesi	43
2.1.6.2. Dinleme.....	46
2.1.6.2.1. Dinlemeye Yönelik Engeller.....	47
2.1.6.2.2. Edilgin Dinleme	49
2.1.6.2.3. Etkin Fiziki Dinleme	52
2.1.6.2.3.1. Beden Duruşu	52
2.1.6.2.3.2. Göz Kontağı.....	56
2.1.6.2.4. Etkin Dinleme(Katılımlı Dinleme)	57
2.1.6.2.4.1. Etkin Dinlemenin Yararları	62
2.1.6.2.4.2. Etkin Dinlemenin Koşulları	64
2.1.6.3. Empati	67
2.1.6.4. Dürüst Olmak.....	70

2.1.7. İletişim Engelleri ve Çocuk Üzerindeki Etkileri.....	72
2.1.8. Savunucu İletişim	81
2.1.8.1. Savunucu İletişim ve Nedenleri	81
2.1.8.2. Savunucu İletişimin Sakıncaları.....	83
2.1.8.3. Savunucu İletişimin Temelinde Yatan Tutumlar	84
2.1.8.3.1. Yargılayıcı Tutum	84
2.1.8.3.2. Denetlemeye Yönelik Tutum	85
2.1.8.3.3. Aldırmaz Umursamaz Tutum.....	86
2.1.8.4. Savunucu İletişimi Ortadan Kaldırmayı Sağlayan Doğru Tutumları Bulma.....	86
2.1.8.4.1. Yargılayıcı Tutuma Karşı Tanıtıcı Tutum	86
2.1.8.4.2. Denetlemeye Yönelik Tutuma Karşı Soruna Yönelik Tutum	87
2.1.8.4.3. Aldırmaz Umursamaz Tutuma Karşı Anlayış ve Duygusal Yakınlık Gösteren Tutum	88
2.1.9. Çocukla İletişimde Kullanılan Dil	88
2.1.9.1. Sen Dili	88
2.1.9.1.1. Sen Dili İle Konuşmanın Çocuk Üzerindeki Olumsuz Etkileri.....	90
2.1.9.2. Ben Dili	91
2.1.9.2.1. Ben Dili İle Konuşmanın Yararları	93
2.1.9.2.1.1. Anne Babaya Sağladığı Yararlar	93
2.1.9.2.1.2. Çocuğa Sağladığı Yararlar	94
2.1.9.2.2. Ben Dilini Kullanırken Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar	95
2.1.9.2.3. Ben Dili Konusunda Anne Babalara Öneriler.....	97
2.1.10. Anne Baba Çocuk Çatışmaları Kim Kazanır Kim Kaybeder?	99
2.1.10.1. Yöntem I	100
2.1.10.1.1. Anne Baba Üzerindeki Olumsuz Etkileri	101
2.1.10.1.2. Çocuk Üzerindeki Olumsuz Etkileri.....	102
2.1.10.2. Yöntem II.....	102
2.1.10.2.1. Yöntem II'nin Çocuk Üzerindeki Etkileri	103
2.1.10.2.2. Yöntem I ve Yöntem II İle İlgili Bazı Sorunlar	103
2.1.10.3. Yöntem III.....	104
2.1.10.3.1. Yöntem III'ün Anne Baba ve Çocuğa Sağladığı Yararlar	107

2.2. DUYGU	108
2.2.1. Tanımı ve Önemi	108
2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Gelişen Duygular	109
2.2.2.1. Sevinç ve Mutluluk	109
2.2.2.2. Üzüntü.....	110
2.2.2.3. Öfke ve Kızgınlık.....	111
2.2.2.4. Şaşırma.....	115
2.2.2.5. Korku	116
2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim.....	118
2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Duyguları Tanımanın Gelişimi	123
2.2.5. Okul Öncesi Dönemde Duyguları İfade Etmenin Gelişimi	128
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	133

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	162
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	163
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	165
3.3.1. Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)	165
3.3.1.1. Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) Alt Boyutları.....	167
3.3.1.2. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	167
3.3.2. Duyguları Tanıma Testi	169
3.3.2.1. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	170
3.3.3. Duyguları İfade Etme Testi.....	171
3.3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	171
3.4. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ HAZIRLANMASI	172

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI.....	173
3.5.1. Öntestlerin Uygulanması	173
3.5.2. Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi Programının Uygulanması	175
3.5.3. Sontestlerin Uygulanması	177
3.5.4. İzleme Testinin Uygulanması	177
3.6. VERİLERİN ANALİZİ	177

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. DENEME VE KONTROL GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT	
ÖLÇEKLER ÖNTEST PUAN ORTALAMALARI.....	181
4.1.1. Konuşma Becerileri	182
4.1.2. Dinleme Becerileri	183
4.1.3. Mesaj Becerileri	183
4.1.4. Sözsüz İletişim Becerileri	184
4.1.5. Empati Becerileri	184
4.2. DENEME GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT ÖLÇEKLER	
ÖNTEST-SONTEST PUAN ORTALAMALARI.....	184
4.2.1. Konuşma Becerileri	185
4.2.2. Dinleme Becerileri	186
4.2.3. Mesaj Becerileri	187
4.2.4. Sözsüz İletişim Becerileri	188
4.2.5. Empati Becerileri	189
4.3. KONTROL GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT ÖLÇEKLER	
ÖNTEST-SONTEST PUAN ORTALAMALARI.....	190
4.3.1. Konuşma Becerileri	191
4.3.2. Dinleme Becerileri	191
4.3.3. Mesaj Becerileri	191
4.3.4. Sözsüz İletişim Becerileri	192
4.3.5. Empati Becerileri	192

4.4. DENEME VE KONTROL GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT	
ÖLÇEKLER SONTEST PUAN ORTALAMALARI	192
4.4.1. Konuşma Becerileri	193
4.4.2. Dinleme Becerileri	194
4.4.3. Mesaj Becerileri	195
4.4.4. Sözsüz İletişim Becerileri	196
4.4.5. Empati Becerileri	197
4.5. DENEME GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT ÖLÇEKLER	
SONTEST - İZLEME TESTİ PUAN ORTALAMALARI	198
4.5.1. Konuşma Becerileri	199
4.5.2. Dinleme Becerileri	200
4.5.3. Mesaj Becerileri	200
4.5.4. Sözsüz İletişim Becerileri	200
4.5.5. Empati Becerileri	201
4.6. DENEME VE KONTROL GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ	
“DUYGULARI TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE	
ETME TESTİ ” ÖNTEST PUAN ORTALAMALARI	201
4.7. DENEME GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ “DUYGULARI	
TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE ETME TESTİ”	
ÖNTEST - SONTEST PUAN ORTALAMALARI	203
4.8. KONTROL GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ “DUYGULARI	
TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE ETME TESTİ”	
ÖNTEST - SONTEST PUAN ORTALAMALARI	206
4.9. DENEME VE KONTROL GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ	
“DUYGULARI TANIMA TESTİ VE “DUYGULARI İFADE ETME	
TESTİ” SONTEST PUAN ORTALAMALARI	208
4.10. DENEME GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ “DUYGULARI	
TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE ETME TESTİ” SONTEST -	
İZLEME TESTİ PUAN ORTALAMALARI	211

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİ ÖNCESİ ANNELERİN İLETİŞİM BECERİLERİ	214
5.2. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİ'NİN ANNELERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ	215
5.2.1. Konuşma Becerileri	219
5.2.2. Dinleme Becerileri	220
5.2.3. Mesaj Becerileri	222
5.2.4. Sözsüz İletişim Becerileri	223
5.2.5. Empati Becerileri	225
5.3. KONTROL GRUBU ANNELERİN İLETİŞİM BECERİLERİ	226
5.4. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNİN KALICILIĞI	228
5.5. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİ ÖNCESİ ÇOCUKLARIN DUYGULARI TANIMA VE İFADE ETME BECERİLERİ	231
5.6. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNİN ÇOCUKLARIN DUYGULARI TANIMA VE DUYGULARI İFADE ETME BECERİLERİNE ETKİSİ	232
5.7. KONTROL GRUBU ÇOCUKLARININ DUYGULARI TANIMA VE İFADE ETME BECERİLERİ	239
5.8. DENEME GRUBU ÇOCUKLARININ DUYGULARI TANIMA VE İFADE ETME BECERİLERİNİN KALICILIĞI	241

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ	244
6.2. ÖNERİLER	247
6.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler	247
6.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	248
KAYNAKLAR	249
EKLER	269

KISALTMALAR

- ABÇİDA : Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)
- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırma Deseninin Sembolik Görünümü	162
Tablo 3.2. Deneme ve Kontrol Grubunda Yer Alan Anne ve Çocuklarının Demografik Özellikleri	164
Tablo 4.1. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA” Alt Ölçekler Öntest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	182
Tablo 4.2. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Konuşma Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	185
Tablo 4.3. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Dinleme Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	186
Tablo 4.4. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Mesaj Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	187
Tablo 4.5. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Sözsüz İletişim Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	188
Tablo 4.6. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Empati Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	189
Tablo 4.7. Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA” Alt Ölçekler Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	190
Tablo 4.8. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Konuşma Alt Ölçeği” Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	193
Tablo 4.9. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Dinleme Alt Ölçeği” Sontest Puanı $\bar{X}$, s ve t Değerleri	194
Tablo 4.10. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Mesaj Alt Ölçeği” Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	195
Tablo 4.11. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Sözsüz İletişim Alt Ölçeği” Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	196
Tablo 4.12. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Empati Alt Ölçeği” Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	197

Tablo 4.13. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA” Alt Ölçekler Sontest / İzleme Testi Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	199
Tablo 4.14. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Öntest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	202
Tablo 4.15. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” Öntest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	203
Tablo 4.16. Deneme Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	204
Tablo 4.17. Deneme Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	205
Tablo 4.18. Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	207
Tablo 4.19. Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” Öntest / Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	208
Tablo 4.20. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	209
Tablo 4.21. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” Sontest Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	210
Tablo 4.22. Deneme Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Sontest / İzleme Testi Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	212
Tablo 4.23. Deneme Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi ” Sontest / İzleme Testi Puanı $\bar{X}$, s, n ve t Değerleri	213

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. İki Kişiden Oluşan İletişim Modeli	29
Şekil 2.2. Davranış Penceresi-1	38
Şekil 2.3. Davranış Penceresi-2.....	39
Şekil 2.4. Davranış Penceresi-3.....	40
Şekil 2.5. Davranış Penceresi-4.....	41

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM

İletişim, kişiler arası ilişkileri, örgütleri ve toplumları oluşturan ve bir arada tutan temel faktördür. Toplumsal yaşam içinde bireyin benliğini fark edebilmesi ve başkalarıyla birlikte bir işi gerçekleştirebilmesi ancak iletişimle mümkündür. İnsanların bulundukları ortam ve toplumlardaki kuralları öğrenmesi, değer ve inançları benimsemesi ve kendilerine verilen rolleri buna uygun olarak yürütebilmesi iletişimle gerçekleşir. İnsan sosyal yapısı gereği iletişim kurma ihtiyacı içindedir. Bireyler gönderdikleri mesajlarla başkalarını etkiledikleri gibi başkalarından gelen mesajlardan da kendileri etkilenir. İletişimde kullanılan sözcüklerin anlamları, cümle kurma biçimi, sözün anlam değerini, bedensel duruş, jest ve mimikler, verilen mesajın etki derecesini olumlu veya olumsuz şekilde belirler. İnsanın kendisini ve başkalarını anlama, tanıma ve doyum sağlayıcı ilişkiler kurabilmesinde iletişim oldukça önemli bir yer tutar. Çünkü iletişimde karşılaşılan sorunlar yaşamın tüm alanlarını etkiler. Tüm üyelerin mutlu, başarılı, birbirlerine saygı duyduğu bir aile ortamı ancak sağlıklı bir iletişimle gerçekleşir. Birey, kendi deneyimleri kadar, iletişim yoluyla başkalarının deneyimlerinden de yararlanarak yeni bilgi ve becerilere ulaşır. Böylece kendi öz-yetkinliğini geliştirdiği gibi toplumsal kurumların işlerliğinin gerçekleştirilmesine ve sürdürülmesine de katkıda bulunur (Güngör, 2001: 319; Öztürk, 2006: 35; Kutlu, vd., 2007: 142; Özpolat, 2010: 19).

İletişim, sevginin, mutluluğun, sağlıklı bir toplumsal hayatının temel ögesidir. Kendine güvenen insanların gereksinim duyacağı en önemli özelliklerden birisi insanlarla iyi iletişim kurabilmektir. Fakat bu beceri doğuştan gelmez, sonradan edinilir. Özellikle aile içinde yanlış öğrenmeler sonucunda bireyin insanlarla iletişiminde sorunlar çıkabilmektedir. Kişinin kendisiyle iletişimini etkili kurması, bir başka deyişle, kişinin kendi duygu, düşünce ve davranışları konusunda bilincini

geliştirmesi, başkası ile etkili bir iletişime geçmenin temel basamağını oluşturur (Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 317; Öztürk, 2006: 37).

Çağdaş uygarlığın yükselen değerleri arasında yer alan çocuk, insanın doğasından gelen sonsuzluk bilincinin bir ürünü olup, kişilerin ve toplumların geleceğini temsil eder. Onun içindir ki günümüzde çocuğa gösterilen ilgi, sevgi ve güven gelişmişlik ölçütü olarak kabul edilmekte, gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkeler bütçelerinden en büyük payı eğitime ayırmaktadırlar (Turgut, 1999: 1).

Gelecek yaşantıların temelini oluşturduğu ve kişiliğinin filizlendiği okul öncesi gelişim döneminde çocukla kurulan iletişim büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde kendisini ve çevresini algılamaya başlayan çocuğun ileride nasıl bir birey olacağı yine bu dönemdeki yaşantılarıyla belirlenir. Bireylerin dünyaya gözlerini açtıkları, ilk bilgilerini, yaşama ait deneyimlerini edindikleri, kişilik özelliklerinin temellerinin atıldığı ve ilk eğitimlerini aldıkları yer ailedir. Anne ve baba bilinçli olarak çocuk sahibi olmayı istemiş olsa da olmasa da, çocuk-anne baba ilişkisi zorunluluktur. Anne babanın ve ailenin diğer üyelerinin çocukla olan iletişimi çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile üyelerinin çocuğa davranış şekli ve sergilediği tutumlar bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşır. Bunun için çocuğun ilk ve en önemli çevresini oluşturan aile bireylerinin iletişim becerisine sahip olması gerekmektedir (Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 317-324; Tezel Şahin, vd., 2006: 224; Turgut, 1999: 1; Segrin ve Flora, 2005: 157).

Aile aynı zamanda çocuğun duygularının oluştuğu, çocukta duygusal becerilerin geliştiği, duyguların ifade edildiği, dışa vurulduğu sürecin sürekli deneyimlendiği ortamdır. Aile üyelerinin aralarındaki ilişkiler yoğun duygu ögesiyle örülmüştür. Bu nedenle en yakın deneyim alanı olarak yönlendirici bir işleve sahiptir. Çocuklar nasıl düşüneceklerini ve duygularını nasıl ifade edeceklerini kendilerine aktarılan bilgilere göre değil anne babayı model alarak karar verirler. Ailenin model olması, aile çocuk iletişimi, çocuğun duygusal becerilerinin gelişiminde önemli yere sahiptir. Okul öncesi dönemde olan çocuklar çevrelerinden aldıkları tepkilere göre bazı duyguları belirli durumlarda kullanmayı öğrenirler. Çevredekilerin tepkisini gözleme yaşam boyu devam eder ve bu gözlemler onlara hangi duyguların uygun

hangi duyguların uygun olmadığı konusunda rehber olur (Saltalı, 2010: 31; Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007: 805; Önür ve Karaaslan Aydoğdu, 2005: 191).

Okul öncesi eğitim çağında bulunan çocuklar iyi bir gözlemcidirler. Anne ve babalarının kendileriyle ve birbirleriyle ve başkaları ile ilişkilerini gözlerler. Çocukların duygularını etkin bir şekilde kullanması, stresli durumlarda da iç güdüsel tepkilerini kontrol altında tutmayı ve duygularıyla iletişimde bulunmayı öğrenmeleri öncelikle anne babalarıyla iletişimlerine bağlı olmaktadır. Ailede anne ve babaların çocuklarına istenilen davranış ve alışkanlıkları kazandırabilmeleri, kendi kendini denetleyen duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen bir birey olmalarını sağlayabilmeleri, öncelikle onları tanımaları ve onlarla sağlıklı iletişim kurmalarıyla mümkündür. Anne babası ile sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde olan çocuklar karşılaştıkları sorunlar karşısında duygularını düşüncelerini sürtüşmeye ve kavgaya girmeden daha rahat ifade edebilirler. Buna karşılık etkili bir iletişimin oluşturulamadığı, iletişim engellerinin yer aldığı bir aile ortamında çocukların gelişimi engellenir. Çocuklar özgürce düşünemeyen, düşüncelerini ve duygularını açıkça dile getiremeyen bağımlı bir birey olurlar; ileride çeşitli sorunlarla ve uyum güçlükleriyle karşılaşır. Anne babası tarafından “sus, ayıp, bir daha duymayayım!” diyerek azarlanıp, susturulan çocuk, gerçekleri söylemenin kendine zarar verdiğini görerek duygularını gizlemeyi öğrenir (Sürücü, 2005: 175; Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007: 806; Çağdaş, 2012: 34; Yavuzer, 2011: 121; Çakır, 2002: 1; Tezel, 2004: 1).

Çocuk çevresinde bulunan kimselerin, kendisiyle kurdukları iletişim sonucunda, aldığı mesajlara göre bazı düşünce ve görüşler edinmeye başlar. Kendisine yakın olan kişilerin özellikle annenin çocuğuyla iletişimi, tutumu ve değerlendirilme biçimi çocuk için çok önemlidir. Anne ve çocuk arasındaki etkileşimin niteliği çocuğun gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. Yeni doğan bir bebekle kurulan ilk iletişimde duygusal yollarla ilk yakınlığın temeli atılmaktadır. Anne tarafından ailede çocuk, iletişim için desteklenir ve cesaret verildiğinde çocuklar duyguları tanıma, anlama, ifade edebilmede zorlanmayacaklardır. Çünkü yapılan araştırmalar çocuğun duygusal becerilerinin gelişiminde en önemli dönemin

4-8 yaş dönemi olduğunu göstermektedir (Yıldıran, 1983: 69; Güngör, 2001: 320; Ertürk, 2003: 404; Saltalı, 2010: 31).

Aile içi iletişimde zaman zaman yoğun ve çeşitli duygular yaşanır. Kızgınlık, öfke, korku, sevinç ve mutluluk vb. Önemli olan bu duyguları zamanında ve yerinde ifade etmektir. Annesiyle olan iletişim çocuğun dünyasında büyük önem taşıdığından dolayı çocuğun duygularını tanıması, duygularını ifade etmesi ve annenin çocuğun duygularını kabul etmesiyle çocuk başarılı bir iletişim kurabilmektedir. Böylece anne ve çocuğun karşılıklı olarak sorunlarına çözüm bulmaları kolaylaşacaktır. Duyguların bastırılması sorunların çözülmemesi anlamına gelir. Bu nedenle aile üyelerinin duygularını birbirlerine, sözlü ve sözsüz mesajlarla iletme biçimleri önemlidir (Çağdaş, 2000: 2; Tezel, 2004: 4; Yavuzer, 1999: 116).

1900'lerin ortalarındaki tipik cinsiyet rolleri, babaları dışarıda çalışarak kaynak yaratmaya ittiği için ebeveynlik annelere verilmiş bir görevdi. Annenin çocuk üzerinde iyi ya da kötü, direkt ve kendine özgü bir etkisi olduğu düşünülüyordu. Anneler, çocuklarına güven dolu ilişkiler sağladıkları için övülüyor ve çocukta olumsuz gelişen sorunlar için suçlanıyorlardı. 1970'lere kadar aile-çocuk iletişimi hakkında yapılan pek çok gözlemsel araştırma anne-çocuk iletişimi üzerine olmuştur. (Segrin ve Flora, 2005: 157).

Günümüzde bütün meslekler belli bir eğitimden sonra kazanılırken, geleceğin hammadde olan çocuğun ev içinde nasıl geliştiğini nasıl eğitilip yetiştirileceğini öğrenip doğru uygulanması için annelere hiçbir eğitim verilmemektedir. Fakat seçip seçmemesi söz konusu olmadan, yetenekli olup olmadıkları soruşturulmadan, ön hazırlıksız, eğitim almadan yaşamlarının uzun bir dönemini annelik mesleğinde geçirmektedirler (Navaro, 1987: 43).

Yavuzer ve arkadaşlarının (2007) belirttiği gibi okul öncesi dönem çocuklarının ve yetişkinlerine iletişim becerilerine yönelik eğitim verilmediğinde, yaşamın erken yıllarında çocukla iletişim kuracak bireylerin iletişim becerilerini geliştirmelerinin tesadüflere bırakılmış olabileceği ayrıca iletişim becerisine sahip

olmayan bireylerin çocuklara da bu beceriyi uygun şekilde kazandıramayacağı ve çocukla sağlıklı bir iletişimi gerçekleştiremeyeceği söylenebilir.

Ülkemizde pek çok annenin eğitim düzeyinin düşük olması, sosyo ekonomik yönden düşük düzeyde ailelerin çoğunluğu teşkil etmesi, okul öncesi dönemin çocuğun tüm gelişim ve eğitimi açısından kritik bir önem arz etmesi, annelerin anneliğe ve iletişim becerilerine ilişkin bilgi ve beceriye yeterince sahip olmamaları, çocuklarda uyum ve davranış bozukluklarının oluşmasında anne çocuk arasındaki sağlıklı iletişimin etkin rol oynayacağını anlaşılmaması, yapılan çalışmaların anne eğitim programlarının önemini koyması, anne eğitim programlarında anne çocuk iletişimi konusuna sınırlı olarak yer verilmesinden dolayı böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın genel amacı; annelere verilen “Anne Çocuk İletişimi Becerileri Eğitimi” nin çocukların duygularını tanıma ve ifade edebilme becerilerini etkilemekte midir? sorusuna cevap aramaktır.

1.2.1. Alt Amaçlar

Yukarıdaki genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler öntest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

1.0/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.1/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.3/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.4/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.5/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler öntest - son test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

2.0/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.1/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.2/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.3/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.4/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.5 / Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler öntest - son test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

3.0/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest – sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.1/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.2/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.3/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.4/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?

3.5/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

4.0/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.1/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.2/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.3/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.4/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır?

4.5/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler son test - izleme testi puan ortalamaları ile ilgili olarak;

5.0/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.1/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.2/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.3/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.4/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5.5/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” ön test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

6.0/ Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma” ve “Duyguları İfade Etme Testi” ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

6.1 / Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı önemli düzeyde fark var mıdır?

6.2. / Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak

7.0/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

7.1/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

7.2/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

8.0/ Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

8.1/ Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

8.2/ Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest- sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

9.0/ Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

9.1/ Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

9.2/ Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” son test - izleme testi puan ortalamaları ile ilgili olarak;

10.0/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

10.1/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

10.2/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.3. DENENCELER

Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler ön test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

1.0/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.1/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.2/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.4/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.5/ Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler öntest - son test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

2.0/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2.1/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2.2/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2.3/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2.4/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2.5/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler öntest - son test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

3.0/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

3.1/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

3.2/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

3.3/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

3.4/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

3.5/ Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

4.0/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.1/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.2/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.3/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.4/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

4.5/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler son test - izleme testi puan ortalamaları ile ilgili olarak;

5.0/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

5.1/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

5.2/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

5.3/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

5.4/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

5.5/ Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “ Duyguları Tanıma Testi” ve “ Duyguları İfade Etme Testi” ön test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

6.0 / Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

6.1./ Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

6.2. / Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - son test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

7.0/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

7.1/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

7.2/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - son test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

8.0/ Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest – son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

8.1/ Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi ” öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

8.2 / Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi ” ön test - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

9.0/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

9.1/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

9.2/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest - izleme testi puan ortalamaları ile ilgili olarak;

10.0/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

10.1/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

10.2/ Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Aile içi iletişim son derece önemlidir. Anne baba ve çocuk arasındaki iletişimin kalitesi, aile ilişkilerinin doğasını etkiler. İçten ve dürüst iletişim, aile bireylerinin, birbirlerine olan duygularını dile getirmeyi sağlayan bir atmosfer yaratır. Böylece aile bireylerinin bütün ailelerde baş gösteren kaçınılmaz problemleri çözebilmeleri iletişim yoluyla olur (Lucchetti, vd., 2009: 109; Peterson ve Green, 2009: 1).

Çocuklar önce ailenin sonra ülkenin en önemli servetidir. Çocukların sağlıklı birer yetişkin olmaları, sağlıklı ilişkilerin olduğu aile ortamlarında büyümelerine bağlıdır. Çocuğun yaşamında ilk iletişime girdiği kişiler kendi anne ve babasıdır. Okul öncesi dönemde çocuğun sürekli etkileşim içinde olduğu yetişkinlerle olan iletişimi ve onların çocuğa karşı olan tutumu çocuğun dünyasında önemli bir yere sahiptir. Nitelikli bireylerin yetiştirilmesi için anne babaların bu konuda eğitilerek bilinçlendirilmesi gerekir. Anne babaların etkili çocuk yetiştirme tutumları sayesinde çocukların istedik davranışlara, duygusal özelliklere sahip olmaları ve olumlu tutumlar edinmeleri için sistemli ve düzenli şekilde eğitilmeleri önem kazanmaktadır (Erkan ve Durmuşoğlu, 2007: 351; Öz, 1997: 51).

Aile bireyleri arasındaki iletişimin sağlıklı olduğu bir aile ortamında büyüyen çocuklar kendilerini duygusal olarak iyi hissetmekte ve bunu davranışlarıyla yansıtmaktadırlar. Çocuklar anne babalarının kendilerine gösterdiği ilgi ve davranışlara göre kendi algılamalarını biçimlendirmekte ve bir benlik kavramı geliştirmektedirler. Çocuğun hayatında bu kadar önemli yere sahip anne babaların hem anne baba olma hem de çocuk eğitimi konularında bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Değişen günümüz şartlarında anne babalara verilecek bu eğitimin, artık sistemli bir şekilde yapılması zorunluluğu ortaya çıkmış bulunmaktadır (Graham-Clay, 2005: 118; Sezer ve Oğuz, 2010: 744; Tezel Şahin ve Özbey, 2007: 7).

Öztop (1994), Hamamcı (2005), Gürsoy ve Yıldız Bıçakçı (2007) anne babaların eğitim gereksinimlerini belirlemek üzere yapmış oldukları araştırmalarının

sonucunda aile içi iletişim ve çocuklarıyla iletişim kurma konusunda eğitime ihtiyaçlarının olduğunu belirtmişlerdir.

Gable (2003) çocuk sahibi olan her anne babanın çocukla pozitif bir iletişim ve sağlıklı ilişkiler kurmakla sorumlu olduğunu; çocuğuyla etkili iletişim becerisini ise ancak eğitim alarak geliştirebileceğini ifade etmiştir.

Ailenin anne baba çocuk ilişkisinde başarılı bir iletişim kurmaları, duygu ve düşüncelerin birbirlerine aktarmaları halinde sorunlarına çözüm bulmaları mümkündür. Olumsuz iletişim içinde büyüyen çocuk sürekli duygusal bir gerilim içinde bulunur. Güvensizlik, aşağılık, utangaçlık duyguları, saldırganlık, düşmanlık gibi kişilik bozuklukları geliştirebilir. Sağlıklı bir iletişim kurulamadığı zaman çocukta duygusal yaralar açılır ve çocuğun aile içinde sağlıklı ilişkilerden mahrum kalması onun duygusal gelişimini etkiler (Graham-Clay, 2005: 118).

Kurbet (2010)'e göre anne babaların çocuklarının duygularına yönelik olumsuz tepkiler vermesi çocukların duyguları anlama ve ifade etme becerilerinde güvensizliğe neden olur. Dolayısıyla duygularını rahat ifade edemeyen çocuk, duygularını iç ya da dışa doğru dönük problemler şeklinde yansıtmaktadır.

Yapılan araştırmalar anne baba ve çocuk arasında ilk iki yıl kurulan ilişki kalitesinin çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini etkilediğini göstermiştir. Bu ilk ilişkilerde çocuk temel güvenlik anlayışını edinir, duygularını düzenlemeyi öğrenir, sembolik ve dilbilimsel anlamlar oluşturur ve gelişiminin sonraki safhalarında önemli bir rol oynayan ilişkilerin kalıplarını geliştirir (Jiang, vd., 2007: 1; Zhang ve Chen, 2010: 3).

Erken çocukluk döneminde ailenin çocuğun gelişimi üzerindeki önemli rolü ve etkileri bugün bazı ülkelerde kabul edilmiş ve bu önem okul öncesi eğitim programlarına yansımıştır. Bu dönemde anneler çocukları üzerinde önemli etkiye sahiptirler. Aile içindeki bireylerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış çeşitli eğitim programları bulunmaktadır. Bu programlardan anne katılımını sağlayan programların daha başarılı olduğu bilinmektedir. Bu nedenle annelere verilen iletişim becerisi eğitiminin annelerin iletişim becerilerini

geliştirmelerinde ve çocuklarının duygusal becerilerinde etkilerinin olacağı düşünülmektedir (Yıldıran, 1983: 81; Güzel, 2006: 59).

Binbaşıoğlu (2000)'e göre ailede eğitim çocuğun eğitim yaşantısının başlangıcıdır. Ailede çocuklar doğumdan itibaren çevresindeki canlı ve cansız varlıkların etkisi altındadırlar. Çocuk üzerinde etkili olanlar öncelikle anne ve babalardır. Çocuklar bu etkiye göre içlerindeki potansiyellerini ortaya koyarak geliştirme çabasında bulunurlar. Aile eğitimi, çocuğa duygularına gösterilen saygıyla başlar. Bu nedenle ailede anne baba böyle bir ortamı sağlama durumundadırlar.

İlgili literatüre bakıldığında yurt dışında anne babaların eğitime yönelik çalışmaların uzun zamandan beri verilmekte olduğu görülmektedir. Son yıllarda ülkemizde de anne babaların çocuk yetiştirme ile ilgili bilinçlendirilmesi, çocuğa karşı olumlu tutum geliştirilmesi hakkında ailelere yönelik planlı ve sistemli bir şekilde programlar düzenlenmeye başlanmıştır. Sosyo ekonomik düzeyi ne olursa olsun ailelerin farklı konularda aile eğitimine ihtiyaç duydukları, uygulanan programların sonunda anne babaların çocuklarına yönelik davranışlarını ve iletişimlerinin olumlu yönde değiştiği görülmüştür (Sezer ve Oğuz, 2010: 755).

Bekman(1998), Çulha (1986), Gürşimşek, vd., (2006), Kağıtçıbaşı (1990) anne çocuk eğitim programına katılan annelerin iletişim becerileri hakkında öğrendikleri yaklaşım ve yöntemleri uyguladıklarını, çocukları ile birlikte daha yakın iletişim kurmaya başladıklarını daha çok konuştuklarını, arkadaş gibi olduklarını, çocuklarının duygularını anlamaya çalışıp kendi duygularını da ifade ettiklerini, çocuklarını dinlediklerini, cezaya daha az başvurdukları çocuklarına karşı daha gerçekçi beklentiler taşıdıkları dile getirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca anne eğitim programının, anneyi daha etkin ve bilinçli davranmaya yöneltmesi açısından programın kaçınılmaz ve arzu edilen bir neticesi olduğu vurgulanmıştır. Anne eğitim programı annenin çocuğu ile iletişim kurma tarzını etkileyerek çocuğun davranışlarında değişikliklere yol açmakla kalmamış, annenin üzerinde de önemli değişikliklere de neden olmuştur.

Elibol ve arkadaşları (2007) araştırmalarında anne özyeterliği ve anne ile okul öncesi çocukların etkileşimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Annelerin artan bilgi düzeyi ile anne ve çocuk etkileşimi arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak anne babaların özyeterlikleri ve bilgi düzeyleri, erken anne-baba eğitim programları ile desteklenebileceği görüşüne varılmıştır.

Havighurst ve arkadaşlarının (2004)'e göre anne babanın duygusal öğrenme ve etkileşime olan katkısı gibi duygusal beceriyi etkileyen faktörlerin de araştırılması önem arz eder. Eğer çocukta duygusal beceriler geliştirilmek isteniyorsa, çalışmalar anne baba ve çocuk arasındaki duygusal etkileşime dayalı iletişime odaklı olmalıdır.

Erken destek projesinin uygulamasının sonucunda anneleri eğitimden geçen çocukların duygusal gelişimlerinde eğitim almamış annelerin çocuklarından çok daha üstün olduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle çocukların duygularını tanıma, ifade etme ve kontrol ederek dışa vurarak yansıtmaya yeteneklerinin geliştirilmesi, eğitimin bir parçası olmak zorundadır (Kağıtcıbaşı, 1989: 28; Akgün, 2008: 10).

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulguların özellikle;

1. Anne baba eğitimi konusunu güncelleştirip üzerinde düşünme ve tartışma ortamı yaratacağı,
2. Anne baba eğitim programlarında çocukla iletişim, duyguları tanıma ve duyguları ifade etme konusuna gereken önemin verilmesinde etkili olacağı,
3. Anne baba eğitim programlarının ülke genelinde yaygınlaştırılmasında önemli rol oynayacağı,
4. Okul öncesi eğitim programında yer alan aile katılımı etkinliklerinde anne baba çocuk iletişimi konusuna daha fazla yer verilmesinde etkin rol oynayacağı,
5. Konu ile ilgili bundan sonra yapılacak çalışmalarda araştırmacılara yön vereceği düşünülmektedir.

1.5. VARSAYIMLAR

1. “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)”nın annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerilerini ölçtüğü,
2. Annelerin kendilerine verilen değerlendirme aracına içtenlikle ve yansız olarak cevap verdiği,
3. Çocuklara uygulanan “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi”nin çocukların duygusal becerilerini (duyguları tanıma, duyguları ifade etme) ölçtüğü,
4. Araştırmacının çocuklara sorduğu sorulara çocukların verdikleri tepkileri değerlendirmede yeterli olduğu,
5. “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının annelerin iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu,
6. Anne iletişim becerisinin çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu,
7. Araştırmanın her aşamasında başvurulmuş uzman kişilerin yeterli oldukları varsayılmıştır.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Konya il merkezinde Selçuklu Bağımsız Anaokulu’nda eğitim gören 6 yaş çocukları ve annelerinden elde edilen verilerle,
2. Sosyal bilimlerdeki bütün araştırmalarda olduğu gibi istatistik tekniklerinin ölçebilirliği ile,
3. Araştırmada annelerin iletişim becerilerine ilişkin değerlendirmeleri “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nın (ABÇİDA) ölçtüğü niteliklerle,

4. Çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerisine ilişkin değerlendirmelerin “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” nin ölçtüğü verilerle,

5. “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının uygulanması sonucunda annelerle çocuklarından elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Okul Öncesi Eğitimi: Doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan bu yaş çocukların bireysel özelliklerini ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkanlarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi bir biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Poyraz ve Dere, 2003: 21).

İletişim: Bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el kol ve baş hareketleri konuşma yoluyla ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimidir (Oğuzkan, 1981: 82).

İletişim Becerileri: Kişinin gönderdiği mesajları doğru bir biçimde kodlaması, düşüncelerini, duygularını ve isteklerini düzenli ve kültürlerine özgü bir şekilde iletmesi aldığı mesajları hatasız şekilde adlandırmasına yarayan etkili tepki verme ve etkin dinleme becerilerinin tümüdür (Ömeroğlu ve Kandır, 2005: 137; Deniz, 2003: 8).

Anne Baba Eğitimi: Çocuğa bakan kişiyi (anne baba) desteklemek için zengin uyarıcılı ev ortamını sağlamak, anne baba çocuk iletişimini gerçekleştirmek, çocuğun doğumundan ilkokulun başlangıcına kadar olan devrede gelişimlerine cevap vermek amacıyla düzenlenen öğrenme etkinlikleri sürecidir (Ömeroğlu, 1999).

Anne Baba Eğitim Grubu: Anne babaların çocuklarını yetiştirirken ihtiyaç duydukları yeni ve istendik davranışları öğrendikleri eğitim grubu (Whirter ve Voltan Acar, 1984: 246).

Duygu: Organizmanın temel ve o andaki ilgileriyle ilişkili olarak dışsal ve içsel bir uyarının değerlendirilmesiyle açığa çıkan bir yanıttır (Ergin, 2003: 36).

Empati: Bireyin kendini diğer insanların yerine koyarak onların düşünce ve duygularını anlayarak onların bakış açılarına göre durumlarını değerlendirebilmesidir (Yavuz, 2004: 17).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELİ

2.1. İLETİŞİM

2.1.1. İletişimin Tanımı

İletişim, son yıllarda “iletişim çağı” şeklinde nitelendirilen çağa damgasını vuracak kadar popüler bir kavram haline gelmiştir. İletişim sözcüğü yakın zamanlara kadar Fransızcadan dilimize giren kominikasyon sözcüğü ile birlikte aynı anlamı karşılamak için haberleşme kavramı yerine kullanılıyordu. Günümüzde ise kullanımı yaygınlaşarak haberleşmeyi de içeren daha geniş kapsamlı bir ileti alışverişi anlayışını yansıtmaktadır. İletişim belirli bir coğrafya parçasında aynı doğa koşulları içinde varlıklarını sürdürmek için birbirlerine ortamlarındaki nesneler, olaylar, olgularla ilgili değişimleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini birbirine aktaran, aynı olgular, nesneler, sorunlar karşısında benzer duygular taşıyıp tutum, yargı, düşünce ve duygularını birbirine ifade eden insanların etkinliğidir (Altıntaş ve Çamur, 2001: 1; Çağlar ve Kılıç, 2010: 5; Tayfun, 2009: 4; Zıllıoğlu, 1993: 3; Oskay, 2001: 9).

İletişim kavramı pek çok kişi tarafından farklı yönleri önemsenerek çok değişik şekillerde tanımlanmıştır. Kimileri iletişimi konuşma ve sözel semboller olarak görmüş “düşünce ve görüşlerin sözlü olarak karşılıklı alışverişidir” biçiminde tanımlamıştır. Kimileri ise anlama olarak görmüş “iletişim bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamasına yarayan süreçtir” demiştir. Başka bir tanımda iletişimin bir süreç olduğu vurgulanmış ve “sözcüklerin, resimlerin, figürlerin, grafiklerin...vb. sembollerin kullanılarak nitelikleri ne olursa olsun en az iki birim arasındaki birbirleriyle ilişkili mesaj alışverişi şeklinde bilgi, duygu, düşünce, tasarım ve becerilerin aktarılması süreci” olarak tanımlanmıştır (Ergin, 2009: 5; Aydın, 2009: 19; Saraç, 2006: 2; Ömeroğlu ve Kandır, 2007: 137).

Oğuzkan (1981)’ a göre iletişim bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el kol ve baş hareketleri, konuşma yoluyla ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi

bildirim araç ve gereçlerinden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimidir.

Güngör (2001), Silliars (2003) ve Tayfun (2009) göre iletişim, insanların birbirlerine iletmek istediklerini başkaları tarafından anlaşılabilme amacıyla mümkün olan her türlü yolla paylaşma ve sonuçta karşılıklı etki sağlayabilme sürecidir.

Çağdaş (2012) ve Bozkurt (1999) göre iletişim, anlam olarak karşılıklı paylaşmayı, birlikteliği ve toplumsallaşmayı içeren, iki ya da daha fazla insan arasında anlaşma için gerçekleştirilen bir değişim ve bireyin birtakım semboller kullanarak karşısındakini etkileme sürecidir.

Peterson ve Green (2009)'e göre iletişim başkalarının ne düşündükleri ve ne hissettiklerine önem verme yeteneğini içerir. Başka bir deyişle sadece konuşmak değil karşıdakinin ne söylediğini dinlemektir.

Redmond (2000) iletişim etki bırakmak ve kişinin kendisi de dahil olmak üzere etrafındaki dünyayı düzenlemek için kullandığı en etkili araçlardan biridir.

Özpolat (2010) bireysel bağlamda ve en genel anlamıyla iletişim, duygu ve düşüncelerin sergilenmesi ve diğer insanlarla paylaşılmasıdır.

Akgün ve Sezgin (2009) iletişim değişik semboller yardımıyla anlamların aktarılması sürecidir.

Stacks ve arkadaşları (1991) iletişim, insanların gelecekteki eylemlerini belirlemek üzere anlayışlarını değiş tokuş ettiği ve sonuçta kendileri, birbirleri ve bir bütün olarak toplum için bilgi bankası oluşturdıkları sembolik süreçtir.

Trenholm (2005)'e göre iletişim, kişinin çevresine uyum sağlamak ve değişen ihtiyaçlarını karşılamak için işaretleri ayırıp düzenlediği, pek çok yönden gözlemlenebilen bilgi üzerindeki davranış süreci ve organizmanın bir uyarana verdiği ayırt edici tepkisidir.

Zolten ve Long (2006)'e göre iletişim, bir insandan başka bir insana bilgi gönderimidir. İletişim sözel olabilir. Örneğin, bir insanın bir diğeriyle konuşması gibi. İletişim sözel olmayabilir. Örneğin, bir insana kaş çatmak, büyük olasılıkla diğer insanların, kişinin kızgın olduğunu anlamasını sağlar. İletişim olumlu ya da olumsuz etkili ya da etkisiz olabilir.

Güngör (2011) iletişim sadece ileti alışveriş ilişkisinden ibaret basit çizgisel süreç değil aynı zamanda karmaşık, çok boyutlu, çok yönlü, çok amaçlı bir ilişki ortamıdır.

Galvin ve arkadaşları (2012) iletişim, yaratmanın ve anlam paylaşımının sembolik ve etkileşimsel bir sürecidir.

Doğan (1998)'a göre iletişim, üretilmiş bilginin, duygunun etkileşim halindeki taraflar arasında bir paylaşma sürecidir. Bu süreçte yer alan taraflar (iki birim, iki kişi, iki hayvan,..vb) bulunmaktadır. Taraflar daima iki farklı sistem olarak iletişimin önemli uçlarıdır. Bu uçlardan taraflara sürekli bir bilgi akışı ve alışverişi gerçekleşir. İşte bu alışverişe “iletişim” denilir.

Tanımlardaki bu zenginlik gerek iletişim alanında, gerekse diğer bilim dalları meslekler arasındaki yaklaşım tarzlarının çeşitliliğinden kaynaklanır. Çünkü iletişim tüm insanları, toplulukları ilgilendirmektedir (Aydın, 2009: 19).

2.1.2. İletişimin Önemi

İnsanoğlu yaşamını sürekli etkileşim içinde çevresiyle iletişim kurarak sürdürür. Bu etkileşim doğumla başlar ve bireylerin yaşamının sonuna kadar devam eder. İnsanın kendisini ve başkalarını anlaması, tanınması ve doyum sağlayıcı ilişkiler kurabilmesinde iletişim oldukça önemli yer tutar. Bireyler günlük yaşantılarında aile ortamında, toplumsal yaşam içerisinde sürekli iletişim kurmak zorunluluğunu hisseder. Etkili iletişim kurma konusundaki yeterli olan bireyler, çevreleriyle iletişimi başlatma, sürdürme ve sonlandırmada başarılı olur ve çevreleriyle sağlıklı iletişim kurabilen bireylerin yaşamlarında da doyum sağlamaları beklenir (Güngör, 2001: 319; Yılmaz vd., 2006: 130).

Yaşam bir bakıma iletişim kurma serüvenidir. Normal zihinsel fonksiyonlara sahip olan bir insan iletişim kurmadan yaşayamaz. İletişimi başlatan kişi kendisini, duygu ve düşünce dünyasını açıklamak ve karşısındakine iletme ister. Bu nedenle iletişim insanın bireysel ve sosyal yaşamının vazgeçilmez unsurudur. İnsan gündelik yaşamında diğer insanlarla, kurumlarla, kuruluşlarla gruplarla veya kendisiyle iletişim kurarak yaşar. Tüm üyelerinin mutlu, başarılı, çalışanların birbirine saygı duyduğu, hakkını verdiği, verimli ve üretken bir ortam ancak sağlıklı bir iletişimle gerçekleşir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 19; Güngör, 2001: 319; Kilimci, 1999: 9).

İletişim bireylerin isteklerini, ihtiyaçlarını, sorunlarını birbirlerine ifade etmelerini sağlar. İletişim olmadan insanların birbirleriyle anlaşabilmeleri ve bir arada yaşayabilmeleri mümkün değildir. Sağlıklı iletişim kurma becerisine sahip olmayan insanlar başkalarının acı ve sevinçlerini paylaşmayı bilmedikleri için sosyal hayatta ciddi sorunlarla karşılaşır. Duygu ve düşüncelerini doğru yer ve zamanda diğer bireylere aktarmada problemler yaşayan bu kişiler sağlam dostluklar kurmakta zorlanırlar. İletişim kurma becerisi olmayan bir kişi kendini ifade etmede istenilen düzeye erişemeyeceğinden tüm hayatında; iş, aile, arkadaş... vb. ilişkilerinde sorunlar yaşar (Lucchetti, vd., 2009: 109; Fidan, 2009: 23; Peterson ve Green, 2009: 1; Nural, 2006: 400; Güngör, 2001: 319; Işık, 2005a: 7).

Peterson ve Green (2009)'e göre iletişim kurarken açık ve anlaşılır olma sağlıklı ailelerin temel özelliğidir. Sağlıklı yollarla iletişim kuran aileler sorunları çözmede daha başarılıdırlar ve ilişkilerinde daha fazla memnun olmaya eğilimlidirler.

İletişim sayesinde başka insanlarla olan ilişkiler başlatılır, sürdürülür ve bitirilir. İnsanlarla olan ilişkiler iletişim yoluyla düzenlenir. İletişim başkalarıyla birlikte yapılan işlerin yürütülmesini sağlar. İkna etmeyi ve dolayısıyla elde etmeyi sağlar. Bilgi paylaşarak güven ya da yakınlık oluşturulur (Redmond, 2000: 7-8).

İnsan sessiz kaldığı zamanlarda bile ya vücut diliyle dışa doğru (el kol hareketleri, beden duruşu, yüz ifadeleri) ya da bir iç muhasebe ile içe doğru (kişinin kendisiyle içinden konuşması, kendisini sorgulaması, vb.) kendisiyle iletişim kurar.

Kendisiyle iletişim kurduğu zaman duygu ve düşüncelerini değerlendirir. Etkileşim içine girer, kendisine mesaj gönderir, onları yorumlar ve geri bildirimlerde bulunarak inanç, tutum ve davranışlarında değişikliğe gider (Tutar ve Yılmaz, 2008: 19).

Trenholm (2005)'a göre kişi kendini sözler, rakamlar ya da grafik tasarımlar yoluyla sembolik olarak ifade edebilir. Aynı zamanda yüz ifadesi, vücut hareketleri ve fiziksel görünüm yoluyla da sözsüz olarak anlam iletebilir.

İnsanın zamanının çoğunu diğer insanlarla geçirmesi toplumsal bir varlık olduğunu gösterir. İletişim olmadan toplum haline gelebilmek mümkün değildir. İletişim toplumun fiziksel ve psikolojik gereksinimlerini giderdiği gibi toplumsal ilişkilerde bireylere klavuzluk eder. İletişim paylaşmak ve ortaklık kurmak olduğuna göre bireylerin birbirleriyle sağlıklı iletişim kurabildiği toplumlarda her türlü sorun konuşularak çözülecektir. Sağlıklı iletişim becerilerinin geliştirilmediği toplumlarda insanların sorunlarını çözebilmek için başlattıkları iletişim çatışmaya dönüşebilir. Doğru ya da yanlış, iyi ya da kötü her türlü görüşün serbestçe dile getirilebildiği ortamlarda konuşarak ve tartışarak en iyiye ulaşma konusunda da önemli kazanımlar elde edileceğinden toplumsal gelişme ve kalkınma da sağlanabilecektir. Toplumsal yaşam daha çocukluktan başlayarak bireylerin birbirleriyle kurdukları karşılıklı ilişki ve etkileşimlerinin topluma uyumlu hale gelmeleri süreçleriyle var olabilmektedir. (Tayfun, 2009: 5; Silliars, 2003: 1; Fidan, 2009: 35; Oruç ve Özsoy, 2006: 86; Işık, 2005a: 7; Akgün ve Sezgin, 2009: 9; Önür ve Karaaslan Aydoğdu, 2005: 190; Holmlund, 1986: 5).

İletişimin toplumsal amacı, toplumu oluşturan bireylerin bazı ortak yaşantılarını paylaşmaları, kültürel özelliklerin kuşaktan kuşağa aktarılması ve toplumsal rollerin öğretilmesidir. Bireysel amacı ise insanın kendisini anlatabilmesi, yeni bilgi ve beceriler kazanabilmesidir (Çağdaş, 2012: 5).

2.1.3. İletişim ve Enformasyon

İletişimin gerçekleşmesi için iki sistem gereklidir. Bu sistemler iki insan, iki hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir hayvan, bir insan ile makine olabilir. Nitelikleri ne olursa olsun iki sistem arasındaki bilgi alışverişine “iletişim” denir. (Dökmen, 2011: 37).

Stanton (2004)’e göre iletişim yazarken, konuşurken, ikna etmeye çalışırken, bilgilendirirken, eğlendirirken, açıklama yaparken, eğitirken her zaman duyulmak (farkedilmek), anlaşılma, kabul edilmek, davranış ya da tavırda değişiklik yaratmaktır. Bunların herhangi biri olmazsa iletişim gerçekleşmez.

Bayındır (2007)’e göre iletişimin en önemli özelliklerinden biri birlikteliği esas almasıdır.

İletişimde bilgi akışının iki yönlü olması beklenir. Bilgi kaynağından tek yönlü bilgi iletimine “enformasyon”, karşılıklı bilgi alışverişine ise “iletişim” adı verilir. Bu ayrım dikkate alındığında insanlar arasındaki bütün konuşmalar iletişim olarak kabul edilmez. Örneğin, anne babalar çocuklarına ya da amirler memurlarına bir takım emirler verip onların bu emirler karşısındaki tepkileriyle ilgilemezlerse bu tavırları iletişim değil enformasyondur (Dökmen, 2011: 37-38).

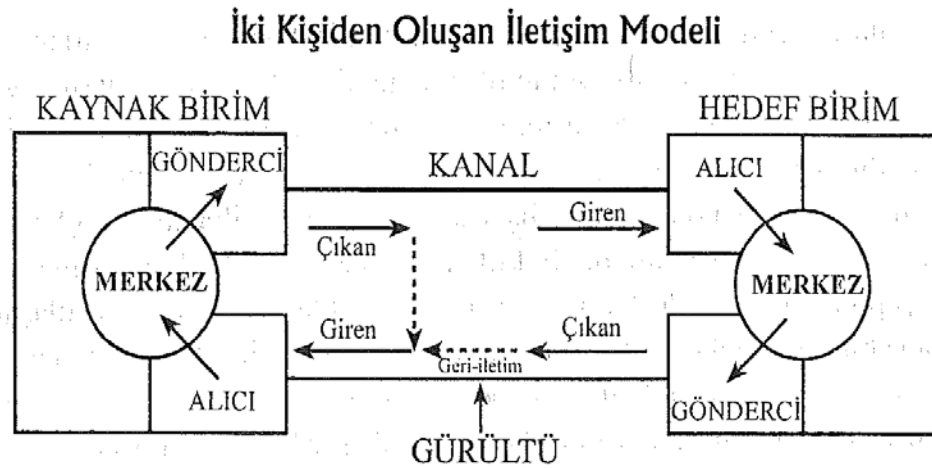
Enformasyonlar bazen iletişime dönüşür bazen dönüşmez. Örneğin, kiralık ev arayan bir kişi, bir evin penceresindeki “KİRALIK 3 oda” ilanını yalnızca okuyup geçtiğinde, bu uyarıcı bir enformasyondur. Çünkü kişi kiralık ilanını görmüş iletişime geçmemiş, tek yönlü bir bilgi almıştır. Fakat kişi kiralık ilanını gördükten sonra ev sahibiyle karşılıklı olarak yüz yüze ya da telefonla görüşüp ev sahibinden ev ile ilgili bilgiler alıp düşüncelerini ifade etmeleri durumunda bilgi alış veriş i iki taraflı olduğu için iletişim gerçekleşmiştir (Dökmen, 2011: 38).

Tek yönlü iletişimde bir kişi konuşmayı yönlendirirken çift yönlü iletişimde iki taraf da tepkide bulunma fırsatına sahiptir. Anne baba ve çocuk arasındaki iletişim tek yönlü olarak geliştiğinde iletişim genellikle ailenin koyduğu kuralları çocuklarına aktarmaya yönelik olarak gelişmektedir. Geleneksel aile yapısında sık rastlanılan bu

tutumda anne babalar katı bir disiplin uygularlar. Çocuk her kurala uymak zorunda bırakılarak sürekli denetim altındadır. Çocuğun evde ve çevrede kurallara sıkı sıkıya uyması beklenir. Anne ve baba çocuğa belirtmiş olduğu emir ve yasaklar karşısında çocuğun tepkileri ile ilgilenmezler. Tek yönlü iletişimde sözlü mesaj iletimi kısıtlanmıştır. Örneğin, annenin çocuğuna “şimdi hiç ses çıkarmadan beni dinle, soru sorma, ben ne diyorsam yap” dediğinde çocuk dinleme durumunda ise iletişim tek yönlüdür (Harlak, 2007: 27-28; Mountrouse, 2000a: 32; Gürgün ve Temel Eğinli, 2008: 157; Yavuzer, 2004: 28; Özben ve Argun, 2001: 270).

2.1.4. İletişim Modeli

İletişim Modeli



Şekil 2.1. İki Kişiden Oluşan İletişim Modeli (Cüceloğlu, 2001: 72).

Konuşan iki kişiden biri kaynak birim diğeri hedef birimi oluşturur. Bu iki birim arasında mesajların gidip geleceği bir kanal vardır. Her birimde bir merkez, gönderici ve alıcı vardır (Cüceloğlu, 2001: 72).

Mesaj, kaynak birim tarafından oluşturularak bir kanal aracılığıyla hedef birime gönderilmesi amaçlanan, onunla paylaşmak istediği her türlü bilgi, duygu, düşünce ve sorunları temsil eden, gözlenebilen semboller olarak ifade edilmektedir. Mesajlar kısa, basit ve kolay anlaşılır olabildiği gibi uzun, karmaşık ve zor anlaşılır, hem sözlü hem de sözsüz olabilir. Mesaj etkileşimin içeriğidir. Mesaj alıcıya ait ne

kadar çok duyu organına ulaşırsa, anlatım o ölçüde başarılı olur. Konuşulduğu zaman sözler, sözlü mesajlar iken yazıldığı zaman çeşitli işaretler, yüz ifadeleri, el kol hareketleri, oturuş şekli, beden duruşu sözsüz birer mesajdır. İletişimin bir süreç olduğunun bir göstergesi olan geri bildirim ise kaynağın mesajına karşılık bu mesajı hedef birimin verdiği cevap mesajıdır (Ergin, 2008: 44; Saraç, 2006: 2; Özgüven, 2004: 15; Tutar ve Yılmaz, 2008: 31; Altıntaş ve Çamur, 2001: 12; Harlak, 2007: 23; Işık, 2005a: 14).

2.1.4.1. Kaynak ve Hedef Birimler

İletişim süreci, kaynak birimin bir mesajı anlaşılır biçimde kodlayarak alıcıya göndermesiyle başlar. İletişim sürecinde kaynak birim, iletmek istediği mesajı önce hedef birim tarafından algılanabilir ve anlaşılabilir işaretlere dönüştürür (yani kodlar). Kodladığı mesajı bir araç veya kanal aracılığıyla alıcıya gönderir. Mesajı alan hedef birim mesajın kodunu açar, onu algılar yani yorumlar ve yorumuna göre tepkisini kodlayıp geri gönderir. Kaynak birim, hedef birimin tepkisine göre kendi amacının karşısındakinin algılamasıyla aynı olup olmadığını kontrol etme imkânına sahip olur (Kaya, 2006: 97).

Merkez: Gönderilecek olan mesajın içeriğinin (duygu, düşünce, niyet, eylem vb) oluştuğu ve gönderilmek üzere seçildiği bölümdür (Cüceloğlu, 2001: 72).

Gönderici: Merkezdeki içeriği, sözlü ya da sözsüz işaretler haline dönüştürerek kanala bırakan öğedir. Sözlü iletişimde ciğer, gırtlak, dil, diş, dudak ve damaklardan oluşan ve birbirleriyle düzenli ilişki içerisinde çalışan son derece karmaşık bir sözlü gönderici sistemidir. Yüz ifadeleriyle sözsüz bir iletişim söz konusu olduğu zaman ise boyun ve yüz kaslarından oluşan bir düzen, gönderici olarak çalışır. Bedenin hareketleri ve duruşu mesaj niteliği taşıdığından, tüm beden bir gönderici olarak çalışır (Cüceloğlu, 2001: 72-73).

Alıcı: İşaret biçiminde dönüşmüş olarak kanaldan gelen mesajları alan ve merkeze aktaran öğedir. Hedef birim gelen mesajların türüne göre farklı alıcılar kullanır. Sözlü mesaj geldiğinde işitme sistemi, görsel mesaj geldiğinde ise görme sistemi alıcı olarak kullanır. Mesaj dokunma, koku gibi işaretler aracılığıyla

gönderilirse, o zaman cilt ve burun ona uygun bir alıcı sistem iletişimi sağlar (Cüceloğlu, 2001: 73).

2.1.4.1.1. Kaynak Birim

İletişim sürecinde kaynak birim paylaşacak fikir, bilgi, duygu, istek, haber, tutum, beceriye sahip olan hedeflediği kişi ya da grupta davranış değişikliği oluşturmak üzere iletişim modelinde süreci başlatan birimdir (Ergin, 2008: 31; Çilenti, 1988: 44; Altıntaş ve Çamur, 2001: 10).

Kaynak birim sahip olduğu bir fikri, duygu ya da sorunu hedef birimle paylaşmak isterse onu önce hareket, jest, mimik, söz, ışık, çizim, resim, heykel, yazı, formül işaret vb. sembollerden en az biri ile yapılmış bir mesaj haline getirmek sonra da bu mesajı bazı araçlar kullanarak hedef birimin duyu organlarından en az birine iletmek zorundadır. Kaynak birim yoğun ve etkin bir iletişim kurabilmesi durumunda ise hedef birimin mümkün olduğu kadar çok duyu organlarına iletilmesi gerekir. Örneğin, yüz yüze iletişimde sözlü mesajlara, göz ilişkisi ve dokunma eşlik edebilir. Genel iletişimde yazılı malzemenin verilmesi slâyt ve film gibi görsel malzemenin kullanılması farklı duylara ulaşılması nedeniyle anlatımı zenginleştirir. İletişimde mesajın ne şekilde ileteceği tercihini kaynak birim yapar. İletim yollarını tercihte, olanaklar, kişinin özel tercihi, etkili oluş derecesi, zaman, amaca ve mesajın içeriğine uygunluk vb. faktörler rol oynar (Çilenti, 1988: 44; Ergin, 2008: 43; Baltaş ve Baltaş, 2011: 27; Özgüven, 2004: 15).

Kaynak birimin paylaşacağı herhangi bir fikir, duygu, düşünceyi ya da istediğini doğru olarak mesajı alacak olan hedef birime aktarabilmesi için mesajı oluşturan sembollerin iyi seçilmesi, hedef birimin anlayacağı şekilde kodlanması ve uygun şekilde sıralanması, düzenlenmesi gerekir. Mesajda kullanılan sembol, söz ve konuşma şeklinde iletilecekse mesaj kapsamının uygun kelimeler ve cümlelerin ifade ettiği anlamı tamamlayıcı mimik, hareket ve duygusal içeriklerin belirlenmesi gerekir. Mesajın hedef birim tarafından anlaşılması için kaynak birimin iletmek istediği mesajı hedef birimin yaşantısına giren sembollerle ifade etmemesi durumunda mesajın anlaşılması olasılığı düşecektir. Örneğin, kişinin bilmediği bir

dille konuşan bir yabancıнын ne demek istediğini anlaması olanaksızdır. Çünkü yabancıнын kafasındaki fikirleri anlatmak için kullandığı sözcükler geçmiş yaşantılarının dışında kalmakta ve onda hiçbir anlam uyandırmamaktadır. İletişim ancak kaynak ve hedef birimin ortak yaşantılara sahip oldukları alanlarda gerçekleşir. Kaynak birimin davranış değişikliği oluşturmaya çalıştığı hedef birim kişi ya da grup arasında az ya da çok mutlaka ortak yaşantılar vardır. İki birey arasında ortak yaşantı alanı ne denli fazla ise bu bireylerin iletişim kurma olasılıkları o denli fazla olacaktır (Çilenti, 1988: 44-45; Özgüven, 2004: 14-15; Ergin, 2008: 35).

Kaynak birimin iletişime girdiği kişi ya da kişileri iyi tanımasında geçireceği yaşantıları, sosyal kültürel ve ekonomik durumlarını, eğitim düzeylerini vb. özelliklerini bilmesi onlarla sağlıklı bir iletişime girmesinde ve onlarda istenilen davranışların oluşturulmasında büyük destek sağlayacaktır (Ergin, 2008: 32).

Kaynak birimin sahip olduğu fikir ya da anlamları hedef birime iyi anlatmadaki başarısı, geçmiş yaşantıları yardımıyla edinmiş olduğu bilgi ve becerilerine, tutumuna, sosyal ve kültürel ortamın etkilerine ve iletişim yeteneğine bağlıdır (Çilenti, 1988: 46).

Etkileyici bir iletişimden söz edebilmek için ilk şart kaynak birimin güvenilir, dürüst olmasıdır. Bireyler güvenilir, dürüst bulmadıkları kaynaklardan gelen mesajları çok fazla dikkate almazlar. Eğer iletişim sürecinde mesajı oluşturan ve sunan kaynak birimin güvenilirliği yoksa ilk yapması gereken hedef birimin güvenliğini kazanmaya çalışmak olmalıdır. Ayrıca kaynak birimin alanında uzman olması hedef birimin olumlu yaklaşmasına mesajın benimsenmesini kolaylaştıracaktır (Işık, vd., 2006: 12).

2.1.4.1.2. Hedef Birim

Hedef birim, kaynağın göndermeyi planladığı mesajı, duygu, düşünce, izlenim ya da tasarımlarını paylaşmak istediklerini bireye, topluma veya topluluğa bir kanal vasıtasıyla ulaştırdığı birimdir. İnsanların iletişimi, bir mesajın birisi ya da birileri tarafından alınmasını kapsamaktadır (Saraç, 2006: 3; Ergin, 2008: 141; Işık, 2005a: 14).

Hedef birim iletişimin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu unsur yoksa iletişimden söz edilemez. Hedef birim her zaman kendisine ulaşan mesajları aynen almaz. Mesajları kendi bakış açısı doğrultusunda algılayıp yorumlar, tepkisini ise mektup, telefon, faks gibi araçlarla iletir. İletişim sürecinin sağlıklı işleyebilmesi için kaynak birimin olduğu kadar hedef birimin de iletişim becerisini gerektirmektedir. Etkin bir iletişim için hedef birimin iyi ve aktif bir dinleyici olması gerekir. Hedef birim bu sayede mesajı algılayabilir, mesajın kodunu çözerek geri bildirimde bulunabilir. Aktif bir dinleyici olabilmek için ise hedef birimin; etkin bir sessizlik içinde olması, dinlerken her türlü önyargı, ideolojik yaklaşımdan ve genellemelerden kaçınması, kendisini mesaj sahibinin yerine koyabilmesi, sabırlı olması dikkat göstermesi gerekir (Işık, vd., 2006: 24; Erdem, 2009: 37; Kaya, 2006: 100).

Hedef birim mesajı algılayacak düzeyde bilgili ve geri bildirim sistemine sahip olmalıdır. Taşıdığı statü ve rol üzerine uygun davranış gösterebilmeli, okuma yazma, dinleme ve düşünme yeteneği olmalıdır. Hedef birimin kendisine gelen mesajı doğru olarak anlamadaki başarısı geçmiş yaşantısına, bilgisine, iletişim yeteneğine, içinde bulunduğu dil ve kültürün özelliklerine bağlıdır. Hedef birim işleyiş bakımından kaynak birimin aynısıdır. Farklı olan sadece süreçlerin yönüdür. Kaynak birim mesajı göndermek işiyle uğraşırken, hedef birim kendisine gelen mesajı almak ve yorumlamak işiyle uğraşır. Yorumladığı mesajla ilgili bir geri bildirimde bulunduğu anda hedef birim işlevleri bakımından artık kaynak birim oluşturmuştur (Kaya, 2006: 100-101; Erdem, 2009: 37; Cüceloğlu, 2001: 73).

2.1.4.2. Kanal

İletişim sürecinde kaynak ve hedef birimler arasında yer alan kaynak birimin amaçlar doğrultusunda hedef birime gönderdiği mesajın aktarımını sağlayan araç, yol ya da geçide kanal denir (Ergin, 2008: 69; Tutar ve Yılmaz, 2008: 2; Cüceloğlu, 2001: 73; Redmond, 2000: 15; Nural, 2006: 417).

Mesajın hedef birim tarafından alınması için kaynak birim mesajı duyu organlarının duyumsama yapacağı şekilde olması gerekir. Bunun için kaynak birim ileteceği mesajı sözlere, resimlere, çeşitli sembollere, kokulara, nesnelere ya da

bunlardan birisine dönüştürmelidir. Duyu organları mesajın iletilmesinde kanal görevi üstlenir. Mesaj iletiminde kanal sayısı ne kadar fazla olursa hedef birim o kadar kolay algılar ve iletişim etkinliği o ölçüde artar. Yüz yüze iletişimin etkinliğini artıran görsel ve işitsel kanalların birlikte kullanılmasıdır. Göz görsel ortamı, kulak işitsel ortamı algılar (Işık, 2005b: 24; Durmuş, 2006: 145; Tutar ve Yılmaz, 2008: 36; Harlak, 2007: 23).

İletişimde mesajlara biçim verilirken kanalın özellikleri mutlaka dikkate alınmalıdır. Çünkü kanalın yapısı, kapasitesi önemli bir rol oynamakta, mesaj oluşturma aşamasında etkili olmaktadır. Mesajın bozulmadan iletilmesi ancak uygun bir kanalla olur. Uygunluk mesajın türüne ve özelliğine göre seçilecek kanaldır. Örneğin, mesaj gazete yoluyla iletilmek istendiğinde hedef birimin okuma yazma oranını göz önüne alınması gerekmektedir. Okuma yazma oranının düşük olduğu toplumlarda gazete yoluyla iletilen mesajların etkinliğinin azalacağı muhakkaktır (Işık, vd., 2006: 20; Kaya, 2006: 99).

2.1.5. Temel İletişim Süreçleri

2.1.5.1. Kod

Mesajın işaret halinde dönüşmesinde kullanılan simgeler ve bunlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne “kod” adı verilir. Kod diğer kişi ya da kişilerin zihninde anlamlar yaratmak için kullanılan simgelerin sistematik olarak düzenlenmiş halidir. Her hangi bir dilin söz dizimi ve dil bilgisi kuralları bir kod oluşturan sistematik düzenlemedir. Bu anlamda insan dilleri birer koddur (Cüceloğlu, 2001: 76; Çağlar ve Kılıç, 2010: 6; Harlak, 2007: 24).

Yüz ifadeleri, söyleyiş tarzı, el ve kolların hareketleri de ayrı kodlardır. Sözcükler, cümleler karşımızdakinin zihninde imajlar, düşünceler ve fikirler oluşturur. İletişimde sözlü ve sözlü olmayan kodlar kullanılır. Sözlü kodlar simgeler ve dilbisel düzenlemeleri içerir. Sözlü olmayan kodlar beden hareketleri, zaman ve mekan kullanımı, giyinme ve diğer görünüş özellikleri, sesi içine alan sözcük olmayan simgelerdir. Kodlar; resim, jest, sempatik bir davranış, rapor veya mektup şeklinde olabilir (Cüceloğlu, 2001: 76; Harlak, 2007: 24; Tutar ve Yılmaz, 2008: 21).

2.1.5.2. Kodlama

Kodlama mesajın gönderilmeden önce gönderici tarafından biçimlendirilmesi, bir fikir veya düşünceye anlam vermedir. Kısaca gönderilecek mesajın hazırlanması, inanç, duygu, düşünce veya davranışın iletmeye hazır hale getirilmesidir. Kaynağın, alıcıda amaçladığı davranış değişmesini oluşturabilmesi için mesaj alıcısının anlayabileceği sembollerden oluşturması bir başka deyişle mesajını alıcının çözümleyebileceği bir biçimde kodlaması gerekir. İletişim sürecinde eğer tarafların kodlama sistemi uyuşmuyorsa mesajlar doğru iletilemez (Tutar ve Yılmaz, 2008: 21; Ergin, 2008: 43; Harlak, 2007: 24).

Kaynak birim hedeflendiği kişiye, kişilere erişmek için öncelikle iletinin taşıyacağı bilgi ve duyguyu bir iletişim kanalıyla gönderebilecek biçimde kodlar. Bu kodlamayı sözcükler, resimler, simgeler seçerek yapar. Mesajın kodlanması çok kısa, çarpıcı, dikkat çekici, kolay, akılda kalıcı olmalıdır. Böyle olmayan mesajlar hedef kitleye ulaşabilse bile onun tarafından algılanmayacak, taşıdığı anlamsal içerik tam bir biçimde iletilmediğinde ise kodlarken amaçlanan mesaj çarpıtılarak algılanmış olacaktır (Bayındır, 2007; Oskay, 2001: 13).

2.1.5.3. Kod Açma

Kodlanarak gelen mesajın içeriğini yeniden elde etmek için yapılan çözümleme sürecine “kod açma” denir (Cüceloğlu, 2001: 77; Çağlar ve Kılıç, 2010: 6).

Kod açma gönderilen mesajın anlamının algılanması sürecidir. Birbirleriyle aynı bilgi ve kültürel çevreden gelen kaynak birim ve hedef birim mesaja aynı anlamı verir ve sonra mesajın kodunu çözerek onu algılamaya çalışır. Bir başka ifade ile kod açma hedef birimin mesajı yorumlayarak anlamlı bilgiye dönüştürmesidir. Hedef birim önce mesajı alır, sonra yorumlar. İletişimin iyi kurulması için her iki tarafında ne anladığını anlamak gerekir. Kişiler arası iletişimde kaynak ve hedef birimin mesajı kodlarken onun kodunu çözerken mesaja aynı anlamı vermeleri durumunda mesajın tam iletilmesi sağlanmış olur (Tutar ve Yılmaz, 2008: 21; Erdem, 2009: 37).

2.1.5.4. Yorumlama

Kod açma sürecinden sonra yorumlama başlar. Yorumlama yeniden değerlendirmeyi gerektirir. Kod açılarak elde edilen mesaj içeriğine ve o andaki bütün ilişkiler ve diğer koşullar çerçevesi içinde yeniden anlam verilmesine yorumlama denir. Kaynak tarafından iletmek istenen anlam, alıcı tarafından yanlış yorumlandığı takdirde iletişim başarısızdır. Bazı durumlarda kod açılarak elde edilen anlamla, yorumlama sonucunda elde edilen anlam arasında bir fark yoktur. Bazı durumlarda ise yorumlama sonucunda elde edilen anlam kod açma düzeyindeki anlamdan farklıdır (Cüceloğlu, 2001: 77; Çağlar ve Kılıç, 2010: 6; Trenholm, 2005: 27).

2.1.5.5. Geri Bildirim

Hedef birimden kaynak birime yönelen tepkilere, hedef birimin de kaynak birime verdiği yanıt geri bildirim olarak adlandırılır. İletişim sürecinde kaynak birimin, hedef birime gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını, alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını ya da nedenli anlaşıldığını hedef birimin, kaynak birime yönelecek tepkilerinden anlaşılır. Kaynak birim kendisine ulaşılan mesajı değerlendirerek, mesajı yeniden düzenler ve iletir. Bir mesaj, göndericiden alıcıya sonra tekrar göndericiye geri bildirim yoluyla iletilir. Mesajın gönderilmesi, hedef birimin mutlaka bu mesajı doğru olarak alacağı ya da istenilen tepkiyi göstereceği anlamına gelmez. İletişimin devamını sağlayan geri bildirimdir. Geri bildirim hedef birimin mesajı nasıl yorumladığını gösterir ve iki yönlü iletişimin ortaya çıkmasının zorunlu bir unsurudur. Geri bildirimin gerçekleşemediği durumlarda iletişim süresi daha kısa sürebildiği gibi tek yönlü olarak devam edebilir. Hedef birim tarafından geribildirim verilmemesi iletişimi bozan ve engelleyen bir faktördür. Geri bildirim mesajları el, kol hareketleriyle, sembollerle, sözlerle veya çeşitli işaretlerle yapılabilir. En hızlı geribildirim yüz yüze iletişimde olur (Redmond, 2000: 12; Tutar ve Yılmaz, 2008: 42; Ergin, 2009: 15; Yüksel, 2008: 177; Akgün ve Sezgin, 2009: 3; Durmuş, 2006: 145; Ergin, 2008: 149; Baltaş ve Baltaş, 2011: 32).

2.1.6. Çocukla İletişimi Kolaylaştıran Etkenler

2.1.6.1. Kabul

Kişiler arası iletişim sürecinde temel ilke insanları kendilerine özgü niteliklerle kabul edebilmektir. Kabul karşıdaki kişiye verilen değer bir göstergesidir. Başkası tarafından olduğu gibi içtenlikle kabul edildiğini anlayan kişi kendini özgür hisseder, nasıl değişeceğini düşünmeye başlar. Sorunlarını çözmeyi öğrenebilir, psikolojik sağlığı düzelebilir, nasıl farklı olacağını, yapabileceğinden daha fazlasını nasıl yapabileceğini tasarlar, daha üretici, daha yaratıcı, kısacası olumlu yönde gelişir. Kabul için özel beceriler gereklidir. Birçok kişi kabul etmeyi edilgen bir olay olarak görür. Onlara göre bu düşünce tarzı bir iç davranış ya da duygudur. Kabulün içten olduğu ama başkalarını etkileyici bir güç olduğunun gösterilmesi için de etkili bir biçimde iletilmesi ve kanıtlanması gerekir. Özellikle anne babalar çocuklarını farklı bir birey olarak görmelidirler. Duygu düşünce ve davranışlarında özgür olduklarını düşünerek onları oldukları gibi kabul etmelidirler (Baymur, 1993: 280; Gordon, 2001: 51-53; Çağdaş, 2012: 37).

Bazen anne babalar için çocuklarını kabul ettiklerini hissettirmek, göstermekten daha kolaydır. Anne babalar çocuklarını kabullerini yüz ifadeleriyle, hareketleriyle ve diğer sözel olmayan ifadelerle gösterebilirler. Sözel olarak anne babalar çocuklarının hangi davranışlarını kabul ettiklerini, olumlu mesajlar göndermeyi deneyerek bildirebilirler. Örneğin, çocuk oyuncaklarıyla oynamayı bitirdikten sonra onları toplarsa, anne baba ona “oyuncaklarını sana söylenmeden kaldırmanı takdir ediyorum” diyerek onu değerlendirebilir. Çocuklarıyla konuşurken anne babalar ne söylediklerine ve onu nasıl söylediklerine dikkat etmelidir. Anne babanın söylediği her şey çocuklarına, onlar hakkında nasıl hissettiklerine dair bir mesaj gönderir (Zolten ve Long, 2006: 2).

Anne babalar çocuklarının anlayabilecekleri bir kabulleniş göstermeyi öğrenmelidirler. Anne babaları tarafından sevildiğini ve kabul edildiğini hisseden çocukların düşüncelerinde, hislerinde, endişelerinde açık olmaları ve onları paylaşmaları daha muhtemeldir (Zolten ve Long, 2006: 2).

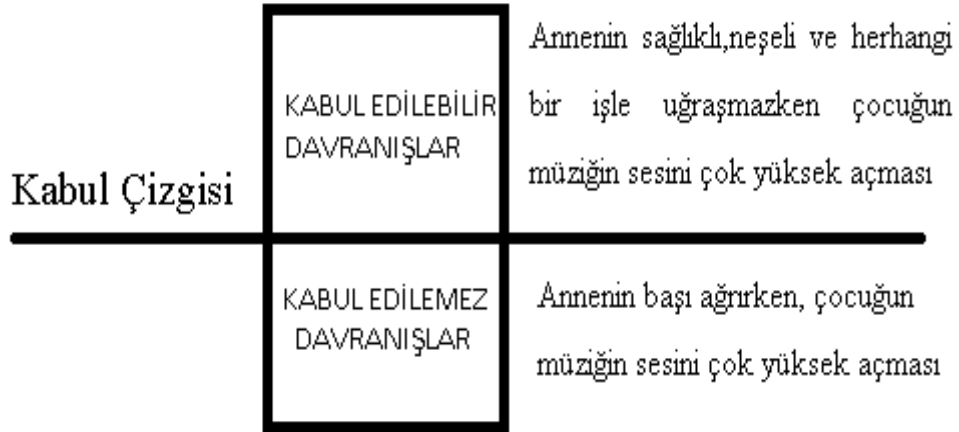
Dönmezer (1999)’e göre anne babaların çocuklarını kabul etmemeye dayanan mesajları ve iletişim biçimleri, çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmalarını önler; iletişim engellerinin oluşmasına yol açar. Çocuklarına çokça sevgi, anlayış ve kabullenme sağlayan anne babalar, açık iletişim için ortam oluşturmaya yardım ederler.

Anne çocuk etkileşiminde çocuğun söyledikleri, yaptıkları, yani çocuğun tüm davranışları bir pencere içerisinde yer alır. Örneğin, “çocuğun salonda top oynaması”, “dans etmesi”, “müzik dinlemesi”, “kirli ayakkabılarıyla eve girmesi”, “oyuncaklarıyla oynaması”, “yatağını düzenlemesi”, “odasını dağınık bırakması” “oyuncaklarını toplamaması”, “şarkı söylemesi”, “duvarları karalaması”, “TV izlemesi”, “kardeşini itmesi” vb.



Şekil 2.2. Davranış Penceresi-1

Anne babalar çocuklarının bazı günler davranışlarını kabul ederken, bazı günler aynı ya da benzer davranışı kabul etmeyebilirler. Davranış penceresinin yukarı bölümünde kalan davranışlar kabul edilir davranışlar, aşağı bölümünde kalan davranışlarsa kabul edilemez davranışlardır. Pencereyi ikiye bölen çizgi kabul çizgisidir.



Şekil 2.3. Davranış Penceresi-2

Anne babaların çocuğun davranışlarını kabul edip etmemesi, o davranışa tanık olduğunda yaşadığı duygulara bağlıdır. Davranış oluştuğunda anne baba olumsuz duygular yaşıyorsa, başının ağrmasından dolayı kendisini rahatsız hissediyorsa davranışı kabul etmez. Anne babalar olumsuz duygular yaşamıyorsa, aynı davranışı görmezlikten gelebilirler. Bu nedenle kabul çizgisi değişkendir. Örneğin, annenin başı ağrırken çocuğun evde müziğin sesini yüksek açıp dans etmesi durumunda anneyi rahatsız ettiği için davranış kabul edilemez davranışlar alanına girebilir. Anne olumsuz duygular yaşamadığında çocuğunun müziğin sesini yüksek sesle açma davranışını görmezlikten gelebilir, tepki göstermeyebilir. Çocuğun bu davranış kabul edilebilir davranışlar alanında yer alabilir. Bu nedenle kabul çizgisi değişkendir. Kabul çizgisinin değişkenliğini 3 önemli etken yaratır (Navaro, 1999: 134; Çağdaş, 2012: 37-38).

2.1.6.1.1. Kabul Çizgisinin Değişkenliğinin Nedenleri

2.1.6.1.1.1. Anne Babaya Ait Nedenler

Anne babanın çocuğunun davranışına karşı kabul edici olup olmaması onun kişiliğine bağlıdır. Bazı anne babalar kabul özelliğine doğuştan sahiptirler ve tüm insanlara karşı da çok kabul edicidirler. Kabul onların kişilik özelliğidir. Yüksek hoşgörüler, kendilerinden emin oluşları, kendilerini sevmeleri, başkalarının davranış

ve düşüncelerine göre değişmez. Böyle bir kişiliğe sahip olan anne babalar çocuklarına karşı olumlu oldukları için çocuklar da kendilerini rahatça ifade edebilirler (Gordon, 1999: 17).

Bazı anne babalar ise herkese karşı kabul edici değildir. Böyle anne babalar yalnızca çocuklarına değil diğer insanlara da nasıl davranmaları gerektiği, hangi davranışlarının doğru, hangilerinin yanlış olduğu konusunda kesin ve değişmeyen düşünceleri vardır. Bu anne ve babalar çocukları ne yaparsa yapsın onları kabul etmeyecektir. Örneğin, süpermarkette yanında sakın bir şekilde yürüyen çocuklarına annenin sürekli “yanıma gelin”, “ellerinizi arabadan çekin”, “kenara çekilin yolda duruyorsunuz”, “yiyeceklere dokunmayın” şeklinde uyarması gibi (Gordon, 1999: 17).

Annenin kendisinin mutlu hissettiği, herhangi bir sağlık sorununun olmadığı, yetiştirmesi gereken acil bir işinin olmadığı, eşiyle tartışmadığı ya da bir arkadaşıyla iyi bir gün geçirdiği zamanlarda çocuğunun birçok davranışını kolay kabul eder, hatta genellikle kızdığı davranışları göz ardı eder. Böyle zamanlarda annenin kabul çizgisi aşağıdadır (Navaro, 1999: 134; Çağdaş, 2012: 38).



Şekil 2.4. Davranış Penceresi-3

Annenin zor bir gününde evde aksilikler yaşamış olması, sağlık sorununun olması, eşine ya da aileden birine kızmış olması, işlerinin ters yönde gidip yetiştirmesi gereken acele işlerinin olması durumunda anne çocuğunun birçok davranışını kabul etmez, tepki gösterir. Yani kabul çizgisi çok yukarıdadır. Bu

nedenle birçok anne baba çocuklarıyla iletişimlerinde yargılama, ad takma, öğüt verme, uyarma, emir verme gibi çocuğu olduğu gibi kabul edilmediğini belirten ifadeleri kullanmaktadırlar (Navaro, 1999: 134; Tayfun, 2009: 176).



Şekil 2.5. Davranış Penceresi-4

Wilson ve Durbin (2012) yapmış oldukları çalışmalarında erken çocukluk döneminde anne baba çocuk iletişiminin çocuğun kişiliğine olan etkileri incelenmiştir. Araştırmada anne babalar kendi kişilik özelliklerini rapor etmiş ve anne baba çocuk etkileşimi gözlemsel olarak değerlendirilmiştir. Anne babaların içinde bulunduğu olumlu ve olumsuz duyguları çocuğuna cevap verebilirliği ile ilişkilendirilmiş; anne babaların olumlu duygular içinde olduğunda çocuğuna daha olumlu cevap verebildiği görülmüştür.

2.1.6.1.1.2. Çocuğa Ait Nedenler

Çocuğun davranışlarının kabul edilip edilmemesi, çocuğun yaşına, cinsiyetine ve anne babaya benzerliğine bağlıdır. Örneğin, 2 yaşındaki bir çocuğun parmağını emmesi kabul edilirken 8 yaşındaki bir çocuğun hala parmağını emmesi kabul edilemez. Kız çocuğunun sürekli bebeklerle oynaması kabul edilebilir, erkek çocuğunun sürekli bebeklerle oynaması kabul edilemez. Bazı anne babalar ise kendilerinden farklı olan ama kendi beğenilerine uygun davranışları sergileyen çocuğuna daha yakın daha hoşgörülü davranırken kendilerine beğenmediği tarafları gösteren çocuğa kabulleri azdır. Çocuğa ait önemli bir neden de çocuğun aile

bireylerinden sevilen ya da seilmeyen birine olan benzerliğıdir. Bazı anne babalar çocuklarının kendilerine benzeyip benzememesine göre tepkileri, kabulleri değışir. Kendilerine benzeyen çocuğa yakın, daha anlayışlı tepki gösterirler. Örneğın, annenin hiç sevmediğı, hoşlanmadığı bir kişiye çocuğunun benzemesi, çocuğuna kabulü azaltırken çocuğun sevdiği, beğendiğı ya da kendisine benzemiş olması kabulünü artıracaktır.

Bazı anne babalar ise cinsiyet olarak kendi beklentilerine uygun olarak dünyaya gelmeyen, fiziksel olarak çekiciğı olmayan, huysuz, yaramaz, sürekli ağlayan, uyumayan ya da özürlü olan çocuklarını kabullenmekte zorlanırlar. Anne babaların bu vb. nedenlere bağılı olarak çocuklarının davranışlarına karşı kabulleri de daha az olabilir (Navaro, 1999: 135; Çağdaş, 2012: 39).

2.1.6.1.1.3. Çevreye Ait Nedenler

Anne ve babaların çocuğun davranışlarını kabul edip etmemelerinin bir nedeni de çevreye verdikleri önemdir. Örneğın, anne baba çocuğunun evde yemek yerken daha özensiz yemesine müsaade ederken bir misafir geldiğinde veya ziyarete gidildiğinde aynı davranışı gösteren çocuğuna kızabilir, davranışını kabul etmez. Aynı şekilde bahçede çocuğun top oynamasına müsaade eden anne aynı davranışa evin oturma odasında olmasına müsaade etmez. Yine bu tepki farkı annenin çocuğun yaramazlığından değıl, çevre değışkenliğinden dolayıdır (Navaro, 1999: 135).

Anne babaların çocukların davranışlarına karşı gösterdikleri kabul, büyükanne ve büyükbabaların yanında da değışebilir. Anne babalar, çocuğun yalnızken kabul etmedikleri bazı davranışlarını genellikle büyükanne ve büyükbabaların yanında yaptığı zaman daha hoşgörölü ve kabul edici davranırlar (Çağdaş, 2012: 40).

Gordon (2001)'a göre kabul küçücük bir tohumu bile en güzel çiçeğe dönüştürecek verimli bir toprak gibidir. Toprak tohumu büyütür. Toprak kendisi tarafından kabul gören tohumun büyümesine ve gelişmesine yardımcı olduğı gibi çocuğun da sağlıklı büyümesine gelişmesi için kabule ihtiyacı vardır.

Birey olarak kabul gördüğünü hisseden çocuk, anne babasına saygı gösterecektir. Aile bireyleri karşılıklı sorumluluklarını paylaşacak, yanlış ve doğruyu tartışacak birbirlerinden yardım isteyebileceklerdir (Tayfun, 2009: 177).

2.1.6.1.2. Çocuğun Duygu ve Algılarının Kabul Edilmesi

Duyguların algılanışı ve dışa vurum biçimleri bireylerarası iletişim sürecinde önemlidir. Bu süreçte iletişimde bireylerin birbirleriyle duyguları paylaşımları gerekmektedir. Böylece etkileşim daha sonra kurulabilecek iletişim sürecinde de etkili olmaktadır (Önür ve Karaaslan Aydoğdu, 2005: 190).

Annesiyle olan iletişim çocuğun dünyasında büyük önem taşıdığından dolayı çocuğun duygularını annesine aktarması ve bunu annenin kabul etmesiyle başarılı bir iletişim kurulabilmektedir. Böylece anne ve çocuk karşılıklı olarak sorunlarına çözüm bulmaları mümkündür. İletişimin kurulmayarak duyguların bastırılması sorunların çözülmemesi anlamına gelir (Yavuzer, 1999: 116).

Genellikle bazı anneler çocukların duygularını kabul etmezler. Örneğin, “ne varmış buna ağlayacak? İnsan kedi için üzülür mü?”, “sulu göz! top kayboldu diye ağlanır mı?”, “hiç insan kardeşini kıskanır mı? ne ayıp.”, “aslında sen öyle düşünmüyorsun...”, “ne varmış korkacak? senin gibi koca çocuk karanlıktan korkar mı?” Çocuğun duygularının kabul edilmediği bu ifadelerden de görüldüğü gibi kedisi, topu veya arkadaşı için üzülen çocuk, gerçekten üzülyordur; ancak anlaşıldığını, duygusunun kabul edildiğini hissederse rahatlar, daha kolay teselli bulur. Yaşamda daha büyük ve ciddi üzüntüler var diye çocuğu küçümsemek, inkâr etmek haksızlıktır. Çocuğun üzüntüleri, duyguları kendine göre gerçek ve geçerlidir. Duyulmadığını, anlaşılmadığını gören çocuk daha çok ağlayarak veya hırçınlık ederek kendini duyurmaya çalışır (Navaro, 2011: 34).

Duygu ve davranış arasında çift yönlü ilişki vardır. Başka bir deyişle duygular davranışlardan etkilendiği gibi duyguların davranışsal sonuçları da vardır. Anne babalar çocukların duygularını kontrol amacıyla onların davranışlarını kontrol etmeye çalışır. Olumsuz duygulara yol açabilecek davranışları önleyip olumlu duygulara yol açabilecek davranışları desteklerler. Ayrıca anne babaların çocukların

olumsuz duygularını değiştirme çabasıyla verdikleri duygusal tepkileri de çocuklarda utanç, suçluluk gibi duygular uyandırabilmektedir. Annenin çocuğun duygularına yönelik olumlu ya da olumsuz (reddedici, kısıtlayıcı, engelleyici, destekleyici, cezalandırıcı, rehberliğe yönelik) tepkileri çocuğun erken yaşlarda model olarak gözlemleyerek yapmaya çalıştığı duygularını düzenleme becerisi ile ilgili yeni stratajiler geliştirmesine ve olumlu olumsuz duyguların kontrolünde daha başarılı olmasında etkili olduğu söylenebilir. Duygusal becerilerinin gelişiminde annenin rolü ve sergilediği tutum oldukça büyük etkiye sahiptir. Duyguları karşısında destekleyici tutumla karşılaşan çocuk olumsuz duyguları ile baş edebilir ya da olumlu duygularının kontrollü biçimde devamını sağlayabilir (Hortaçsu, 2003: 146; Kurbet, 2010: 78).

Üzüntü, korku, kıskançlık gibi olumsuz duygular bazı annelerin hoşuna gitmediğinden, genellikle yaptığı, bu duyguları inkâr etmektir. “Ne varmış bunda üzülecek”, “hiç insan kardeşini kıskanır mı?” Anneler özellikle çocuklarda bu duyguları algıladıkları zaman, kabul etmekten ve isimlendirmekten korkarlar. Çünkü kabul eder veya isimlendirirlerse bunların kalıcı olacağını, çocuklarının mutsuz, korkak veya kıskanç olabileceğini düşünürler. Dolayısıyla reddeder ve inkâr ederler. Örneğin, korkmak, mutlaka korkak olmak değildir. Yetişkin bir birey bazen karanlıktan, bilinmeyenden korkabilir, tedirgin olabilir. Bunun gibi üzülmek de mutlaka mutsuz olmak demek değildir. Üzüntü yaşamın bir parçası ve her kişinin doğal duygu hakkıdır (Navaro, 2011: 35).

Çocukların, anne babaları tarafından duygularının desteklenmeye ihtiyaçı vardır. Anne ve babalar çocuklarının duygularına kızgınlık, eleştiri ya da yetişkin mantığı ile karşılık verdiğinde çocuklar anne babasının duygularıyla ilgilenmediğini hisseder ve içlerine kapanırlar (Sears ve Sears, 2004: 310; Zolten ve Long, 2006: 9).

Sağlıklı ailelerde çocuklar dışa vurulması ve bastırılması gereken duyguları nasıl dengeleyeceklerini keşfederler. Çocuklar aile sorunları ya da yaşadıkları zorluklar hakkındaki duygularını bastırmaya başlarlar. Tek başlarına hiçbir şey yapamayacakları durumlarda kendilerini suçlayarak kendi duygularını bile

anlayamaz olurlar. Endişe duyarlar, kendilerini korkmuş ve yalnız hissederler (Sears ve Sears, 2004: 311).

Havighurst ve arkadaşları (2004)'e göre çocuğun duygularına verilen tepkiler ve yönlendirmeler çocuklarda duygusal gelişimi etkileyen etmenlerdendir.

Ramsden ve Hubbard (2002) araştırmalarında hem olumsuz aile dışavurumları hem de çocuğun olumsuz duygularının anne tarafından kabul edilmesi durumu çocuğun duygusal düzenine etki eden saldırganlık duygusu azaltması ile dolaylı olarak ilişkili bulunmuştur.

Kurbet (2010) araştırmasında destekleyici anne tutumu puanları ile çocukların duygularını düzenleme puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Destekleyici olmayan anne tutumu puanları ile çocukların duygularını düzenleme puanları arasında ise negatif yönde düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre çocuğun olumsuz duyguları ile başa çıkmasında destekleyici anne tutumu arttıkça çocuğun duyguları düzenleme becerisinin de arttığı destekleyici olmayan anne tutumunun çocuğun duygusal düzenleme becerisini olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur.

Dowling (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, anneler onsekiz aylık kızlarıyla duygular hakkında erkek çocuklarıyla olduğundan çok daha fazla iletişimde bulunmuştur. İki yaşına geldiklerinde bu kız çocuklarının, duygular hakkında konuşmaları erkek çocuklara göre çok daha fazla ilgili olduğu gözlenmiştir.

Duygular gibi, bazı anne babalar da çocuğun algılarına da fazla güvenmezler, tepkilerini kendi algılarına göre ayarlarlar. Annelerin çocuklarına verdiği mesaj şudur: “Sen kendi algılarına, duygularına, düşüncelerine inanma, onlar yanıltır, benimkileri kabul et. Isınmış olamazsın; çünkü ben üşüyorum; karanlıktan korkacak ne var, ben korkmam ki; düşmüşsen o kadar ağlama çünkü ben düşünce ağlamam; bu kadar yemekle doymuş olamazsın, çünkü ben doymam...” (Navaro, 2011: 36).

Çocuğun genel olarak duyduğu hisler şunlardır: kızgınlık, öfke, içlerleme, isyan, nefret, kendini küçük göme, güvensizlik vb. Çocuklar da yetişkinler gibi hatta

daha yoğun olarak aynı duyguları yaşarlar. Çünkü olay sırasında duyduklarını anlatmaya çalışıyorsa da anne duymamakta ya da kabul etmemektedir. Annenin çocuğun duygularını inkâr edip, kendi duygu ve düşüncelerini çocuğa kabul ettirmeye çalışması sonucu birbirlerinden uzaklaşma, çocuktan anneye kızgınlık, içerleme, öfke, duyguları hissedilir ve bu duygular daha sonraki anne çocuk arasında gelişecek olan iletişime yansır (Navaro, 2011: 38).

2.1.6.2. Dinleme

Dinleme, anlatılanların hedef birim tarafından kaynak birimin söylemek istediği şekilde anlaşılması ve kendisi için ne anlama geldiğini bilmesidir. Dinleme sözlü ve sözsüz mesajları seçmek, onlarla ilgilenmek, anlamlandırmak, hatırlamak ve onlara karşılık vermekten oluşan bir süreçtir (Yılmaz, vd., 2006: 137; Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 255).

İnsanlar birbirleriyle sürekli olarak iletişim kurma ihtiyacı hissederler. İletişim kurma yöntemlerinden en yaygın olanı konuşma yoluyla kurulan iletişimdir. Konuşma, insanlar arasında iletişimi sağlayan bir anlaşma biçimidir. Bu anlaşma biçiminin bir tarafında konuşmacı diğer tarafında ise dinleyici vardır. Bu durumda bireylerden birisi konuşmak diğeri ise dinlemek zorundadır. İnsanların büyük bir çoğunluğu, dinleme yerine sürekli konuşmayı tercih ettiklerinde ise birbirlerine anlatamadıkları sorunlar günden güne artarak, çözülmez boyutlara ulaşır. Çünkü kaynak birimin gönderdiği mesaj her zaman hedef birim tarafından ilginç bulunmayabilir ya da anlaşılmayabilir. Sağlıklı bir iletişim ortamında gönderilen bir mesaj ve o mesajı alan bir hedef birimin olması gerekir. Etkili bir iletişim insanların bazen susmayı öğrenmesi ve karşısındaki kişiyi dinlemesi ile gerçekleşir. Böylece dinleme esnasında kelimeler duyulur ve duyulanlar anlamlandırmaya çalışılır (Özbay, 2005: 55; Bilen, 1996: 37; Yılmaz vd., 2006: 137; Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 255).

Genel olarak insanlar, kendilerini ilgi ile dinleyecek birine ihtiyaç duyarlar, bununla birlikte, kendileri hakkında konuşmaktan hoşlanırlar ve kendilerini açmalarına izin veren bir dinleyicinin yanında rahat hissederler. Dinlemek ve

dinlenildiğini belli etmek kişinin karşısındaki insana yöneltebileceği en etkili iltifatlardan birisidir. Kendini anlatan kişi, kendisi ile ilgili bilgileri paylaşmaktan dolayı dinleyen kişiye karşı da olumlu duygular hissetmekte ve bu kişi ile etkileşimini sürdürmek istemektedir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 255; Tayfun, 2009: 69).

Gable (2003) ebeveynlerin edinmesi gereken en önemli eğitimin çocuklarıyla iletişim kurarken onları iyi dinleyebilmeleri olduğunu belirtmiştir.

Aile çocuk iletişimine getirilen yeni bir yaklaşım olan dinleme davranışı kazanılır ve öğrenilir. Çocuğu dinlemek onun isteklerini mutlaka yerine getirmek demek değildir. Dinlemek, o sırada bir sorunu olduğunu anlatan çocuğu rahatlatmak, anlayabilmek demektir. Bu da sesizlik, anlayış, empati dinleme yeteneğini gerektirir (Navaro, 1987: 46; Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 319).

2.1.6.2.1. Dinlemeye Yönelik Engeller

Bütün aile bireyleri aynı tarzda veya aynı seviyede iletişim kuramazlar. Çocuklarla iletişim kurarken, yetişkinlerin yersiz tahminler yapmadan çocukların ne söylediklerini dikkatlice dinlemeleri önemlidir. Ayrıca çocukların yaşlarını ve olgunluk düzeylerini de dikkate almak gerekir. Anne babalar çocuklarıyla, eşleriyle kurdukları gibi iletişim kurmazlar, çünkü çocuk söylenenleri anlayabilecek kadar deneyimli olmayabilir (Peterson ve Green, 2009: 2).

“Emretme, yönetme, uyarma, tehdit etme, ahlak dersi verme, öğüt verme, çözüm getirme, mantık yoluyla inandırma, tartışma, yargılama, suçlama, övme, görüşüne katılma, ad takma, alay etme” gibi davranışlar ailenin çocuğu dinlerken genellikle gösterdiği tepkiler veya gerçek dinlemeye engeller olarak gösterilebilir. Bu tepkiler çocukta korku aktif direnç yaratabilir, söylenenin tersini denemeye davet edebilir. Korku boyun eğme yaratabilir, suçluluk duyguları yaratır, çocuğun durumunu daha şiddetle savunmasına yol açabilir, çocuğun kendi sorunlarını çözmekten aciz olduğunu ima eder, sorunu düşünüp değişik çözümler getirmesine engel olur, bağımlılık yaratır, savunucu tutumlara yol açar, çoğunlukla çocuğun artık ailesini dinlememesine neden olur. Çocuğun azarlanma ve eleştirilme korkusuyla

kendisini yetersiz hissetmesine ve sevilmediğini düşünmesine yol açar. Kızgınlık duyguları uyandırır. Güçlüklerle karşılaştığında paylaşmaya çekinebilir (Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 319).

- **Öğüt vermek, Çözüm getirmek, Yönlendirmek**

“Şöyle yap, böyle yapma...”, “Bu şekilde hareket etmemelisin.”, “Buna üzüleceğine oturup biraz dersini çalışsan daha iyi edersin...” vb. gibi sözlerdir.

Genellikle öğüt vermek, ahlak dersi gibi öneriler sorunu olan çocuğa zorunluluk ve suçluluk duyguları uyandırır. Anne çocuk iletişimin kesilmesine yön değiştirmesine neden olabilir. Çocukta direnç, isyan yaratabilir, savunuculuğa iter.

- **Yargılamak, Eleştirmek, Ad takmak**

“Sen zaten hep kolaya kaçarsın...”, “Bebek gibi davranıyorsun.”, “Geri zekalı ne olacak...” vb. gibi sözlerdir.

Yargılama ve eleştirme tepkileriyle karşılaşan çocuk kendisini anlaşılmamış, itilmiş, haksızlığa uğramış ve daha çaresiz hisseder. Çocuk anneye iletişimi kesebilir ya da savunucuğa geçebilir. Annenin çocuğuna yargı ve eleştirileri ve özellikle sık kullandığı isimlendirmelere (örneğin, “geri zekâlı”, “sulu göz”, “aptal”, “laf dinlemez”, “pasaklının tekisin sen” vb) ve tepkilere sürekli maruz kalan çocuk bu isimlendirmeleri gerçek olarak algılar ve bu çocuğun kendini algılayışı üzerinde son derece olumsuz etkiler bırakır. Çocuğun kendine güveninin sarsılmasına neden olabileceği gibi başarısına da engel olabilir.

- **Soru sormak, Araştırmak, İncelemek**

“Neden?...”, “Sen ona ne yaptın?...”, “O sana ne dedi? hanginiz önce söyledi?...” vb. gibi sözlerdir.

Genellikle soru, inceleme, nedenini arama gibi yaklaşımların içinde ön yargı, eleştiri veya zorunlu çözüm bulunur. Ayrıca konu sorulara cevap vermeye takılarak yön değiştirip esas sorunlardan uzaklaşabilir. Çocuğa yöneltilen sorular annenin

nereye varmak istediğini açıklamadığından çocuk endişeye kapılabilir veya savunmaya geçer. Çocuk sorulara cevap vermek çabasında olduğundan dolayı esas sorun gözden kaçabilir.

- **Teşhis Koymak, Tahlil etmek**

“Aslında sen öyle demek istemiyorsun...”, “Ben senin aslında neden öyle yaptığını biliyorum.”, “Aslında senin derdin başka...” vb. gibi sözlerdir.

Bu tür bir yaklaşımda anne baba çocuğu dinlerken sanki çocuğun niyetini söylemek istediklerini çok iyi biliyormuş, onun kafasının içindekileri okuyormuş gibi bir tavır takınır. “Ben seni senden iyi bilirim” mesajını çocuğa iletir. Bu tip mesajlar çocuğun sinirlenmesine, sabırsızlanmasına ve karşılık vermesine neden olabilir. Çocuk kendisini kısıtlanmış, yanlış anlaşılmış ve yanlış yorumlanmış hissettiğinden iletişimi büyük olasılıkla keser.

- **Sakinleştirmek, Teselli etmek, Konuyu Değiştirmek**

“Aldırma boşver...”, “Düzelir canım, bunu dert etme...” , “ Geçer aldırma...” , “ Üzülme...” , “Başka şeyden konuşalım...” vb. gibi sözlerdir.

Çocuğu sakinleştirmek, teselli etmek genellikle yararlıdır. Fakat önemli olan anne babanın teselliyi çocuğunu dinlediğini belirttikten sonra verebilmesidir. Çocuğun söyledikleri dinlenilmeden gelişi güzel sakinleştirmek ve teselli etmek onun kendini anlaşılmamış, dinlenilmemiş veya sorununun önemsiz, algılandığını hissetmesine neden olur. Bu nedenle çocuk sorunu ile önemsenmemiş dinlenilmemiş olmaktan dolayı kızgınlık hissedebilir. Genellikle çocuğa dinlenilmeden verilen teselli mesajları onun sorununu küçümser bir hava yaratır (Navaro, 2011: 123-129).

2.1.6.2.2. Edilgin Dinleme

Edilgin dinleme sözel tepki vermeden mesajı yollayan kişiyi dinlemektir. Baş sallayarak karşıdaki kişiye seni dinliyorum mesajı örtük olabilir. Ancak etkin dinlemede olduğu gibi mesajı yollayan kişi, mesajı alan kişinin kendini anlayıp anlamadığını kestiremez. Edilgin dinlemede mesajı alan kişi sadece mesajı alır.

Herkes dinlenilmek ister. Fakat mesajı alan kişi hiç tepki vermeden edilgin bir biçimde devamlı olarak sadece dinlerse bu işlem mesaj alış verişi olmaktan çıkar ve monotonlaşır (Whirter ve Voltan Acar, 2005: 102).

İletişim bir yerde kelimelerin beden dili ile desteklenmesidir. İyi bir iletişim nerede konuşması ve ne zaman sessiz kalınması gerektiğini bilmektir (Sears ve Sears, 2004: 289).

Aşağıdaki öykü bir insanın karşısındaki kişiyi sessizce dinlemesinin bile güçlü bir etkisini ortaya koymaya yetmektedir.

Köyde tek başına oturan Bektaşî'yi kimse dinlemek istemez, sözlerini alaya alırlarmış “aman Bektaşî sende...”, “bu dünyayı sen mi kurtaracaksın?...”, “bu dünya böyle gelmiş böyle gider” , “boş ver yorma kafanı bunlarla...” bizim Bektaşî mahzun, insanlardan kaçır olmuş. Gün gelmiş, bakmışlar Bektaşî'nin mahzunluğu yok olmuş. Bektaşî'nin yüzü gülüyor gözleri daha parlak... Sormuşlar “ne oldu sana Bektaşî?” dudağında hafif bir gülümseme “beni dinleyen biri var” demiş Bektaşî... Merak etmişler, salmışlar köylüyü peşine, Bektaşî gitmiş, onlar peşinden... derken Bektaşî dağın tepesine varmış, geçmiş aksakallı keçinin karşısına durmuş, arada bir de Bektaşî keçinin sakalına bağladığı ipi aşağı doğru çekermiş, keçi de başını sallır olurmuş... Bektaşî mutlu!

Öyküden de anlaşıldığı gibi tüm insanlar hangi yaşta olurlarsa olsunlar dinlenilmekten hoşlanırlar (Navaro, 2011: 131).

Dinlemenin öğrenilmesi ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi, kişinin yaşamının her alanında kuracağı kişilerarası etkileşimlerde etkili olacaktır. Bu beceriler etkili kullanıldıklarında karşıdaki kişiler kendi davranışları ile ilgili sorumluluk almakta kendilerinin varlığını kabul ve saygı gördükleri hissini uyandırıcı ilişkiler yaratmaktadırlar (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 255; Yılmaz vd., 2006: 137).

Çocukla kurulabilecek sağlıklı bir iletişim de dikkatli dinlemenin yanında sessizlik de önemlidir. Sessizlik çocuğa konuşma olanağı tanıyan çok güçlü bir

sözsüz iletidir. Çocuğa kendisinin kabul edildiği duygusunu uyandırır. Çocuğa konuştukları hakkında düşünme, daha fazla açıklama ve olaya dikkatli bakma olanağı kazandırır. Sessizlik çocukla iletişimde, iletişim engellerini ortadan kaldırdığı gibi çok sık yinelendiğinde çocuğun mesajlarının kabul edilmediği izlenimini uyandırır. Sessizlik her zaman çocuğa gerçekten tüm dikkatin verildiği anlamına gelmez. Bu nedenle dinlerken özellikle duraklamalarla çocuğun gerçekten dinlenildiğini gösteren sözlü ya da sözsüz bazı tepkiler gösterilmesi son derece yararlı olacaktır. Bu tepkilere kabul tepkileri denir. Bu tepkiler baş sallamak, öne eğilmek, gülümsemek, kaş çatmak gibi sözsüz yapılabilir. “Hı-hı”, “Evet”, “Anlıyorum” gibi sözlü belirtiler anne babanın çocuğuyla ilgili olduğunu, dikkat ettiğini gösterir ve çocuğuyla iletişiminin sürdürmesini sağlar. Çocuğun da kendisinin anne baba tarafından gerçekten dinlenildiğini bilmesine neden olur (Gordon, 2001: 56).

Bazen çocuklar kendisini rahatsız eden olay ve durumlarda duygularını ifade etmekte zorlanabilirler. Böyle zamanlarda daha çok konuşmak, anne babalarından yüreklendirme beklerler. Yani sorunları ve duyguları hakkında konuşmak için teşvik edilmeye ihtiyaç duyarlar. Çocuğun duygularına yapıcı ve daha etkili tepki vermenin yollarından biri de kapı aralayıcıları; “Anlıyorum.”, “Dinliyorum.”, “Oh”, “Hımmmm..”, “İlginç” , “Harika”, “İlgileniyorum.”, “Yaptın ha?” , “Öyle mi?” , “Doğru mu?” , “Yaa” ya da konuşmaya davet cümleleridir. “Bana ondan söz et.” , “Bunu duymak istiyorum.” , “Senin görüşlerin ilgimi çekiyor.” , “Bu konuda daha fazla bir şey söylemek ister misin?” , “İlginç, devam etmek ister misin?” , “Bunu tartışalım.” , “Bu konuda daha fazla bir şey söylemek ister misin?” , “Bana her şeyi anlat.” , “Anlatacaklarını dinlemek istiyorum.” , “Bu konuda bir şeyler söyleyecek gibisin.”, “Bu senin için önemli gibi görünüyor.” vb. Kapı aralayıcı ve konuşmaya davet cümleleri açık uçlu olabileceği gibi tam bir cümleden de oluşur. Bunlar anne babanın çocuğuna yargı ve duygularını iletmez. Ama çocuğun duygu, yargı ve görüşlerini paylaşmaya davet ederler. Hiçbiri söylenenle ilgili bir değerlendirme içermez (Gordon, 2001: 56; Gordon, 1999: 44; Yavuzer 1996: 13; Zolten ve Long, 2006: 9).

Çünkü edilgin dinlemede “duygularını duymak istiyorum” , “duygularını kabul ediyorum”, “benimle paylaşmak istediğin konuda vereceğin karara güveniyorum”

gibi mesajları annenin çocuğuna iletteği zaman, çocuk duygularını annesiyle paylaşır ve görülen problemlerinin altında yatan gerçek nedenleri ortaya çıkarması için çocuğu yüreklendirir (Gordon, 1998: 41).

Çocuk konuşurken dinlenildiği zaman konuşma yeteneği gelişir, kendini daha iyi ifade etmesini öğrenir, kelime hazinesi gelişir. Sorununu davranışla göstermek, belirtmek yerine (saldırganlık, huysuzluk, ağlama, vb.) sözle ifade ederek rahatlar. Anlaşıldığını hisseden çocuk kendini daha huzurlu ve güvenli hissettiği gibi, bundan böyle sorunlarını aksilik ve davranış bozukluğundan sıyrılarak, konuşarak halletmesini öğrenir. Çocukla anne baba arasında bir yakınlık doğar, çocuk onlara danışır, diyalog kurar. Söyledikleri dinlenen çocuk da anne babanın sözünü dinlemeye başlar (Navaro, 1987: 46).

2.1.6.2.3. Etkin Fiziki Dinleme

2.1.6.2.3.1. Beden Duruşu

Kişilerle yüzyüze iletişimin temel sistemi olan insan vücudu, mesajın iletilmesinde önemli rolü vardır. İnsanlar konuşarak anlaşmayı geliştirmeden önce beden dilleriyle anlaşmışlardır. Beden dili insanların ilk anlaşma aracı ve ilk dili olmuştur. Beden dili aracılığıyla insanlar duygularını, düşüncelerini, isteklerini, ihtiyaçlarını ve ruhsal zenginliklerini başka insanlarla paylaşmışlardır (Önder, 2005: 94; Baltaş ve Baltaş, 2011: 11-22).

İletişimde sadece kelimeler kullanılmaz. Konuşulmadığında, yazılmadığında, iletişim devam etmektedir. Çünkü beden dili, kelimeler gibi anlamları olan bir iletişim aracıdır. İnsanlar çoğunlukla farkında olmaksızın beden dilini son derece etkili kullanırlar. Ancak insan bedenini kelimeleri kontrol ettiği gibi kontrol edemez. İnsan bedeni olaylara ve durumlara karşı daha fazla kendiliğinden tepki verir. Gerçek duygu ve düşünceleri kelimelerin arkasına gizlemek mümkün değildir. Duygu ve düşüncelerin anlaşılmasına kelimeler değil, beden esastır. Örneğin, etkileşimi yönetmekte, özellikle konuşmak için sıra almada baş hareketleri kullanılır. Bir baş hareketi başkasına konuşmaya başlama işareti verebilir. Hızlı baş hareketleri

konuşma isteğini gösterir (Stanton, 2004: 2; Doğan, 2010: 18; Işıksağan, 2008: 46; Fiske, 1996: 96).

Beden dili; yüz ifadesi, baş, kollar, eller vücudun diğer unsurları ile yapılan jest ve mimikler, beden duruşu, göz teması, fiziksel temas, yakınlık, uzaklık, görüntü vb. sözsüz iletişim elemanları olarak nitelendirilen iletişimi kolaylaştıran faktörlerdir (Mısırlı, 2007: 55; Stanton, 2004: 13; Voltan Acar, 2012: 111).

Yüzyüze iletişimin yapılandırılmasında ortalama olarak sözcüklerin %10, ses tonunun %30, beden dilini oluşturan mimik ve jestlerin %60 oranında rol oynar (Yüksel vd., 2003: 40).

Yüz ifadeleri kişisel duyguların iletiminde sözcüklerden sonra gelen iletişim kanalıdır. Yüz ifadeleri genellikle bilinçli olarak gerçekleşir, söylenen sözleri desteklemek, mesaj göndermek ya da gerçek duyguları gizlemek amacıyla kullanılır. Bilinçsiz yüz ifadeleri korku, kızgınlık, mutluluk ve şaşkınlık gibi duyguların şiddetli olarak hissedilmesi ile ortaya çıkar (Gül ve Leana, 2003: 141).

Beden dili mesajın ardında yatan duyguların anahtarıdır. Dolayısıyla sözel istekler aktarılırken sözsüz iletişim unsurları ile daha çok duygular ifade edilir. Bir insanın yüzündeki ifade, vücudundaki gerilim, duruş şekli ve hatta nefes alması bile anlam taşır. Vücut dilinin söylediği şeyler kelimelerle ifade edilen fikirleri destekleyebileceği gibi tamamen bunlarla da ters düşebilir. Heyecen, korku, kızgınlık, mutluluk, şaşkınlık gibi duyguların şiddetli olarak hissedilmesiyle bilinç dışı mimikler oluşur. Genel olarak mimikler bedenin tümünün veya herhangi bir kısmının düşünce veya duygu ifadesi olarak düşünülen hareketidir (Kırmızı, 2003: 118; Sears ve Sears, 2004: 304; Mısırlı, 2007: 55; Ergin, 2008: 119; Harlak, 2007: 84).

Beden dilinde mimiklerden sonra en çok kullanılan ve dikkat çeken el kol hareketleridir. Özellikle eller ve parmaklar insanın duygu ve düşüncelerini sözsüz olarak dile getirirler. İster bilinçli ister bilinçsiz kullanılınsınlar ve algılandınlar jestlerin iletişimi zorlaştırıcı ve engelleyici ve bazen ilişkileri zedeleyici bir boyutu da vardır. Konuşurken elinin tersi ile itme hareketi, dinlerken kolları kavuşturma,

başı gereğinden fazla yukarı geri atma gibi davranışlar genelde itici olarak algılanan ve iletişim sorunları yaratabilecek jestlerdir (Yüksel vd., 2003: 45).

Bir insana yöneltilebilecek en anlamlı iltifat, kişinin tüm dikkatini karşısındakine vermesidir. Beden dili bu konuda en etkili destekleyicidir. Tüm iletişimde en önemli mesaj insanın kendisi olduğuna göre kişinin bakışı, duruşu ve davranışları varoluşunun bir yansıması olarak karşısındakinin üzerinde etki yaratacaktır. Örneğin, insan kendisine yakın bulduğu kişi veya görüşlere doğru başıyla hafif yaklaşır, uzak bulduklarından başıyla hafifçe uzaklaşır. Bu son derece küçük hareket, insanın gerçek duygularını ortaya çıkarmak açısından büyük önem taşır (Tayfun, 2009: 131; Kırmızı, 2003: 128).

Çocukların kelime dağarcıkları yetersiz olduğu için beden dilini herkesten çok kullanırlar. Onlar için kelimelerden çok beden dilinin ne anlattığı önemlidir. Çoğu kez çocukların hırçın ve sinirli olmalarının nedeni kendilerini iyi ifade edememektir. Bunun için anne ve babalar çocukları iyi anlamalı beden dilini kullanarak onlara ne ifade etmek istediklerini göstermelidirler. Böylece aralarında iletişim kurmaları kolay olmaktadır (Akgün, 2008: 37).

Anne babanın çocuklarıyla iletişim kurduklarında, bunun hem sözel hem de fiziksel olarak çocuklarının seviyesinde olması önemlidir. Fiziksel olarak anne babalar çocuklarıyla konuşurken ya da onlarla iletişim kurarken onların tepelerinde durmamalıdır. Bunun yerine, çömelerek, oturarak ya da omuzları düşürerek çocuklarının seviyesine gelmelidirler (Zolten ve Long, 2006: 2-3).

Aileler, sevgi ve ilgilerini göstermek için, her türlü işareti, hareketi, gülümsemeye ve el kol hareketlerini etkili bir biçimde yoğun olarak kullanırlar. Bebeklik süresince dokunma, fiziksel yakınlık, yüz ifadeleri ve bakışlar, anne ve babaların çocuğa sıcaklık ve ilgilerini hissettirdikleri başlıca araçlardır. Bebekler bazı sözlü ve sözsüz mesajların ardındaki niyetleri bilinçli olarak anlayamasa da en azından anne baba ve çocuk arasında işlevsel ve iletişime yönelik bir bağ oluşur. İçtenlik mesajları, çocuğa sevildiğini, desteklendiğini ve kabul edildiğini hissettiren sözlü ve sözsüz davranışlardır. Ancak sözlü kanallar açık olsa bile, anne babalar en

anlamalı içtenlik mesajlarını sözsüz araçlarla verebilirler. Bazı durumlarda davranışlar sözlü mesajlardan çok daha önemli birer destek türü olabilirler. Fiziksel temas ya da diğer sözsüz davranışları içeren, anne baba tarafından gönderilen mesajlar, çocuğa güvende olduğunu ve kendi kendine keşfedebileceğini hissettirir (Sears ve Sears, 2004: 304; Baltaş ve Baltaş, 2011: 11; Segrin ve Flora, 2005: 159).

Sears ve Sears (2004) hastanede büyütülen bebeklerin dokunularak okşama gibi davranışlar sayesinde aileleri tarafından büyütülen bebeklerle aynı gelişim hızını yakaladıklarını ifade etmişlerdir. Omuza hafif bir vuruş, bir kucaklama, nazik bir el sıkma ya da tensel temasın diğer çeşitleri konuşulan kelimelerden daha güçlü bir sevgi uyandırdığını belirtmişlerdir (Sears ve Sears, 2004: 319).

Altıntaş ve Çamur (2001)'e göre yaşam boyunca en yoğun bedensel temasın yaşandığı dönem anne çocuk arasında kurulan bağların yaşandığı dönemdir. Çünkü bedensel temas güçlü bir duygusal temasın kurulması için önemli ve gerekli bir eylemdir.

Yaşamın ilk yıllarında anne sevgisinden yoksun kalan çocukların, ömür boyunca, duygusal yönden bir gerilik gösterdiği bilinmektedir. Bu nedenle annenin çocuğunu bağrına basması, çocukta, anneye karşı bir güven duygusunun oluşmasına yardım eder. Bu aynı zamanda anne ile çocuk arasındaki iletişimi artırıcı rol de oynar (Binbaşioğlu, 2000: 47).

Çocuğun omzuna konan bir el ya da beline dolanan bir kol çocuğun anne babasının kendisine ilgi duyulduğunu gösterecek, çocuğun rahatlamasına ve söylemeye çalıştığı şeyi söylemesine yardımcı olacaktır. Dokunma şefkatle olursa sen benim için önemlisin mesajı taşır (Sears ve Sears, 2004: 308; Voltan Acar, 2012: 120).

Dalsgaard ve arkadaşları (2006) yapmış oldukları araştırmada anne babaların çocuklarıyla olan iletişimlerinde kendilerini ifade etmelerinde fiziksel temasın çok önemli olduğunu çocuklarıyla yakınlık hissi elde etmek için çocuklarını okşadıklarını kucaklarına oturduklarını kaydetmişlerdir.

2.1.6.2.3.2. Göz Konağı

İki insan arasındaki gerçek iletişim göz göze gelmekle başladığından insan bedeninin en dikkat çeken yeri olan yüz ifadeleri içinde gözlerin ve bakışın büyük bir anlam ve önemi vardır. Gözün kendisi başlı başına bir mesaj kaynağıdır. İnsanlar bilincinde olmasalar da başkalarının bakışlarına önem verirler. Çünkü bir iletişim sırasında kişilerin birbirine ne kadar sıklıkla ve ne kadar uzun süre göz göze gelip gelmedikleri iletişimi etkiler (Ergin, 2008: 118; Yüksel vd., 2003: 44; Voltan Acar, 2012: 122; Harlak, 2007: 90; Fiske, 1996: 97).

Sevgi dolu sözel bir ifade, sevgi ile bakan bir çift göz sayesinde daha çok etki uyandırır. Dinleyene ya da konuşana bakmak, genel olarak iletişime açık olduğunu göstermenin bir yoludur. Karşılıklı konuşma sırasında dinleme durumundaki kişinin konuşmacı ile göz teması kurması “seni dinliyorum, dikkatim senin söylediklerinde” anlamını iletebilir (Önder, 2005: 101; Harlak, 2007: 91).

Göz teması kurma kişilerarası iletişimi başlatmada iletişimin etkinliğini kolaylaştıran faktörler arasında yer alır. İnsanlar ilişkilerinde gözlerini görme ötesinde kullanırlar. Bu kullanım bakışma, göz süzme, bir anlık bakış, gözlerini yere indirme gibi şekillerle ilişkiye isteyerek veya farkında olmadan anlamlar katar. İletişimde bakışlar iletişimdeki amaca, diğer kişiyle olan ilişkinin doğasına, duygulara, beklentilere, güç ilişkisine, iletişimin yer ve doğasına ve özel bağlamına göre farklı anlamlar taşır. Göz göze bakışma bir yakınlığı ifade edebileceği gibi düşmanca bir bakışma da olabilir. Gözünü yere indirmenin üzüntü, korku, kuşku, sakınma, çekinme, kabullenme gibi birden fazla anlamları vardır. Konuşmanın başında gözle teması kurmak dinleyici üzerinde egemenlik kurma, dinleyiciyi dikkat göstermeye zorlama arzusunu gösterir. Konuşmanın sonunda yapılan göz teması daha samimi bir ilişkiye, geri besleme arzusuna, dinleyicinin nasıl bir tepki verdiğini görme arzusuna işaret eder (Stanton, 2004: 14; Erdoğan, 2005: 206; Fiske, 1996: 97).

Özellikle anne babaların çocuğuyla konuşurken sakin ve yumuşak bir ses tonuyla, çocuğun olumlu yanıtlarını önemini vurgulayarak ne söyleyeceğine

odaklanarak, gülümseme, ilgi gösterme ve dikkat çekerek nasıl hissettiğinin farkına varılarak ve en önemlisi de göz teması kurarak çocuğun hizasına gelecek şekilde çömelmesi ya da çocuğu kendi boy hizasına yükselterek iletişim kurması hem anne baba hem de çocuk için daha olumlu duygular hissetmelerini sağlayacaktır. Çocuklarıyla göz teması kuran anne babalar çocuklarına ilgili olduklarını gösterirler (Hj Yahaya, 2006: 13; Waun, 1998: 7; Zolten ve Long, 2006: 2-3).

Anne baba çocuğun gözlerine bakarak dinlediğinde onun yüz ifadesinden söylediklerinin ötesinde mesajlar alabilir. Örneğin, çocuğun yüzünün kızarması, gözlerinin buğulanması, başını önüne eğmesi, dudaklarının titremesi söylediği ile söylemek istediği mesaj arasında bir çelişki olup olmadığını açıklığa kavuşturur. Örneğin, “hayır ben yapmadım” derken gözlerini kaçırarak yüzünün kızarması çocuğun hakkında anne babanın tereddütleri oluşabilir veya gözleri buğulanarak “bana ne hiç aldırmiyorum” demesi gerçekte ne kadar doğru söyleyip söylemediği hakkında anne babaya ip uçları verir (Navaro, 2011: 132).

Anne babanın çocuğun yüzüne bakarak, göz kontağı kurarak dinlemeleri “sen varsın”, “seni seviyorum”, “seni anlıyorum”, “seni dinliyorum”, “sen benim için önemlisin” vb. gibi mesajlar iletir. Anne babanın çocuğunun sorununu paylaşması, bedenlen yakın durup yüz yüze konuşarak göz kontağı kurması çocuğun anne babasına yakınlık, güven ve onlarla konuşma isteği duymasını sağlar. Çocuğun her hangi bir sorunu olduğunda ve onu anlatmak istediğinde babanın “tamam, sen anlat ben dinliyorum” diyerek göz kontağı kurmadan gazetesine bakması, TV izlemesi, annenin alelacele yemeğini karıştırmaya devam edip mutfakta koşuşturması veya tırnaklarını törpülemesi, anne babanın çocuğuna “seni dinlemek istemiyorum”, “seni kabul etmiyorum” gibi mesajlar iletir. Anne baba ve çocuk arasında etkili bir iletişimin gelişmesini engeller (Navaro, 2011: 133; Çağdaş, 2012: 47-48).

2.1.6.2.4. Etkin Dinleme (Katılımlı Dinleme)

Dinleme becerisi iletişimde kalitenin belirleyicisidir. İletişimde karşılıklı etkili dinleme olmadığında sağlıklı bir etkileşim sürecinden bahsetmek güçtür. Dinleme gerçekten bir takım bilişsel süreçlerin kontrolündedir. Birey karşısındaki kişiyi dinlerken onun tepkilerini duyuşal olarak alır, bu tepkileri zihninde birbirine

kaynaştırır sonra tepkide bulunur. Dinleme işleminde mesajı gönderenle göz teması kurmak, yüz ifadeleriyle geri bildirim göndermek, vücudun duruşunu rahat ve konuşana doğru hafifçe eğik duruma getirmek, konuşandan çok uzak ya da çok yakın olmamak dikkat toplama açısından yararlı hususlardandır. Söyleneni dikkatlice dinlemenin yanı sıra etkili iletişim kuran kişiler, karşılarındaki kişilerin sözsüz davranışlarına da önem gösterirler. Örneğin, bir eş veya çocuk sözlü olarak bir şeyler söyleyebilir ama onların yüz ifadeleri veya beden dili tamamen farklı bir şeyler söylüyor olabilir. Böyle durumlarda kişinin gerçekten ne hissettiğini anlamak çok önemlidir (Tayfun 2009: 68; Harlak, 2007: 126; Mısırlı, 2007: 47; Peterson ve Green, 2009: 1).

Yapılan araştırmalar dinlemenin insanı mutlaka anlamaya götürmediğini ortaya koymuştur. Bazı durumlarda insanlar bütün dikkatlerini verdiği halde bazı şeyleri tam anlamıyla anlamadıklarını fark eder. İletişim sürecinde dinleyenlerin dinlediğini tam olarak anlayabilmesi ya da bunu gösterebilmesi için konuşma sürecinin en önemli öğelerinden biri olan yansıma ya da geribildirim ögesinin işe koşullanması gerekir (Yüksel, 2008: 177).

Etkin dinleme karşıdaki kişinin duygularını anlayabilmek tanımlayabilmek onlara zamanında cevap verebilmek ve onları kendi sözcükleriyle tekrarlayarak konuşanın onayını almaktır. Etkin dinleme zihnin karşıdaki insanın konuşmasına odaklanma ve söylenen şey üzerinde yoğunlaşma etrafında döner. Genellikle içinde karşıdaki insanın söylediği şeyi tekrarlamasıdır. Bu işitilen şeyin özeti veya kelime tekrarı olabilir. Etkin dinleme, konuşmacıyı dinleyen yalnız duyduğu değil aynı zamanda doğru olarak anladığını gösterir. Dikkatle konuşmacının söyledikleri dinlenilir ve söylenen şey geri bildirilir. Kişinin konuşmasında yer alan anahtar sözcüklerin tekrarlanmasıyla kişi konuşmaya sevk edilir. Yargılayıcı, hesap sorucu bir izlenim yarattığı için “neden?”, “niçin?” soru sözcükleri yerine “ne?” , “nasıl?” sözcükleri kullanılmalıdır. Sorulan sorular gelişigüzel olmamaktadır. İyi soru sormak da iletişim becerisidir. Bu konuşmacı tarafından saygı olarak algılanır ve söylemekte olan şeye karşı zihnin açık olmasına yardım eder. Böylesine istekli bir etkili dinleme

aynı zamanda ona odaklanmaya ve sürmekte olan iletişime doğru bir şekilde katılmaya yardımcı olur (Mountrose, 2006b: 82; Kuzu, 2003: 1).

Etkin dinleme sırasında dinleyen sessiz kalmaz aldığı iletiyi gönderenle iki yönlü iletişime girer. İletiyi gönderenin kullandığı sözcükleri kullanarak geriye yansıtmak, doğru anlayıp anlamadığını test etmektir. Etkin dinlemede kişi geri bildirim alma ve vermeyi etkili bir şekilde başarabildiği için konuşmacının ifade etmek istediğini doğru anlayıp anlamadığını kontrol etme fırsatı olur. Bu sayede konuşmacının duygularını kendisine bildirebilir ve böylece konuşmacı da kendi duygu ve düşüncelerinin farkına varabilir (Türkeli, 2002: 38).

Anne babanın edilgen bir şekilde sadece söylenenleri duyması yeterli değildir. Sessizlik, kabul tepkileri ve kapı aralayıcı sözler çocukla iletişimi kolaylaştıran etkenlerdir. Ancak bunlar karşılıklı iletişime imkân vermezler. Çocuk dinlendiğini bilir, fakat doğru olarak anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenemez. Etkin dinleme aynı zamanda anne babaların hem çocuklarıyla hem de başkalarıyla daha açık ve anlaşılır bir şekilde konuşmalarında etkili olan bir iletişim şeklidir. Aile bireylerin birbirlerine karşılıklı olarak sorunları belirtmenin veya olumsuz durumlara değinmenin gerekli olduğu zamanlarda üzüntü, kızgınlık, mutluluk, sevinç gibi duygularını birbirleriyle paylaşma biçimi etkin dinleme yoluyla olduğu zaman etkili bir iletişim gerçekleşir (Mountrose, 2006b: 82; Kuzu, 2003: 1; Perkins ve Fogarty, 2005: 1; Peterson ve Green, 2009: 2).

Forthun ve Kaplan (2008)'e göre etkin dinleme, mesajın doğru anlaşıldığından emin olmak için farklı kelimelerle yeniden ifade etmeyi, anne babanın empati kurarak kendini çocuğun yerine koymayı içerir.

Trawick-Smith (1994) anne babaların çocuklarıyla iletişimlerinin en iyi yolun çocuklarıyla yaptıkları etkin konuşmalarına bağlı olduğunu belirtmiştir.

Etkili iletişim etkin dinleme ile gerçekleşir. Anne baba ve çocukların birbirleriyle konuşurken dinleyici olarak tüm ilgiyi karşı tarafa yöneltmeleri iletişim sürecinde aile üyelerinin her birinin katılım seviyesini artırır (Tayfun, 2009: 68; Forthun ve Kaplan, 2008: 3).

Hj Yahaya (2006) çocuklar ihtiyaç hissettiği zaman etkin bir şekilde dinlemek için çocuğun duygularını kullanmış olduğu ifadeleri dikkate almak gerektiğini vurgulamıştır.

Waun (1998)'a göre yetişkinler çocuklarını dinlemediğinde ve tekrar eden bir şekilde konuşmak için zamanlarının olmadığını söylediklerinde çocuğun kendisini anne babasının önemsiz biri olduğunu düşünmesine neden olabilen negatif bir durumu ortaya çıkarır. Sıklıkla anne babalar çocuklarının gerçekten ne söylediklerini dinlemeden “hımm” ya da “evet” şeklinde cevap vereceklerdir. Çocuklar bu durumda yetişkinlerin onu gerçekten dinlemediklerini hemen fark ederler.

Gordon (1999)'a göre çocuğu ile iletişim engellerini kullanarak, hatalı iletişim kuran anne ile aynı konuda etkin dinlemeyi kullanan anne çocuk iletişimi karşılaştırmalı olarak şöyle örneklenebilir.

Çocuk: “Mert benimle oynamıyor.. Benim istediklerimi yapmıyor”

Anne: “Öyleyse sen neden onun yapmak istediklerini sormuyorsun. Senden küçüklerle geçinmeyi öğrenmek zorundasın.” (ÖNERMEK, AHLAK DERSİ VERMEK)

Çocuk: “Onun yapmak istediklerini yapmaktan hoşlanmıyorum. Hem o aptalla geçinmek istemiyorum.”

Anne: “Oyunbozanlık yapacaksan o zaman git, oynayacak başka birini bul.” (ÇÖZÜM ÖNERMEK, AD TAKMAK)

Çocuk: “Oyunbozan o ben değilim. Oynayacak başka biri de yok.”

Anne: “Yorulduğun için huysuzluk yapıyorsun, yarın daha farklı düşünürsün.” (YORUMLAMAK, GÜVEN VERMEK)

Çocuk: “Yorgun değilim yarın da farklı düşünmeyeceğim. O küçük sersemden ne kadar nefret ettiğimi anlamıyorsun.”

Anne : “Ne biçim konuşuyorsun? Bir daha arkadaşların hakkında bu şekilde konuştuğunu duyarsam seni...” (EMİR VE GÖZDAĞI VERMEK)

Çocuk: (Annesinin yanından asık yüzle ayrılırken) “Komşulardan nefret ediyorum. Keşke başka yere taşınsak.”

Anne ile çocuk arasındaki aynı iletişim etkin dinleme ile şöyle örneklenebilir.

Çocuk: “Mert bugün benimle oynamıyor. Benim dediklerimi yapmak istemiyor.”

Anne : “Mert’e kızgınsın.” (ETKİN DİNLEME)

Çocuk: “Evet. Bir daha onunla oynamayacağım. Arkadaşım olmasını istemiyorum.”

Anne : “Ona öyle kızgınsın ki onu bir daha görmek bile istemiyorsun.” (ETKİN DİNLEME)

Çocuk: “Doğru ama o arkadaşım olmazsa oynayacak başka kimse kalmaz.”

Anne : “Arkadaşsız kalmak hoşuna gitmiyor.” (ETKİN DİNLEME)

Çocuk: “Evet. Galiba onunla iyi geçinmeliyim. Ama ona kızmamak zor olacak.”

Anne : “Mert’le daha iyi geçinmek istiyorsun ama ona kızmamak sana zor gelecek” (ETKİN DİNLEME)

Çocuk: “Eskiden ona kızmazdım, çünkü ne istersem onu yapardı. Ama onu yönetmeme izin vermiyor.”

Anne: “Mert’i etkilemek artık kolay değil.” (ETKİN DİNLEME)

Çocuk: “Öyle. Artık büyüdü. Ama şimdi daha çok eğleniyoruz.”

Anne: “Onu bu haliyle daha çok beğeniyorsun.” (ETKİN DİNLEME)

Çocuk: “Evet. Ama onu yönetmekten vazgeçmek bana zor geliyor. Öyle alışmışım ki. Arada bir onun istediğini yaparsak belki daha az dövüşürüz. İşe yarar mı dersin?”

Anne: “Ara sıra boyun eğersen ilişkinize yardımcı olabileceğini düşünüyorsun.”
(ETKİN DİNLEME)

Çocuk: “Evet, deneyeceğim.”

Yukarıdaki hatalı dinleme örneğinde, anne iletişim engellerini kullanmış, sorunun çözümünü kendisi üstlenmiştir. Çocuğun annesinin önerilerine karşı çıkarak kızgınlığı ve engellenmişliği azalmamış sorun da çözülmemiştir. İkincisinde anne çocuğu dinlemiş, çocuğun söylediklerini kendi kelimeleri ile özümlemiş, çocuğun sözcüklerinin altında yatan duyguları anlamış ve anne sorunun çözümünü çocuğuna bırakmıştır. Çocuk annesinin yalnız söylediklerini duyduğunu değil doğru olarak anladığını da görmüştür. Çocuğun kızgınlığı kalmamış, sorunu çözmeyi başarmıştır. Böylece etkin dinleme anne ile çocuk arasında daha fazla etkileşime imkan sağlamıştır (Gordon, 1999: 63; Çağdaş, 2012: 59).

2.1.6.2.4.1. Etkin Dinlemenin Yararları

Etkin dinlemenin anne baba ve çocuğa sağladığı yararlar şöyle sıralanabilir:

1. Etkin dinleme iletişimin temel bir tamamlayıcısıdır. Çocuk anne ve babasının kendisine anlayışla yaklaşp dinlediğini, duygu ve düşüncelerini paylaşma ihtiyacı ve arzusu olduğunu, anlaşıldığını, kabul gördüğünü hisseder. Böylece çocukla anne baba arasında bir bağ kurulur. Bu durum her iki tarafın da ilişkilerinde sıcaklığın artmasına neden olur.

2. Toplumumuzda çoğu duyguların ifade edilmesi hoş karşılanmadığı, ayıp ve güçsüzlük olarak değerlendirildiğinden bastırılması gerektiği düşünülür. Bu nedenle çocuklara ifade etmemeleri telkin edilir. Oysa duygular doğaldır pek çok insan yaşar. duyguların ifade edilmemesi onların yok olacağı anlamına gelmez. Anne babanın etkin dinlemeyle çocuğun duygularını kabul ettiğini göstermesi çocuğun da bunları kabul edip olumsuz duygularından korkmamalarına yardımcı olur.

3. Etkin dinleme çocuğun duygu ve düşüncelerini ortaya koyar. Duyguların yansıtılması çocuğun duygularının açığa kavuşturulmasına belirginleştirilmesine yardımcı olur. Çocuğa kendi duygularını daha iyi anlamasına, gerçekten neler hissettiklerini bulmasına yardımcı olur.

4. Etkin dinleme anne baba ve çocuğun duygularının boşalmasına yardım ederek gerilimi azaltır. Sıkıntı veren duygular dile getirilmediklerinde yok olmazlar. Çocuk duygularını tam olarak ifade ettiğinde, anne baba sorunu anladığını ve baş edebileceğini bilir. Çocuğun duygularını boşaltmasıyla anne babası tarafından içten kabulü yaşamasına fırsat sağlar.

5. Etkin dinleme sorunlar oluşmadan önce anne baba ve çocuğa çözüm fırsatı verir. Anne baba ile çocuğun yaşamış olduğu problemlerin olduğundan daha farklı bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olur. Anne baba ve çocuk arasında aynı konu üzerinde bir çok yönden iletişim kurmayı sağlar. İlk olarak anne babaya mesajı doğru anlayıp anlamadığını gösterir. Çocuğa anne babasının sorunlarıyla ilgilendiği hissini verir. Çocuğun yanlış anlamalarını, yanlış düşüncelerini kendisinin çözmesine ve anlamasına yardımcı olur. Çocuğun kendi problemlerini çözmesi, sorunlarını kendi tanımlaması davranış ve duyguları üzerine daha fazla kontrol kazanması açısından yararlıdır.

6. Etkin dinleme özgüveni zedelemeyen bir iletişim tekniğidir. Çocuğa iletişimde kuracağı sonraki cümlede cesaret verdiği için güven verir. İletişim engellerinde çocuğa verilen mesajlar çocuğun elinden sorun çözme yetisini alır ve güvensizlik verdiği için etkin dinleme anne babanın yargılayıcı, eleştirici, öğüt verici veya küçümseyici olmasını ortadan kaldırarak çocuğun gerçekten ne hissettiğini ve ne düşündüğünü anlamasını, analiz etmesini sağlar. Etkin iletişim yolu ile yetişen çocuklar daha özerk, kendine güvenli bireyler olarak yetişirler.

7. Her bir etkin dinleme cümlesi etkilidir. Çünkü bunlar savunmacı cevapları önler. Çocuğa iletişim kanallarının açık olduğunu belli eder. İletişimin devamlılığını sağlar. Çocuk anne babasını, aktif bir dinleyici olarak gördüğünde hem anne

babasına hem de başkalarının duygu ve düşüncelerine karşı daha olumlu bir bakış açısı geliştirecek onları dinlemeye daha istekli olacaktır.

8. Etkin dinleme anne baba ve çocuğu ilişkideki uyumu sağlama konusunda birlikte çabalamayı yüreklendirir. Bu durumda çocuk anne babayı model olarak alabilir, anne baba çocuğun isteğini sakın bir şekilde tekrarlar. Böylece anne baba etkili bir cevap almak için çocuğu yüreklendirir. Aile ortamı ayrıca bir öğrenme ortamıdır. Çocuk anne babasından öğrendiği iletişim yollarını hem kendi anne babasıyla hem de aile dışında kullanacağı için gelişimini daha sağlıklı tamamlayacaktır (Türkeli, 2002: 38; Yavuzer, 2000: 62 - 65; Yavuzer, 2004: 132-133; Güngör, 2001: 333; Tayfun, 2009: 176; Çağdaş, 2012: 59; Algur, 1999: 90; Oruç ve Özsoy, 2006: 87; Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 318; Perkins ve Fogarty, 2005: 2; Zolten ve Long, 2006: 1; Mountrose, 2006b: 82; Kuzu, 2003: 1; Whirter ve Voltan Acar, 2005: 136; Forthun ve Kaplan, 2008: 2).

2.1.6.2.4.2. Etkin Dinlemenin Koşulları

1. Etkin dinlemenin amacı çocuğa derin ve anlayış ve kabul duygusunu iletmeğdir. Bu amaca ulaşmak için anne baba, çocuğun sorunla ilgili duygularını empatiyle dinler. Çocuğun bu saygı ortamında sorununa ilişkin duygularını ve düşüncelerini ifade edebileceği kabul edilir. Çünkü etkin dinleme anne babanın bütün dikkatini çocuk üzerine yoğunlaşmasını, çocuğun bakış açısını empati kurarak kabul etmeyi, saygı göstermeyi gerektirir. Anne baba çocuğunu kendisinden ayrı bir kişi olarak görmeli kendi beklentilerine ya da düşüncelerine uymasa bile çocuğun kendine özgü bir görüş tarzı olabileceğini kabul etmelidir. Kendi düşünce ve bakış açılarını çocuğa zorla kabul ettirmemelidir. Anne baba çocuğun ifade ettiklerine dikkatlerini yönelterek, konuşmasını kesmeden sabırla eleştirmeden, yargılamayarak ve engellemeyerek dinlemeli, çocuğun duygularını anladığını ve onunla beraber olduğu duygusunu yaratan dinleme tekniklerini kullanmalıdır.

2. Çocuğun duyguları, başka çocuklardan ve anne babanın duygularından ne denli farklı olursa olsun anne baba etkin bir dinleyici olarak çocuğun duygularına saygı göstermelidir. Çünkü duygular sürekli değil, geçici ve değişir. Nefret sevgiye dönüşür, hayal kırıklığı yerini umuda bırakabilir. Anne baba çocuğun da

duygularının değişebileceğini kabul etmeli ve duygularını açıklamasına fırsat vermelidir. Bu nedenle anne babanın çocuğun duygularını dile getirilmesinden korkmaması gerekir. Çünkü duygular çocuğun içinde sürekli olarak yerleşip kalmazlar.

3. Çocuklar bazı duyguları yoğun yaşarlar. Anne baba çocuğuna karşı empati kurarak etkin dinlemeye hazır olsa bile çocuğun duygularını başkalarına söylemediği, baş başa kalmak istediği zamanlar olabilir. Böyle durumlarda çocuğun bu duygularına saygı göstererek, konuşmaları için zorlamayarak bir süre onları duygularıyla baş başa bırakmak gerekir. Anne baba konuşma sırasında kendi düşüncelerini bir kenara bırakıp çocuktan gerekli mesajları almaya çaba göstermelidir.

4. Anne babanın etkin dinleme kullanırken, çocukla göz teması önemlidir. Çocuğun ne söylediğini anladığını çocuğun gözlerinde görerek kontrol etmesi anne babanın çocuğu ile etkin bir iletişimi başarmasını görmesi açısından yararlıdır.

5. Etkili iletişimin esas yanı çocuğun ne söylediğini dinlemektir. Bunun içinde çocuğu dinlerken önemli olan sözlü veya sözsüz mesajlarına önem göstermektir. Çocuğa dinlenildiğini göstermek için “hı hı” gibi sesler ya da anne babanın ilgilendiğini belirten “evet”, “anlıyorum”, “yaaa” gibi karşılıklar vermek, arada bir baş sallayarak onaylamak çocuğun konuşmasını sürdürmesini destekleyecektir.

6. Anne baba çocuğunun kendisine neyi söylemeye çalıştığına ait düşüncelerini sakın bir şekilde belirtmeli, duyduğunu aynen tekrarlamalıdır. Fakat bu çocuğun söylediklerini aynen tekrarlamak biçiminde olmamalıdır. Çocuğun söyledikleri şeylerin her zaman tam ve doğru mesajlar olmayabileceği ve bunların altında yatan değişik korku ve endişelerini içerebileceği akılda tutulmalıdır. Anne baba çocuğun ne düşünüyor ve hissediyor olabileceğini derinlemesine ele almalı ve duyguları isimlendirmelidir. Bu duyguları sözcüklerle belirtmek için konuşma arasına girilerek Örneğin, “sanki bana biraz korkmuşsun”, “üzgünsün”, “kızgınsın”, “mutlusun gibi geliyor” vb. gibi cümlelerle anne baba çocuktan duyduğu mesajı dinlemeli, özetleyerek çocuğa tekrarlamalı, altta yatan duygular öğrenilebilmelidir.

7. Anne baba çocuğu anlamada zorlandığı zaman açıklama bulmaya çalışmalıdır. Bu basit şekilde “bununla ne demek istedin?” ve ya “seni doğru anlamış mıyım?” gibi anne babanın çocuğun istediği bir şekilde kendi kelimelerini kullanarak soru sormasına izin verip daha sonra tekrar söylemesini istemesi şeklinde yapılabilir.

8. Etkin dinleme anne babanın zihninin çocuğun konuşmasına odaklanmayı gerektirir. Çocuğun duygularını anlayabilmek tanımlayabilmek onlara zamanında yanıt verebilmek ve onları kendi sözcükleriyle tekrarlayarak onayını almaktır. Çocuğun konuşmasında yer alan anahtar sözcüklerin tekrarlanmasıyla çocuk konuşmaya sevk edilir. Konuşmayı devam ettirmek için doğru soruları sorarken, anne babanın konuşma esnasında çok fazla soru sormaması gerekir. Bu olduğunda konuşma hızlı bir şekilde sorgulamaya döner ve çocuklar bu durumda çok da açılmazlar.

9. Anne babalar çocuklarıyla iletişim halindeyken açık uçlu sorular sormalılar. Sorulan sorular geliş güzel olmamalıdır. Bazı sorular konuşmaların uzamasına yardımcı olurken, bazıları kesintiye uğratabilir. Yargılayıcı, hesap sorucu bir izlenim yarattığı için “neden?”, “niçin?” soru sözcükleri yerine “ ne?”, “nasıl? ” sözcükleri kullanılmalıdır. “Ne”, “nerede”, “kimle” ya da “nasıl” ile başlayan açık uçlu sorular, çocukla rahat konuşmak için sıklıkla kullanışlı olup çocuk tarafından kendisine önem verilmesi olarak algılanır. Çocuğun anne babasıyla iletişim kurarken söylemekte olan şeye karşı zihninin açık olmasına yardım eder.

10. Anne baba çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade etmede ve onu dinlemede kendilerini başarılı bulsa bile ara sıra etkin bir dinleyici olup olmadıklarını, çocuğun tepkilerini dikkate alıp değerlendirerek gözden geçirmelerinde yarar vardır. Çocuğun deneyimlerini anlayabilmek için anne baba çocuğunun duygularına, düşüncelerine değer verdiğini ve onları önemli bulduğunu hissettirerek çocuğun bakış açısına karşı duyarlı olmalı, kendini çocuğun yerine koymalıdır.

11. Çocuğun sorunu olduğu zaman anne babanın etkin dinlemesi için en uygun zamandır. Anne baba çocuğun karşılaştığı problemleri çözmesi için çocuğa olanaklar yaratarak cesaretlendirmelidir. Anne baba çocuğun duygularını idare edebileceğine,

sorunlarına kendisinin çözüm bulma gücüne sahip olduğuna inanarak yol göstermeli, çocuğun o anki sorununa içtenlikle yardımcı olmayı istemelidir.

12. Etkin dinleme çocuğun iletişime hazır olduğu 2 yaş dolaylarından itibaren başlatıldığı takdirde anlamlıdır. Aksi halde çocukluk yıllarında kurulamayan iletişimin gençlik yıllarında oluşturulması mümkün değildir.

13. Anne baba etkin dinlemeye yeterince zaman ayrılmalıdır. Diğer işlerin baskısı yüzünden zaman az olduğunda, etkin dinlemeyi denemek yararlı değildir. Çocuk konuşmak istediğinde, anne babalar yaptıkları şeyi kenara bırakmalı, çocuklarının yüzüne bakmalı ve dikkatlerini vermelidirler. Eğer anne baba, çocukla iletişim kurarken okumaya ya da televizyon izlemeye devam ederse, çocuk söylediklerinin önemli olmadığı mesajını alabilir.

14. Etkin dinleme her zaman düzenli bir şekilde olmaz. Anne babalara ilk etapta zor gelebilir. Bunun için alıştırmaya ve uygulamaya ihtiyaç vardır. Sabır ve pratikle çocukları gerçekten etkin bir şekilde dinlemek için zaman ayırmak çocuk ve yetişkin arasındaki iletişimi olumlu yönde teşvik eder. Anne baba etkin dinlemeyi öğrendikçe çocuğun duygularını daha iyi anlayabilecek ve aralarında köprü kurulacaktır. Zamanla anne babanın çocuğuyla paylaşımı arttığında her zaman etkin dinlemeye ihtiyacı olmayacak normal iletişimi etkin dinlemedeki gibi etkili hale dönüşecektir (Algur, 1999: 91-94; Yavuzer, 1999: 119; Yavuzer, 2000: 63-65; Yavuzer, 2004: 133; Mountrose, 2006b: 82; Kuzu, 2003: 1; Güngör, 2001: 334; Akşit, 2000: 4; Perkins ve Fogarty, 2005: 1; Peterson ve Green, 2009: 2; Forthun ve Kaplan, 2008: 2-3; Whirter ve Voltan Acar, 2005: 137- 138; Waun, 1998: 7; Çiftçi, 2007: 236; Zolten ve Long, 2006: 3).

2.1.6.3. Empati

İletişimde kişinin duygularını ve hislerini anlamaya yönelik dinlemek, kişiye anlaşıldığını hissettirir. Karşıdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlayarak bunu ona ifade etmek empatik dinlemeden geçmektedir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 271).

Empati bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olgu ve olaylara başkalarının bakış açısından görebilmesi, başkalarının duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve anladığını da sözlü ya da sözsüz olarak belirtebilmesi sürecidir (Ergin, 2008: 188; Mısırlı, 2007: 48; Karahan ve Özçelik, 2006: 303; Mountrose 2000b: 87; Öz, 1997: 68; Kalkınç, 2010:29).

Goleman (1999)'a göre empati başkalarının duygularını ve endişelerini anlayıp onların bakış açısından bakmak, insanların görüşleri arasındaki farklılıklara değer vermektir.

Dadds ve arkadaşları (2008)'e göre empati birbiriyle ilgili üç bileşene göre değişir: başkalarının duygusal durumunu paylaşma, başkalarının duygusal durumunu belirgin şekilde anlama ve ardından gelen olumlu davranışlardır.

Kişilerarası ilişkilerde empatik tepki verme beden diliyle ve sözlü olarak yapılır. Empatik tepki vermenin en etkili yolu bu ikisini birlikte kullanmaktır. Örneğin, kişinin sıkıntısı olduğunda karşısında konuşan kişinin dostça bir gülümsemeyle koluna dokunup sıkıntısını sözelleştirip “son günlerde çok bunalmışsın” derse kişi rahatladığını hissedebilir. Bu nedenle sosyal bir varlık olarak yaşamını sürdürmek zorunda olan insanın hayatında iletişimin ve empatinin önemi büyüktür (Dökmen, 2011: 160; Sarıyüce Körükçü, 2004: 112).

İlk belirtileri bebeklik dönemine kadar uzanan empati, insan ilişkilerinde sağlıklı bir iletişim kurulabilmesinde gerekli koşullardan biridir. Yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış insanları birbirlerine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir (Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 318).

Anne babanın çocuklarıyla ilişkilerinde empatinin önemi büyüktür. Özellikle disiplin uygulamalarında çocuktan ne istendiği ve ne istenmediği dile getirilirken anne babanın kendi duygularını ifade edebilmesi çok önemlidir. Anne baba içinde bulunduğu durumun hangi duyguyu yarattığını uygun bir dille ifade ettiğinde çocuklarında istenileni görme olasılıkları artacaktır (MEGEP, 2008: 23).

Bayhan ve Artan (2009)'e göre çocuğunu destekleyen yüreklendiren, çocuklarına karşı duyarlı olan çocuklarıyla empati kurabilen, çocuklarına sevecenlik ve merhametin önemini öğreten anne babaların çocukları da başkalarının üzüntü ve acılarına karşı daha duyarlı davranacaklardır. Tam tersine çocuklarına karşı hırçın ve cezalandırıcı davranan anne ve babalar da çocuklarının empati kurma becerilerini engelleceklerdir.

Çocukluk çağında yaşanan birçok ruhsal ve davranışsal problem empatik yaklaşım sayesinde erkenden tanınabilir ve müdahale edilmesi kolaylaşabilir. Çünkü çocuklar yaşadıkları sıkıntıları genellikle dolaylı yoldan, davranışları ve tutumları ile ifade edebilirler. Eğer anne babalar çocukların duygularına duyarlı olurlarsa onlardaki değişimlerin kaynağını ve neden olan temel duyguları fark edebilirlerse hem birçok problem hafif düzeydeyken çözülebilir hem de ağırlaşma olasılığı olan problemler fark edilebilir. Anne baba her zaman “şu an bu durumda çocuğum değil de ben olsaydım bana nasıl davranılmasını isterdim?” diye düşünebilmelidir (MEGEP, 2008: 23).

Teorisyenler, küçük çocukların çok ben merkezli olduğunu, bilişsel olarak empatiyi tecrübe edemeyeceklerini ileri sürmüşlerdir. Ancak çok sayıda çalışma okul öncesi dönem çocuğun aslında empatiyle ilişkilendirilecek oldukça ince davranışlar sergileyebildiğini kanıtlamaktadır. Empati yeteneği gelişmiş çocuklar daha uyumlu, daha anlayışlı görüntü sergilerken sağlıklı sosyal ilişkiler kurarlar. Ancak anne babası tarafından fiziksel olarak kötü muamele gören çocukların çok nadir empatik davranış gösterdikleri bu çocukların yaşıtlarına korku, kızgınlık ve fiziksel şiddet kullanarak tepki verdikleri görülmüştür (McDonald ve Messinger, 2012: 2; Yavuz, 2004: 117; Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007: 806).

Empati kurma becerisi iletişim çatışmalarını engelleyerek daha sağlıklı ilişkilerin kurulmasına neden olduğu için anne babaların empati kurma becerisi konusunda bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Aynı zamanda çocukların mutlu, yaşamaktan zevk alan, yeteneklerinin farkında olan, özsaygısı yüksek bireyler olarak yetiştirilmesi konusunda ailelere çok büyük görevler düşmektedir (Sarıyüce Körükçü 2004: 112).

Anne çocuğu ihtiyaçlarına cevap veren onu koruyan sıkıntıların giderilmesinde yardımcı olan kimsedir. Anne empatik becerisindeki başarısı ile çocuğun duygularının farkına varıp sinyalleri doğru değerlendirebilir. Empatik yaklaşım sayesinde hem anne hem de çocuk duygularını algılar, adlandırır, tanımlar ve duygusal deneyimlerini değerlendirerek kullanmayı öğrenir. Bu yüzden kendisinin ve başkalarının duygularını anlama becerisi ile empatik olarak değerlendirilen anne, çocuğuna karşı tutumunda bu becerisinden yararlanacak ve çocuğun duygularını düzenleme becerisinde rehber olacaktır. Kendisinin başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayarak, kendisini karşısındakinin yerine koyabilen empatik annelerin bu eğilimleri çocuklarına karşı tutumlarını desteklemektedir. Destekleyici tutum çocuğun duygusal düzenleme becerilerinde etkili olmaktadır. Örneğin, “anne öğretmen bana aferin” dedi diyen bir çocuğa annenin “hadi hadi yemeğini çabuk bitir” demesi durumunda anne empatinin tam tersi bir tavır sergilemiş olur. Yapılan araştırmalar empatik becerisi yüksek annelerin çocuklarının düşük düzeyde empatik beceriye sahip annelerin çocuklarına göre duygusal açıdan daha tepkisel olduklarını ortaya koymuştur (Kurbet, 2010: 80-81; Harlak, 2007: 144; Tezel Şahin ve Cevher, 2006, 318).

Çocuklar bazı davranışlarının anne babalarını model alarak öğrenmektedirler. Eğer anne babalar çocuklarıyla iletişimlerinde empatik anlayış içinde olurlarsa çocukların empatik becerileri olumlu yönde etkilenir. Anne babalar çocuklarına gösterdikleri sevginin ve ayırdıkları zamanın çocuklar üzerindeki önemini bilmelerine rağmen çocuklarını duygusal olarak anlamada ve uygun tepki vermede eğitimsel anlamda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 318; Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007:807).

2.1.6.4. Dürüst Olmak

Açık ve dürüst olmak kişinin kendisini başkalarından saklamamayı, onlara olduğu gibi davranmayı ve bireyin kendisini aldatmamasını içermektedir. Bir sorununu anlatmaya çalışan çocuğa yetişkin görüşü ve rolüyle yaklaşmak yerine insan olarak yaklaşmayı gerektirir (Schutz, 2011: 938; Güngör, 2001: 329).

İnsanlar bazı olaylar ya da durumlar karşısında o anda hissettikleri gerçek duygularını ya da söylemek istedikleri düşüncelerini belirtmezler. Genellikle o anki olay karşısında hissedilmesi uygun olan duygu ya da düşünceleri belirtirler. Oysa açık ve etkili bir iletişimde, insanların birbirlerine karşı dürüst, samimi ve içten davranmaları çok önemlidir. Özellikle çocukla iletişimde anne babanın, çocuğa karşı dürüst davranmaları aralarında sıcak bir etkileşimin gelişmesine yardımcı olur (Çağdaş, 2012: 66-67).

Etkili iletişimin aile içinde yer alması için anne baba çocuklarına karşı samimi, dürüst olmalıdır. Bu samimiyet ve dürüstlük, güvenilir ilişkiler için temel oluşturur. Güven olmadan aileler güçlü ilişkiler kuramazlar. Aile bireylerinin birbirlerinin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade etmelerini sağlayan güvenli bir ortam sağlamada özellikle anne babalar sorumludur (Peterson ve Green, 2009: 1).

Bazı anne babalar, çocuklarının davranışlarının çoğunu kabul ediyormuş gibi görünerek, iyi anne baba rolünü oynarlar. Bu nedenle kabullerinin bir bölümü yapmacıktır. Görünürde kabul ediyorlarmış gibi davransalar da içlerinden kabul etmezler. Yapmacık kabullenme ilerde çocuk ve anne baba arasındaki ilişkiye zarar verir. Çocuk karışık iletiler alınca anne babasının dürüstlüğü konusunda kuşku duymaya başlar. Çocuk birçok deneyimden sonra anne babasının gerçek düşüncelerinden başka şeyler söylediklerini öğrenir. Anne babasına güveni azalır (Gordon, 1999: 24).

Çocuğun bir ihtiyacı varsa ve yardım bekliyorsa anne babanın dürüstçe yaklaşımları en sağlıklı iletişim yoludur. Çocuğa gereken cevapları anlatmak yerine dürüst cevaplarla çocuğu aydınlatmak iletişimi yoğunlaştırmak açısından faydalıdır. Örneğin; fasulye yemeğini sevmeyen bir çocuk, annesine “anneciğim, sen çocukken fasulye yemeğini sever miydin?” diye sorduğu zaman, anne sevmediği halde “evet severdim.” diyerek cevap verirse çocuğa dürüst davranmış olmaz. Böyle bir durumda anne, “evet çocukken ben de fasulye yemeğinden hoşlanmazdım. Fakat fasulyenin yararlarını öğrendikten sonra azar azar yemeğe başladım ve zamanla sevdim” diyebilir. Anne babanın, çocuğun sorunlarına dürüst cevaplar vermemesi çocuğun

kendisini anne babasına yakın hissetmesini ve davranışını olumlu yönde değiştirmesini engeller (Öz, 1997: 73; Çağdaş, 2012: 67).

2.1.7. İletişim Engelleri ve Çocuk Üzerindeki Ekileri

Sorunu olan veya kendinden bir şey anlatmaya çalışan bir kimseye uyarı, ikaz, yargılama gibi müdahaleler, konuşan kişinin susmasını veya kendini duyulmamış hissederek küsmesine ve içine kapanmasına neden olur. Bu gibi müdahalelere iletişim engelleri denir (Navaro, 1999: 136).

Anne ve babalar çocuklarını dinlediklerini düşünürler. Oysa çocuk konuşurken sürekli ikaz, hatırlatma, önerilerde bulunma, fikir yürütme gibi müdahalelerle çocuğu asla dinlemezler. İletişim engelleriyle karşılaşan çocuklar, kabul edilmediklerini, kendilerini tehdit altında gördükleri için savucu bir tutum içine girebilirler (Navaro, 1999: 136; Dönmezer, 1999: 85).

Gordon (2001), Navaro (1999), Çağdaş (2012), Güngör (2001), Öz (1997) iletişim engelleri ve çocuk üzerinde etkilerini şu şekilde belirtmişlerdir.

1. Emir Vermek, Yönlendirmek

Çocuğa bir şeyi emir veya buyruk vererek yapmasını söylemek.

“Yapman gerekir...” , “ ...yapacaksın”, “Yapmak zorundasın...”

Örnekler:

“Kardeşine iyi davranman gerekir.”

“Annenle böyle konuşamazsın.”

“Odanı hemen toplayacaksın.”

“Şimdi doğru odana git.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğa duygularının, gereksinimlerinin, sorunlarının önemsiz olduğunu anlatır.
- Çocukta korku ya da aktif direnç yaratabilir.
- Çocuğa söylenenlerin tersini denemeye davet edebilir.
- Çocukta isyankâr davranışa yol açabilir.
- Çocuğun anne babasına karşı düşmanca duygular beslemesine neden olabilir.

2. Uyarmak, Tehdit Etmek (Gözdağı Vermek)

Çocuğa yapacağı bir şeyden sonra ne tip sonuçlar doğuracağını söylemek.

“...Yapamazsın... olur”, “Ya yaparsın, yoksa...”

Örnekler:

“Ağlamayı kes, yoksa seni gerçekten ağlatacak bir şey yaparım.”

“Çekmeceleri dağıtamazsın, dağıtırsan dayığı yersin.”

“Tabağındaki yemeği bitireceksin, bitirmezsen tokadı yersin.”

“Hemen susmazsan dışarı atarım.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocukta korku, boyun eğme yaratabilir.
- Çocuğun tehditlerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini denemesine neden olabilir.
- Çocukta gücenme, kızgınlık ve isyankârlığa neden olabilir.
- Çocuk tehdit edilmemek için ya yaptıklarını inkar eder ya da yalan söyler.

- Çocukla iletişimin kesilmesine veya yön değiştirmesine neden olur.

3. Ahlak Dersi Vermek

Çocuğa neyi yapması gerektiğini veya yapmak zorunda olduğunu söylemek.

“...yapmalıydın”, “Senin sorumluluğun”, “...şöyle yapmak gerekir.”

Örnekler:

“Öğretmenine teşekkür etmeliydin.”

“Arkadaşın Ali’ye daha anlayışlı davranmalıydın.”

“Odanı toplamak senin sorumluluğun.”

“Sorumluluklarını yerine getirmelisin.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğa otoritenin gücünü duyumsatır.
- Zorunluluk ya da suçluluk duyguları yaratır.
- Çocuğun kendisini savunmasına yol açabilir (“Kim demiş?”)

4. Öğüt Vermek, Çözüm ve Öneri Getirmek

Çocuğa bir problemin nasıl çözüleceğini söyleyerek, öğüt vererek cevapları ve çözümleri ona söylemek.

“Ben olsam...”, “Neden ...yapmıyorsun?”, “Bence...”, “Sana şunu öneririm...”

Örnekler:

“Ben olsam kardeşine öyle davranmazdım.”

“Neden gidip bahçede arkadaşlarınla oynamıyorsun?”

“Bence sen başka çocuklarla arkadaşlık et”

“Sana arkadaşlarınla küsmemeni öneririm.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğa kendi sorunlarını çözmekten aciz olduğunu ima eder. Yetersizlik duygusu yaratabilir.
- Çocuğun sorunu bütünüyle düşünüp, değişik çözümler getirip seçenekleri denemesine engel olur.
- Çocukta bağımlılık ya da direnme yaratabilir.
- Çocukta anne babasının kendisini anlamadığını duygusunu oluşturabilir.
- Çocuğun anne ve babasını katı ve aşırı otoriter olarak düşünmesine neden olabilir.

5. Mantık Yoluyla İnanırmak, Tartışmak

Çocuğu gerçeklerle mantıklı tartışmalarla ikna etmeye çalışmak, anne babanın kendi düşüncelerini çocuğa aktarmak.

“İşte şu nedenle hatalısın...”, “Olaylar gösterir ki...”, “Evet, ama...”, “Gerçek şu ki...”

Örnekler:

“Kardeşinin elinden oyuncağını aldığın için sen hatalısın.”

“Olaylar gösteriyor ki suçlular bir gün cezasını çekiyorlar.”

“Evet, ama kardeşin henüz çok küçük.”

“Gerçek şu ki arkadaşın çok haklı.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğa karşı koymasına ve savunucu bir tutum içine girmesine neden olabilir.
- Çocuğun ailesiyle iletişimi kesmesine yol açabilir.
- Çocuğun kendini beceriksiz ve yetersiz hissetmesine neden olabilir.

6. Yargılamak, Eleştirmek, Suçlamak

Çocuk hakkında olumsuz bir ifade kullanmak.

“Olgunca düşünmüyorsun...” , “Doğru...” , “Sen zaten tembelsin...”

Örnekler:

“Çok çocukça davranıyorsun.”

“Akıllıca düşünmüyorsun.”

“Doğru... çalışmaktan hoşlanmazsın.”

“Sen zaten hep kolayca kaçarsın.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğun kendisini yetersiz, değersiz, aşağılanmış hissetmesine neden olabilir.
- Çocuğun olumsuz bir yargıya hedef olmamak için iletişimini kesmesine yol açar.
- Çocuğun benlik saygısını zedeleyebilir.
- Çocuk kendini sevilmemeye, takdir edilmeme kaygılarından dolayı, kendini kırılmış üzgün hisseder.
- Genellikle çocuk yargı ve eleştirileri gerçek olarak algılar “ben kötüyüm” ya da karşılık verir “siz de daha mükemmel değilsiniz!”

7. Övmek, Aynı Düşüncede Olmak, Teşhis Koymak

Çocuğa olumlu bir değerlendirme sunarak teşhis koymak.

“Çok güzel!...”, “Haklısın, o arkadaşın yaramaz bir çocuğa...”, “Çok güzel... yapıyorsun.”, “Senin gibi...”

Örnekler:

“Çok akıllısın.”

“Bu konuda senin haklı olduğunu düşünüyorum.”

“Bence harika şiir okuyorsun.”

“Senin gibi düşünüyorum.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğa ailenin beklentilerinin çok yüksek olduğunu ima eder.
- İstenilen davranışı yaptırabilmek için söyleneni içtenlikle yoksun bir manevra gibi algılayabilir.
- Çocuğa anne babası tarafından anlaşılmadığı duygusunu yaşatabilir.
- Çocuğun rahatsız olmasına ve utanmasına neden olabilir.
- Çocuğun övgüye bağımlı hale getirebilir. Çocuğun kendini algılayışı ile övgü uygun değilse çocukta kaygı yaratabilir ya da kendisi ile alay edildiğini düşünmesine neden olabilir.

8. Ad Takmak, Alay Etmek, Utandırmak

Çocuğu aşağılayarak, sınıflamak, utandırmak.

“Koca bebek...”, “Hadi bakalım Süpermen” , “Geri zekâlı! ”

Örnekler:

“Söyle bakalım bay bilgiç”

“Hadi sen de sulu göz.”

“Ne istiyorsun? Küçük bebek.”

“Tembel çocuk.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğun kendini yetersiz, beceriksiz, değersiz hissetmesine neden olabilir.
- Çocuk sık kullanılan isimlendirmeleri gerçek olarak algılayabilir ve kendini algılayışı üzerinde olumsuz etkiler bırakabilir.
- Çocuğun direnmesine ve karşılık vermesine neden olabilir.

9. Yorumlamak, Analiz Etmek, Tanı Koymak

Çocuğun davranışlarının ne olduğunu söyleyerek, bu davranışları neden yaptığını ona anlatmaya çalışmak.

“Senin derdin ...”, “Galiba çok ...”, “Sen öyle demek...”

Örnekler:

“Senin derdin yine uyumak.”

“Galiba yine çok öfkелisin.”

“Sanırım sen öyle söylemek istemiyorsun.”

“Ben senin aslında neden öyle yaptığını biliyorum.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğun kendini korumasız, kısıtılmış hissetmesine neden olabilir.

- Çocuğun, kendisine inanılmadığını düşünmesine neden olabilir.
- Çocuk yanlış anlaşılma endişesi ile iletişimi kesebilir.
- Çocuğun yetersizlik duygusu hissetmesine neden olabilir.
- Çocuğun sinirlenmesine, kendisini savunmasına neden olabilir.

10. Güven Vermek, Desteklemek, Duygularını Paylaşmak

Çocuğun kendini daha iyi hissetmesini sağlamak, onu duygularından uzaklaştırmaya çalışmak.

“Aldırma...”, “Hadi biraz ...”, “Zamanla...”

Örnekler:

“Aldırma düzelir boş ver.”

“Hadi biraz neşelen.”

“Zamanla kendini daha iyi hissedersin.”

“ Zaman geçince bütün bu olanları unutursun.”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğun kendini “anlaşılmamış” hissetmesine neden olur.
- Çocukta kızgınlık duyguları uyandırabilir.
- Çocuğun kendi sorunlarına çözümler geliştirmesini engelleyebilir.
- Çocuğun her zaman anne babasından destek beklemesine neden olabilir.
- Çocuğa yaşadığı duygularının anne babası tarafından duyumsanmak istenmediği mesajını iletebilir.

11. İncelemek, Araştırmak, Soruşturmak

Anne ve babanın nedenler, niçinler, bulmaya çalışarak çocuğun sorununu çözmek için daha çok bilgi edinmeye çalışması.

“Neden...?” , “Kim...?” , “Sen ne yaptın?” , “Nasıl...?”

Örnekler:

“Neden okuldan nefret ediyorsun?”

“Kim yaptı?”

“Bu duyguyu ilk ne zaman fark ettin?”

“Ne zamandan beri böyle düşünüyorsun?”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Çocuğu genellikle hayır demeye, yalan söylemeye, kaçamak cevaplar vermeye yöneltebilir.
- Çocukta korku ve endişe yaratabilir.
- Çocuğun sorulara cevap vermeye çalışırken kendi sorununu gözden kaçırmaya neden olabilir.
- Çocuğun konuşma özgürlüğünü zedeleyebilir.

12. Konu Değiştirmek, İşi Alaya Vurmak, Şakacı Davranmak, Oyalamak

Çocuğu sorunundan uzağa çekmeye çalışmak, çocuğun dikkatini başka yere çekmek, şakalaşarak, espiri yaparak çocuğun problemini önemsememek.

“Unut...”, “Daha güzel şeylerden...”, “Aldırma...”

Örnekler:

“Bu konuyu unut gitsin.”

“Daha güzel şeyleri düşünmeyi denesene.”

“Sen neden dünyayı yönetmiyorsun?”

“Okulları kapatalım gitsin. ”

Çocuk Üzerindeki Etkileri

- Duygu ve düşünceleri ile alay etmek çocuğu incitebilir.
- Çocuğa yaşamın güçlükleriyle mücadele etmek yerine onlardan kaçmak gerektiği, mesajını ima edebilir.
- Çocuğa, sorunlarının önemsiz, saçma ve geçersiz olduğu anlamını verebilir.
- Sorunların çözümünü engelleyebilir.

2.1.8. Savunucu İletişim

İletişim sadece bilgi, duygu, düşünce alışverişi değil aynı zamanda, insanlar arası ilişkilerin gerçekleştiği bir süreçtir. İletişimde kişiler benlik anlayışları, özel yaşam deneyimleri, duyguları, amacı ve beklentileriyle toplumdaki konumlarıyla ayrı kişiliklerdir. Ancak bazı insanlar bireysel ve kültürel açıdan daha çok şeyi paylaşabilirlerken bazı insanlar ortak yönü daha az olan ilişkiler yaşarlar. İlişkiler ve iletişim bu bağlamda kurulur. İnsanlar arası ilişki ve iletişimde en önemli psikolojik engellerden biri savunucu iletişimdir (Zıllıoğlu, 1993: 281).

2.1.8.1. Savunucu İletişim Nedenleri

İnsan yaşamında öyle anlar vardır ki ortamda kendisine karşıdaki kişinin sözlü ya da sözlü olmayan mesajları, kendi benlik saygısı için tehdit riski oluşturduğunda ya da tehdit edilmeyi beklediğinde kendisini mutlaka koruması gerektiğinden savunmaya geçer. Çünkü karşısında, kendi benliğine saygı göstermeyen, kendisini

korumazsa onu ezip geçecek kişiler vardır. Konuşan kişi saldırgan davranışın farkında olmayabilir ancak onun farkında olmayışı sonucu değiştirmez. Çünkü dinleyen kişi davranışlarını konuşan kişinin farkında oluş ya da olmayışına göre değil kendi iç dünyasına göre değerlendirir. Bu bağlamda savunucu iletişim insanın benlik bilincini koruma gereksiniminden kaynaklanır. Kişi sadece kendisini değil yakınlarının, sevdiği kimselerin zor durumda kaldıklarını gördüğü zaman da onları savunma gereğini duyar (Baymur, 1993: 89-94; Harlak, 2007: 158; Cüceloğlu, 2001: 143-144).

Örneğin, bir kimseye “keşke bir saat önce gelebilseydin, o zaman işlerimiz çok kolaylaşmış olurdu!” dendiğinde, bu kişi kendini geç geldiğinden dolayı zaten suçlu hissediyorsa, birdenbire savunuculuğu artacak ve “kabahat sende. Ben nereden bileyim bu işin bu kadar önemli olduğunu, bana daha önce söyleyemez miydin?” gibi bir cevap verecektir. Ama söz konusu kişi kendini suçlu hissetmiyorsa, o zaman daha rahat konuşabilir ve kendini savunma ihtiyacını o denli hissetmez ve “yaa, keşke gelebilseydim. Neyse, şimdi biraz daha hızlı çalışır, geç gelmemi telafi ederim.” şeklinde cevap verecektir (Cüceloğlu, 2001: 143-144).

İletişimdeki savunuculuk kendini sadece sözlü iletişimde değil beden hareketlerinde, yüz ifadelerinde ve ses tonunda da kendini gösterir. Anne ve babanın sert ve sinirli jest ve mimikler ile kesin konuşma biçimi çocukta rahatsızlık yaratarak savunucu bir tutum içine girmesine neden olabilir. Oysa jestlerin, mimiklerin ses tonunun yumuşak ve temkinli bir biçimde kullanılması vurgulamaların uygun yerlerde yapılması ve cümlelerin suçlayıcı, yargılayıcı olmaması çocuğu rahatlatarak savunucu bir tutum içine girmesini engeller. Tehdit çocuğa önemsenmediği, değer verilmediği, istek ve ihtiyaçlarına saygı duyulmadığı mesajını iletir. Çocuğun korkmasına ve boyun eğmesine neden olur. Çocuk başlangıçta tehditleri gerçek olarak algılayabilir. Tehditlerin gerçekleşmeyeceğini anlayınca kendisine yapılan hiçbir tehdidi dikkate almamaya, yasaklanan davranışları özellikle yapmaya başlar. Tehditlerin geçersizliği ve tehditlere karşı çocuğun duyarsızlığı anne babanın kızgınlığının daha çok artmasına neden olur. Anne babanın çocuğuyla iletişimde sürekli suçlayıcı, yargılayıcı, denetleyici, aldırma umursamaz tutumlarla yaklaşması

çocuğun savunucu bir tutum içine girmesine yol açar (Cüceloğlu, 2001: 155; Baltaş ve Baltaş, 2011: 6; Çağdaş, 2012: 84).

2.1.8.2. Savunucu İletişimin Sakıncaları

İlişki içinde bulunan iki kişiden biri savunucu olmaya başlayınca iletişim hızlı bir şekilde bozulmaya başlar. Yaşam boyu önemle korunulan bazı ilişkiler savunucu bir iletişimin sonunda bir anda mahvolup gidebilir. Savunucu durumda olan kişi, konudan söz etmek yerine, karşısındakini nasıl göründüğünü, nasıl yeneceğine, tartışmayı nasıl kazanacağına, nasıl baskın çıkacağına, karşıdaki kişinin sözlü saldırıda bulunursa nasıl karşı koyacağına zihnini yorar. İletişimde taraflardan birinin böyle bir tutumu benimsemesi ve buna göre davranması, karşı tarafta da benzer davranışlara yol açar. Tarafların birbirlerini savunucu bir tutumla dinlemeleri mesajlar üzerinde yoğunlaşmalarını engeller; dinlemenin amacı, gereken savunma cevabını hazırlamak olur. Bir kişi savunucu bir biçimde konuşursa, dinleyicide kendiliğinden savunucu bir tutum uyanır. Böyle bir savunucu iletişim süreci bir gerilim içinde gelişip kopabilir (Zillioğlu, 1993: 281-282; Cüceloğlu, 2001: 154-155).

Savunma davranışı, iletişim süreçlerini de olumsuz yönde etkileyerek, eğitim öğretimin amaçlarına ulaşmalarını güçleştiren bir özellik taşır. Bu sebeple, savunma davranışlarını iletişim süreçlerinde “arzu edilmeyenler” arasında yer alır (Çalışkan vd., 2006: 99).

İletişimde savunculuk arttıkça “ne” konuşulduğu önemini yitirerek “kimin” konuştuğu önem kazanmaya başlar. Bu durumda problemi çözmek bir konuyu aydınlığa kavuşturmak amaç olmaktan çıkar. İletişimin giderek asıl amaçtan uzaklaşarak işlevsiz hale gelmesi ve kişilerin birbirlerine yönelik olumsuz duygularla dolması, giderek çözülmesi güçleşen çatışmaların başlatmasına neden olabilir (Elmacıoğlu, 2000: 53; Harlak, 2007: 159).

Yapılan araştırmalar savunma arttıkça, iletişimdeki verimin düştüğünü, azaldıkça, mesajın anlamına ve yapısına kaynak ve hedef birimlerin iletişimi bozacak türden yanlış algılamalardan uzaklaşıldığı görülmüştür. Savunuculuğun az olduğu

iletişim ortamında bulunanlar mesajın yapısı ve içeriğine daha çok dikkat ederler (Cüceloğlu, 2001: 155).

2.1.8.3. Savunucu İletişimin Temelinde Yatan Tutumlar

2.1.8.3.1. Yargılayıcı Tutum

Kaynak birimin iletileri sözel iletişimde, konuşma tarzı, ses tonu ya da sözel ifadesi yargılayıcı, değerlendirici olarak algılanırsa hedef birimde savunma tepkisi yaratabilir. İnsanlar arası ilişkilerde yargılayıcı tutum olduğunda değerlendirme eylemi baskındır. Kuşkusuz bu tür bir algılamada kaynak birimin yaşı, toplumsal konumu, hedef birimle olan ilişkileri etkilidir. Hedef birim kaynak birimi kendine eşiti olarak gördüğünü, içinden geldiği biçimde ve açık iletişimde bulunduğunu düşünürse savunma davranışına geçme olasılığı azalır. Örneğin, top oynarken kırılan bir camla ilgili olarak “bunu kim yaptı?” sorusunu bir arkadaşın sorması ile bir yetişkinin sorması çocukta değişik algılamalara yol açar (Zıllıoğlu, 1993: 283-284).

Yargılayan kişi kendini diğerlerinden üstün bir yere koyar; diğer kişinin davranışlarının içinde olduğu koşulları bilmeden, kendi algılama çerçevesi içinde değerlendirme yapar. Bu tür yargılayıcı değerlendirmeler, karşısındakini aşağı bir statüye düşürdüğünden, yargılayana sahte bir üstünlük duygusu verir (Cüceloğlu, 1996: 130).

Yargılamadan, savunucu olmadan duygularını ifade eden kişinin destekleneceği bir ortamda olduğunu hissedeceği şekilde dinlemek, iletişimin sağlıklı olmasını sağlar. Yargılayıcı olma eğilimi savunuculuğu artırır. İletişim anında karşıdaki kişi yargılıyorsa, olumlu bir değerlendirme de bulunuyorsa, çoğunlukla eleştirilme algısı yaratacaktır. Eleştirilme çoğu durumda benliğe yönelik bir tehdit olarak değerlendirilir. Dinleyici konuşanın ses tonundan yargılandığı hissine kapılırsa hemen savunucu bir tutum içine girer (Harlak, 2007: 161; Elmacıoğlu, 2000: 55).

Gövs (1998) bazı çocuklar konuşmaktan değil konuşmak istediği fikirlerin beğenilmemesinden korktukları için konuşmazlar. Yargılayıcı anne baba tutumu,

çocuğun konuşmasını etkilemekte ve iletişim bozukluğuna sebep olmaktadır. Çocuğun fikirlerinin beğenilmemesi ve dinlenilmemesi korkusu baskıcı ve anlamsız konuşmalardan dolayı kınayan ailelerde sıkça görülür.

Çocukları yetiştirirken anne ve babalar sürekli olarak, çocuğun davranışlarını “iyi”, “kötü”, “ayıp” biçiminde değerlendirdiğinden, küçük yaşta yargılanma tutumu çocuğun içine yerleşir ve çoğu kere çocuk, gelen mesajları bu eğilim içinde değerlendirir. Sürekli olarak yargılanarak büyütülmüş olan çocuk, otorite karşısında anında savunma davranışına başvurur. Örneğin, deprem bölgesinde bulunan bir evde, orta şiddette bir zelzele sonucu ev sallanmaya başlayınca, çocuğunu merak eden anne “Can neredesin?” diye seslenince, çocuk içerden korkak bir sesle “ben yapmadım anneciğim!” diye cevap verir. Çocuğun annesinden daha önceden almış olduğu suçlayıcı, yargılayıcı iletiler olduğu için annesinin kendisine “neredesin?”, sorusunun altında çocuk suçlandığını, yargılandığını algılamış ve annesine “ben yapmadım anneciğim!” şeklinde cevap vermiştir. Oysa anne “Can neredesin?” şeklindeki sorusunda çocuğunun hayatından endişelendiği için onun nerede olduğunu merak etmiştir (Cüceloğlu, 2001: 156; Çağdaş, 2012: 86).

2.1.8.3.2. Denetlemeye Yönelik Tutum

İletişimde konuşan kişinin dinleyen kişinin fikrini, tutumunu değiştirmek, davranışını etkilemek ya da sınırlandırmak amacını taşıyan veya bu izlenimi veren mesajları savunucu bir iletişim ortamı yaratabilir. Anne baba kendi tercih ve isteklerini ikna etmeye dayanan ifadelerini mantıklı sonuçlarla dayatarak çocukla iletişim içinde olurlar. Anne babanın çocuğuna denetlemeye yönelik her davranışı çocuğun gizli ya da açık bir biçimde “bilgisiz” , “yetersiz” , “akılsız” , “karar almada beceriksiz” olduğunu ifade eder. Bu tavır yalnız sözel ifadelerle değil yüz ifadeleriyle, jestlerle, toplumsal bağlamda ise alınan yasal ve kısıtlayıcı kararlarla, davranış kurallarına gösterilen titizlikle de dışa vurulabilir (Zıllıoğlu, 1993: 284-285; Hj Yahaya, 2006: 8; Elmacıoğlu, 2000: 55).

Denetleme tutumu, kendini çeşitli biçimlerde gösterebilir. Dinleyicinin belirli bir konudaki tutumunu değiştirmeyi isteyebilir, davranışını belirli bir biçimde

yönlendirmeyi düşünebilir, belirli bir faaliyetini sınırlandırmak için de iletişimde bulunabilir. Dinleyicinin savunuculuk davranışının derecesi, denetlenilmeye çalışılan konuyla kendini ne kadar özdeşleştirdiğine başka bir ifadeyle konunun dinleyicinin benlik kavramı ile ne ölçüde ilişkili olduğuna bağlıdır. Bireyin bağlı bulunduğu, duygusal ve düşünsel açıdan kendinin bir parçası olarak gördüğü konularda savunuculuğu yüksek olur (Cüceloğlu, 1999: 157).

2.1.8.3.3. Aldırmaz Umursamaz Tutum

İletişimde taraflardan birinin diğerine, onun duygu ve düşüncelerini umursamaz bir tavrı yansıtmaması, savunucu bir iletişim ortamının doğmasına neden olabilir. Kişiler arası iletişimde yalnız sözler değil, ses tonu, yüz ifadesi, jestler ve vücut duruşu da bu tür bir tavrı yansıtabilir. Konuşurken başka şeyle ilgilenmek, arkasına dönmek, alaycı ya da bıkmış ifade takınmak bir gerilim başlangıcı olabilir (Zıllıoğlu, 1993: 286).

Aldırmaz, umursamaz tutum ile gönderilen mesajlar, çocuğun sorununun önemsiz olarak algılandığını, kendisini anlaşılmamış, dinlenmemiş olduğunu düşünmesine neden olur. Çocuk önemsenmemiş ya da dinlenmemiş olmaktan dolayı kızgınlık hisseder ve savunucu bir tutum içine girer. Çocuğu hayatın güçlükleri ile savaşmak yerine, ondan kaçmaya yöneltir. Çocuğun savunucu davranışlarının kaynağı genellikle aldırmaz umursamaz tutumdur (Çağdaş, 2012: 89).

2.1.8.4. Savunucu İletişimi Ortadan Kaldırmayı Sağlayan Doğru Tutumları Bulma

2.1.8.4.1. Yargılayıcı Tutuma Karşı Tanıtıcı Tutum

İletişimde konuşan kişinin duygularını, düşüncelerini, olayları bilgi verici ve yansız biçimde tanımlayarak dinleyen kişiden bir davranışı, tutumu, değer değişimini isteyen mesajlar göndermesi, savunucu tepki olma olasılığını azaltır. Ancak böyle bir iletişim davranışı kişiler arası iletişimde olduğu kadar, kitle iletişiminde de zor gerçekleştirebilen bir davranıştır. İyi kötü değerlendirme yapmaktan uzak durup

durumu ya da karşıdaki kişinin davranışını betimlemeye yönelmek, daha açık bir iletişim atmosferi yaratmaya yardım eder (Zıllıoğlu, 1993: 284; Harlak, 2007: 161).

Tanıtıcı tutum içinde olan kimse, karşısındakinin kuşku ve korkularını uyandırmadan iletişimde bulunur. Bu tutumun iletişimde karşıdaki kişi ya da kişileri tehdit edici, suçlayıcı, yargılayıcı bir özelliği yoktur. Karşıdaki kişi olduğu gibi kabul edilir, “iyi ya da kötü” biçiminde değerlendirilemez. Tanıtıcı tutumla ilgili mesajlar ne kadar belirgin olursa o denli az yanlış algılama olur. Kişiler birbirinden çekiniyor ve kendileri hakkında herhangi bir değerlendirmenin söz konusu olabileceği kuşkusu içinde bulunuyorsa, tanıtıcı mesajın daha açık seçik olarak verilmesi gerekir. Karşılıklı güven bir kez kurulduktan sonra bireyler mesajlarını oluştururken pek özen göstermeseler de yanlış anlaşılma ve yorumlama ender olarak ortaya çıkar (Cüceloğlu, 2001: 156).

2.1.8.4.2. Denetlemeye Yönelik Tutuma Karşı Soruna Yönelik Tutum

Kontrol çabası içinde olan bir kişi, karşıdaki kişinin kendisini kontrol etme, belirli bir yöne çekme ya da fikrini değiştirme amaçları olduğunu düşünmesi savunuculuğu artırırken, soruna yönelik iletişim davranışı, belli bir durumla ilgili olarak konuşan kişinin, alınacak kararda, verilecek yargıda, getirilecek çözümde sorumluluğu hedef birimle birlikte paylaşma isteğini yansıtır. Bu davranış, dinleyene kendi düşünce, değer ve yargılarını açıkça ortaya koyabileceği izlenimini yaratır. Soruna yönelik tutum içinde olan kişiler, kendilerini belirli bir işi yapmakla sorumlu görerek konuşmayı sürdürürler. Bu tutum içinde karşısındaki kişiden katkı beklenir, çünkü sorunun tartışılarak çözüleceği, her iki tarafça kabul edilmiştir. Önceden doğruluğuna karar verilmiş belirli bir çözüm yolunu zorunlu kabullenme değil sorunu beraberce tanıma ve çözüm yollarını arama bu tutumun gereğidir (Harlak, 2007: 161; Zıllıoğlu, 1993: 285; Cüceloğlu, 2001: 156-157).

Kendi görüşlerinin dışındakileri kabul etmeyen anne babalar çocuklarıyla sağlıklı iletişim kuramazlar. Anne babaların sağlıklı iletişim kurabilmeleri için kendilerine güvenli, saygılı, sorunlarına karşı duyarlı, işbirlikçi, çocuklarının duygu

ve düşüncelerini paylaşabilen ve kabul edici bir tutum içinde olmaları gerekir (Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 318).

2.1.8.4.3. Aldırmaz Umursamaz Tutuma Karşı Anlayış ve Duygusal Yakınlık Gösteren Tutum.

Umursamaz tutumun karşıtı “duygudaşlık”tır. İletişimde, kişinin karşısındakinin duygu ve düşüncelerine ilgi ve anlayış göstermesi, bunları önemsemesi, başka bir deyişle, karşısındakinin duygularını, düşüncülerini ve içinde bulunduğu durumu sanki kendi sorunları gibi görmesi “duygudaşlık” olarak adlandırılır (Cüceloğlu, 2001: 161).

Ancak duygudaşıktan başkalarının işine karışma anlaşılmamalıdır. Gerçekte kişiyle ilgilenmeyip kişinin özel yaşamına karışmaktan hoşlanan ve bununla ilgilenen bir kimse, sorunları öğrendikten sonra ya sürekli öğüt verir ya da dedikodu yaparak bu sorunları başkalarına duyurur. Bunun dışında paylaşmak istediği başka bir şey yoktur. Bu tür kimseler çoğu kez karşılarındaki kişiyi denetlemeyi sürdürüp, anlayıştan ve gerçekten yakın olma duygusundan yoksun olurlar. Duygudaşıklıkta kişinin durumunu anlama ve bu anlayışa ulaştıktan sonra onu kabul etme, yalnız bırakmama eğilimi vardır (Cüceloğlu, 2001: 161).

Karşılıklı anlayış ve ilgi ile dolu sözler, davranışlar, karşı tarafın görüşüne, sorununa değer ve önem veren mesajlar, savunucu tutum ve davranışların önlenmesinde önemli rol oynar (Zıllıoğlu,1993: 286).

Bu tutumda mesaj ben dili ile gönderilir. İletişimde bu tür tutum artıkça savunuculuk azalır ve açık iletişim görülür (Çağdaş, 2012: 92).

2.1.9. Çocukla İletişimde Kullanılan Dil

2.1.9.1. Sen Dili

Ailede öncelikle eşler arasında daha sonra anne baba ve çocuklar arasında kullanılan iletişim ifadeleri iletişimin yönünün belirlenmesinde etkili olmaktadır. Sen dili kişiye neyi yanlış yaptığını söyler ve düşünceleri ve duyguları için suç

yükler (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 160; Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 323; Forthun ve Kaplan, 2008: 3).

Waun (1998) anne ve babaların çocuklarıyla olumsuz iletişim özelliklerini, yetişkinlerin çocuklarını önemsememesi, kendi ilgilerinin peşine düşmek için çocukların ilgilerini bastırmaları, çocuklarına yüzeysel olarak dikkat etmeleri, eleştirici ve suçlamalarında cezalandırıcı iletişim dilini kullanmaları olarak belirtmiştir.

Çocukların yaptığı yanlışlar gösterilerek daha iyisini yapmalarının istenmesi evrensel bir anlayıştır. Çocuk ve anne baba arasında çıkan en büyük anlaşmazlıklar çocuğun yaptığı olumsuz davranışları sırasında oluşur. Bu nedenle anne babalar çocukları eleştirerek, yargılayarak, suçlayarak, tehdit ederek düzeltici mesajlar gönderirler. Bir davranış anne babaya olumsuz duygular yaşattığında genellikle tepkileri şöyledir. “Ne laf anlamaz çocuksun.”, “Ne zaman adam olacaksın.”, “Çocuk gibi davranmaya utanmıyor musun?”, “Çok fazla gürültü ediyorsun.”, “Arkadaşlarına haksızlık ediyorsun.”, “Sorumsuzun birisin.”, “Pis pasaklı.”, “Salak, geri zekâlı, yaramaz, aptalın tekisin ” vb. ifadeler anne babanın kızgınlığını belirten ifadelerdir. Sen mesajları konuşan kişi hakkında bir mesaj göndermez odak noktası hep kaşıdaki kişidir. Özellikle kullanılan ifade tarzı çocuğa yönelik sen mesajı, sen kelimesi yani sen dilidir (Navaro, 1999: 140; Türkeli, 2002: 37-38; Yılmaz vd., 2006: 143; Kuzu, 2003: 1; Yavuzer, 1996: 32).

Toplumumuzda kızgınlık duygusu genellikle sen dili ile ifade edilir. Anne babaların birçoğu sen dili mesajlarının, çocuğun kabul edilmeyen davranışlarını değiştirmede etkili olmadığını bilir, fakat yine de kullanırlar. Bunun bir nedeni çocukluk yıllarından itibaren kendi anne baba ve öğretmenlerinden sen dili mesajlarını alarak yetişmiş olmaları olabilir. Bir başka nedeni ise toplumumuzda olumsuz duyguların ifade edilmesinin ayıp karşılanması sonucu bastırılması ve bunların ikinci bir duygu olan kızgınlık olarak ortaya çıkması olabilir (Çağdaş, 2012: 103).

2.1.9.1.1. Sen Dili İle Konuşmanın Çocuk Üzerindeki Olumsuz Etkileri

1. Anne babanın çocuğuna sen dili ile ifade ettiği kızgınlıkları çocuğun davranışına değil kişiliğine yöneltildiği için çocuğu üzer. Çocuk üzerinde onarılmaz yaralar açar. Özellikle sen dili ile yapılan küçük düşürücü ifadeler “geri zekâlı”, “aptal”, “tembel”, “düşüncesiz” gibi lakaplar çocuk tarafından ciddiye alınabilir. Çocuk kabul edilmediğini düşünür.

2. Sen dili ile kullanılan “geri zekâlı”, “aptal”, “sersem”, “tembel”, “dağınık”, “pis pasaklı”, “şişko”, “çiroz” gibi lakapları çocuk kendisine uygun olduğu için söylenildiğini düşünmeye ve bu lakaplara uygun davranışlar geliştirmeye başlar. Çünkü bu tür sözlerle küçümsenen, aşağılanan çocuğa önemsiz, değersiz olduğu vurgulanmıştır. Çocuk sevilmediğini, bilgisiz, beceriksiz olduğunu düşünmeye başlar. Çocukta düşük bir benlik saygısının oluşmasına neden olur.

3. Anne ve babanın çocuğuyla kurduğu iletişimde sen dilini kullanması çocuğa anne baba ile arasında bir mesafe olduğunu hissettirir. Anne babanın hiç düşünmeden sen dili ifadelerle çocuğuna bağırıp kızması, tehdit etmesi, onur kırıcı ifadeleri söylemesi çocuğun anne ve babasıyla iletişimi kesmesine neden olur.

4. Sen ifadeleri ile mesajlar yorum, genelleme, eleştirme, suçlama ve yargı içerdiği için çocuk sorumlu olduğunu hissetmekte, direnme ve savunmaya geçmektedir. Sorunun çözümüne katkı sağlamayan bu iletişim dili anne baba çocuk arasında çatışmalara ve güç kavgalarına dönüşür. Anne babanın güçlerini artırıp daha fazla baskı ve ceza yöntemlerine başvurmalarıyla çocukta isyan duyguları gelişir. Problemin çözümünü engelleyerek çocuğun sevgi duygusunun azalmasına neden olur.

5. Aile içinde anne babanın konuşma biçimleri, birbirlerine ve çocuğa nasıl hitap ediyorlarsa çocuğun hitap kelimeleri de buna bağlı olarak oluşur. Örneğin, çocukta annesine “sen de zaman zaman hata yapıyorsun”, “sen de yapma”, “sen zaten hep yorgunsun”, “çok dırdırcısın”, “sen çok mu iyi bir annesin” gibi mesajlarla duygularını, düşüncelerini sen mesajı ile göndermeye başlar.

6. Anne baba doğrudan doğruya çocuğu değiştirmeye yönelebilir. Bir çok anne baba fiziksel ceza yerine sözel cezalar seçerler. Anne babanın ad takma , alay etme, yargılama, suçlama, gibi sözel cezaları “sen dili” ile mesaj yollanarak küçültücü sözler şeklini alır. Küçümsemeler etkili iletişim için zarar vericidir ve çocuğun öz saygısına zarar verebilir. Anne babası tarafından küçümsenen çocuklar kendilerini sürekli işe yaramaz, sevilmez ve yetersiz hisseder. “tembelsin, kötü bir çocuksun”, “mikrobun tekisin” gibi bu çeşit cezalar fiziksel cezadan daha kötüdür.

7. Sen dili ile çocuğa söylenen ifadeler kızgınlığın gerçek nedenlerini açıklamaz. Anne babanın hangi davranışa kızdığı açıkça belirtilmediği gibi olumsuz davranışın da anne baba üzerindeki belirgin etkileri de açık değildir. Çocuk anne ve babasının neden kızdığını anlayamaz. “ benim babam aksidir , ne yapsam terslenir” , “annem her şeye kızar zaten” şeklinde düşünmesine neden olur.

8. Sen dili mesajları anne babanın duygularını çocuğuna iletmede yetersiz kalırlar. Çünkü çocuk bu mesajları ya ne yapması gerektiğini (çözüm iletme) ya da kötü olduğu (suçlama ve değerlendirme) biçiminde çözümleyecektir (Navaro, 1999: 141; Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 161-162; Işıksaçan, 2008: 37; Oruç ve Özsoy, 2006: 88; Çağdaş, 2012: 103; Whirter ve Voltan Acar, 2005: 138; Zolten ve Long, 2006: 8; Gordon, 1999: 104).

2.1.9.2. Ben Dili

Ben dili mesajları iletişimin olumlu sürmesini sağlayan, kişinin başkalarıyla ilgili değerlendirme ve yorumlamalarını değil kendini rahatsız eden durumu objektif olarak suçlamadan, eleştirmeden, yargılamadan davranışın tanımını ve yaşattığı somut etkiyi ve duyguyu içeren ifade tarzıdır (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 160; Işıksaçan, 2008: 36; Kalkınç, 2010: 194; Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 323; Önder, 2005: 90).

Kasapoğlu (2008)’na göre ben dili mesajlarında konuşanın belirttiği somut etki ve duygu, karşıdaki kişinin kişiliğine yönelik değil onun davranışına yöneliktir. Kişiliğin değerlendirilmesi değil davranışın değerlendirilmesidir.

Ben dili mesajı kişiyi olduğu gibi kabul eder. Karşıdaki insana davranışlarını değiştirme sorumluluğunu verir. Kişinin nasıl düşündüğünü ya da hissettiğini açıklaması diğer insanlara nasıl tepki vereceği konusunda fırsat verir (Forthun ve Kaplan, 2008: 2).

Waun (1998)'a göre yetişkinler moral bozukluğu ve hayal kırıklıklarını çocuğa onu suçlamadan ve yargılamadan iletebilmelidirler

Etkili bir ben dili mesajının şu üç ögeyi içermesi gerekir .

1. Kabul edilmeyen davranışın suçlanmadan ve yargılamadan tanımlanması.

“Kitabın sayfalarını karaladığın zaman...”

“Salonda top oynayınca...”

“Ben konuşurken sözümü kesince...”

“Sürekli masal anlatmamı isteyince...”

2. Kabul edilmeyen davranışın anne baba üzerindeki somut etkisinin söylenmesi.

“Başım ağrıyor.”

“Yoruluyorum.”

“Okuduğumu anlayamıyorum.”

“İşime engel oluyor.”

“Ne söyleyeceğimi unutuyorum.”

3. Kabul edilmeyen davranışın anne babaya yaşattığı duyguların ifade edilmesi.

“Öfkeleniyorum.”

“Sinirleniyorum.”

“Korkuyorum.”

“Üzülüyorum.”

“Aşağılanmış hissediyorum.”

“Kızıyorum.” (Navaro, 1999: 143; Çağdaş, 2012: 105-106; Kuzu, 2003: 1; Yavuz, 2004: 168).

2.1.9.2.1. Ben Dili İle Konuşmanın Yararları

Ben dili ile konuşmanın hem anne baba hem de çocuk üzerinde olumlu etkileri vardır.

2.1.9.2.1.1. Anne Babaya Sağladığı Yararlar

1. Ben dili anne babanın çocukları hakkında değerlendirme ve yorumlamaları değil istenmeyen durum karşısındaki gerçek duygu ve yaşantılarını açıkladığından duyulma olasılığı yüksektir. Ben dili mesajı anne babanın beklentilerini, gereksinimleri, duyguları olduğunu belirtmede en etkili yoldur. Çocuğun kabul edilemez davranışlarını tanımlamayı, davranışın kendilerinde yaşattığı duyguyu, somut ve gerçek etkilerini açıklamayı sağladığı için anne babanın duygularını açıklayarak rahatlamasına ve öfke, kızgınlık, üzüntü gibi duygularının birikimini önler.

2. Çocuğun istenmeyen davranışının kendileri üzerindeki etkisini düşünen anne baba bazen bu etkinin belirgin olmadığını fark ederek aslında kızgınlığının gerçek nedenini çocuğun davranışı nedeniyle olmayıp özel yaşantılarında karşılaşmış oldukları olumsuz durumdan kaynaklandığını ya da gün içinde yaşadıkları bir

olayın neden olduğunu fark edebilirler. (Örneğin, iş yerindeki zorluklar, yorgunluk, başka birine veya eşine karşı duyulan kızgınlık birikimi gibi.) (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 161; Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 323; Navaro, 1999: 143; Yavuz, 2004: 168).

2.1.9.2.1.2. Çocuğa Sağladığı Yararlar

1. Ben dili mesajlarında anne babanın kabul edilmeyen davranışı tanımlamış olmaları, çocuğun hangi davranışının anne babasında sorun yarattığını anlamasına yardımcı olur. Böylece çocuk kabul edilmeyen ve değiştirmesi gereken davranışının hangisi olduğunu öğrenir.

2. Ben dili ile kurulan iletişim çocuğu tehdit etmemekte, kışkırtıcı ifadeler içermemektedir. Çocuğun kişiliğini zedelemekten değişiklik beklentisi içerdiği için çocuğun daha sağlıklı gelişmesinde kolaylık sağlar. Özgüveninin sarsılmamasına yardımcı olur. Ben mesajları tehdit içermediğinden çocuk tarafından daha kolay kabul edilir.

3. Çocuklar duygularını daha yoğun olarak yaşadıklarından duygularını ifade eden anne babanın durumunun önemini daha iyi anlayabilir. Böylece anne baba da etkiyi farkederek onların gereksinimini karşılamak amacıyla davranışın değişmesinde çocuğa sorumluluk verir. Etkili olmayan sen diliyle mesaj yollarının tersine basit ben dili çocuğu yüzleştirmek için en yararlı araçtır.

4. Ben dili mesajlarında suçlamave yargılama olmadığı için çocuk savunucu bir tutum içine girmez. Çünkü anne baba nasıl hissettiğini vurguladığında çocuğun direnmesi ya da karşı çıkması daha az olasıdır.

5. Ben dili mesajlarında anne babanın kabul edilmeyen davranışının somut etkisini açıklaması ve kendilerinde yaşattığı duyguyu belirtmesi çocuğun başkalarını düşünmesini sağlar. Çocuk bencil olmamayı kendi istek ve tepkilerini ben dili ile ifade etmeyi öğrenir.

6. Suçlayıcı ve yargılayıcı yorumlar içermediği için çocuğun da anne babanın gönderdiği mesajı daha doğru anlamasına yardımcı olur. Anne babanın ben dili

mesajlarını örnek alan çocuk aynı iletişim yollarını kullanır (Akşit, 2000: 5; Whirter ve Voltan Acar, 2005: 139; Önder, 2005: 90; Tezel Şahin ve Cevher, 2006: 323; Çağdaş, 2012: 109; Gürüz ve Temel Eğinli, 2008: 161; Navaro, 1999: 143; Güngör, 2001: 339; Yavuz, 2004: 168; Zolten ve Long, 2006: 6).

Tezel Şahin ve Cevher (2006) araştırma bulguları ben dili ile hitap edilen çocukların düşünme yeteneklerinin arttığını, olaylar arasında sebep sonuç ilişkilerini daha iyi anladıklarını sorumluluk duygularının artırdığını ortaya koymuştur.

2.1.9.2.2. Ben Dilini Kullanırken Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

1. Ben dili mesajları eksiksiz olmalıdır. Anne babanın çocuğun davranışı kabul etmediği zaman onaylamadığını ve kızdığını söylemesi yeterli değildir. Bu nedenle anne baba çocuğunun kabul edilemeyen davranışını neden kabul etmediğini ve o davranışın kendisi üzerindeki somut etkisini de açık bir dille anlatması gerekir. Anne baba ben dili mesajlarında kızgınlık ve öfke gibi olumsuz duygularını yapıcı bir dille ifade etmelidir. Kızgınlığın veya olumsuz duyguların yapıcı ifadesi için önce ne hissedildiği hakkında bilinçlenmek, bu duyguyu ifade etmek ve buna olumsuz davranışın kendilerinde yarattığı etkiyi eklemek gerekir. Örneğin, “Sokağa beraber çıktığımızda her gördüğünü istediğin zaman (davranışın tanımı) çok sinirleniyorum. (duygu) Çünkü hem para harcamam gerekiyor (etki) hem de her şeye hayır olmaz demek gerekiyor (etki) beraber çıkmanın keyfi kaçıyor (etki).”

2. Çocuk ben dili mesajı ile ilk karşılaştığında davranışının anne babasının gereksinimlerini engellediğini öğrenmekten hoşlanmayarak onlar üzerinde olumsuz duygular yaşattığını duymayı istemeyebilir. Bu durumda anne baba duygularının çocuk tarafından hissedilmesi için örneğin, “sana duygularımı söylüyorum, benim için önemli, senin tarafından aldırış edilmemek hoşuma gitmiyor. Beni dinlemeden yürüyüp gitmen beni çok üzüyor” şeklinde daha etkin ben dili mesajları kullanması yerinde olacaktır. Bu tür bir mesaj bazen çocuğun geri dönüp dinlemesine neden olabilir.

3. Ben dili ile konuşmak anne babaların sadece kendinden konuşması ve kendini övmesi olmamalıdır. Anne baba başkaları hakkında değerlendirme yorumları değil kişisel tepkisini, duygu ve düşüncelerini içtenlikle ifade etmelidir.

4. Ben dili mesajları birincil duyguları içermelidir. Anne babanın çocuklarının kabul edilmeyen davranışı sonucunda hem hangi duyguları yaşadıklarını bilmeli hem de bu duygulardan kendileri için birinci derecede önemli olan duyguyu diğerlerinden ayırt edebilmelidirler. Ben dili mesajlarında anne babalar hemen o andaki birincil duygularını iletmelidirler.

Kızgınlık ikincil bir duygudur. Örneğin, büyük bir mağazada çocuğunu kaybeden bir annenin ilk duygusu korkudur. Çocuğunu ararken duygularının ne olduğu sorulsa “kalbim duracak, çok korkuyorum” der. Ancak çocuğunu bulunca “yaramaz, sana yanımdan ayrılma demedim mi?, beni çok kızdırdın” şeklinde yargılanıp suçlandığını gösteren ikincil duygu olan kızgınlık duygusu sen dili mesajına dönüşür. Annenin kendisine birincil duyguyu yaşatan ben dili mesajı “seni göremeyince çok korktum” şeklinde olmalıdır.

5. Bazen çocuklar davranışlarını değiştirmek yerine duygularının anne babasının bilmesini isterler. Böyle durumlarda anne babanın çocuğun bir sorunu varken ya da bir duyguyu yaşarken ben dilini kullanmaları gerekir. Çocuğun sorunu olduğu zaman onu dinlemeyen ailelerde ben dili mesajları etkili olmaz.

6. Ben dili mesajlarında bazen çocuğun kendisini savunmasına örneğin, “ben böyle yapmak istiyorum”, “müziğin sesi söylediğin kadar rahatsız edici değil” şeklinde anne babasına savunucu tepki vermesine neden olabilir. Bu nedenle anne baba çocuğun verdiği tepkilerde bulunan savunucu ipuçlarına karşı dikkatli olmalıdır. Çocuğun mesajlarından savunucu ipuçları algılanıyorsa etkin dinlemeye geri dönmek gerekir. Etkin dinlemeye geri dönüş, çocuğa tepkisinin anne babası tarafından anlaşılıp kabul edildiğini belirtir. Çocukta savunuculuğu azaltır. Böylece davranışını değiştirmek için daha istekli hale gelir.

7. Ben dili mesajları çocuğa anne babanın gerçek duygularını iletmelidir. Anne baba, çocuğun olumsuz davranışı karşısında yaşamakta olduğu gerçek duygusu ne ise

onu ifade etmelidir. Duygularını eksik ya da abartılı ifade etmekten kaçınmalıdır. Anne çocuğunun küçük bir hatalı davranışı sonucunda çok kızmadığı halde “şimdi ona çok kızdığımı ya da öfkelendiğimi söyleyeyim ki bir daha yapmasın” gibi bir yaklaşım içinde duygusunu açıklama yoluna gitmemelidir.

8. Doğal olarak her çocuk ben mesajlarını başlangıçta algılamayabilir ve bu yöntem yararlı olmayabilir. Çocuğa bu mesajları algılaması için biraz zaman tanınmalıdır. Konuşurken ses tonunun verilmek istenen mesaja uygunluk göstermesi de çok önemlidir. Eğer anne ya da baba kendi sorunlarını konuşmaya yansıtırsa verilmek istenen mesaj tam algılanmayabilir.

9. Anne babalar çocuğun sadece kabul edilemeyen olumsuz davranışlarını değil aynı zamanda çocuğa beğenisini ve olumlu davranışlarından dolayı hissettiği duygularını da ben dili mesajları ile belirtebilirler.

10. Anne baba çocuğuyla ilişkilerinde sorun olmadığı zamanlarda çocuklarının ilerde yapabileceği kabul edemeyeceği bir davranışı önlemek amacıyla da ben dili mesajları gönderebilirler. Örneğin, “ögle yemeğinden sonra evde sessizliğe gereksinimim var. Uyumak istiyorum.”, “Misafirlerin yanında oyuncaklarını salona getirmemeni istiyorum.” Önleyici ben dili mesajları amacı anne babaların çocuklarından neyi istediklerini ve neye gereksinimleri olduğunu önceden çocuğa bildirmeleridir. Çocuklara anne babalarının da bazı isteklerinin, gereksinimlerinin olduğu belirtir. Böylece çocuklara da anne babalarına mutlu edecek biçimde davranma şansını verir (Gordon, 1999: 112-122; Navaro, 2011: 159; Çağdaş, 2012: 110-111; Algur, 1999: 97; Güngör, 2001: 338; Akşit, 2000: 5; Whirter ve Voltan Acar, 2005: 138-140).

2.1.9.2.3. Ben Dili Konusunda Anne Babalara Öneriler

Gordon (1998) anne babalara ben dili kullanma konusundaki önerilerini şu şekilde sıralamıştır.

1. Anne babaların ben dili mesajlarını etkili bir biçimde kullanmaları anne baba çocuk ilişkisinin niteliğine bağlıdır. Anne babalar sorunları olduğunda çocuklarını

dinledikleri zaman, çocukların da anne babalarının sorunları olduğu zaman onlara olumlu tepki gösterme olasılıkları artar. Anne babalar yardım etme isteğinin karşılıklı olduğunu unutmamalıdır.

2. Anne babalar çocuklarının sorun yaratan davranışlarında yer alan gerçek duygulara ulaşmaya çalışmalıdırlar. Anne babanın ben iletileri sürekli kızgınlık ifade ediyorsa çocukların gerçek duygularını bilemezler.

3. Anne baba çocuklarının kabul etmedikleri davranışlarının kendilerinde yarattığı somut etkiyi söylemedikçe çocuklarının davranışlarını değiştirmesini beklememelidirler. Çünkü çocuklar anne babalarından gerçek bir neden duymadıkça davranışlarını değiştirmek istemezler. Eksiksiz bir ben dili mesajının üç bölümden oluştuğunu unutmamaları gerekir.

4. Anne babalar çocuklarının çok kırılgan olduğunu düşünmemelidirler. Ben iletileri kılık değiştirmiş bir sen dili mesajı değilse istedikleri kadar güçlü bir ben dili mesajı gönderebilirler.

5. Çocuğa ilk gönderilen ben dili mesajı etkili olmuyor ise anne baba duygularının çocuk tarafından hissedilmesi için daha güçlü ikinci bir ben dili mesajı göndermelidirler.

6. Anne babanın çocuğuna gönderdiği ben dili mesajlarının sonucunda çocuğun tepkilerinden savunucu ipuçları algılanıyorsa etkin dinlemeye geri dönüş yapmalıdırlar.

7. Anne baba çocuğuna kabul edilemeyen davranışlarının neden kendilerinde sorun yarattığını söylemelidirler. Ama sorunun çözümü için çocuğun ne yapmaları gerektiği söylenmemelidir. Çünkü kişiler de başkalarının kendilerine ne yapmaları gerektiğini söylemelerinden hoşlanmazlar.

8. Ben dili mesajları etkili olmadığı zamanlarda anne baba güç yöntemini kullanmamalıdır. Bu nedenle anne baba ben dili mesajlarının daha etkili olması için emir, ceza, tehdit içeren mesajları çocuklarına göndermemelidirler.

2.1.10. Anne Baba Çocuk Çatışmaları Kim Kazanır Kim Kaybeder?

Çatışmanın kesin bir tanımını yapmak oldukça zordur. Bu nedenle çatışma farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Çünkü çatışma çok değişik ortamlarda ve düzeylerde ortaya çıkmaktadır. Çatışma, insanlar açısından gerek fizyolojik gerekse de psikolojik ihtiyaçlarının tatminine engel olan sıkıntıların meydana getirdiği gerginlik halleri olarak ifade edilebilir (Kaya, 2006: 201).

Çatışma bir kişinin davranışları diğerinin gereksinimlerine ters düşüyor, engelleniyor ya da değerleri birbirine uymuyorsa bu kişiler arasında ortaya çıkan sürtüşmedir (Bozdoğan, 2004: 260).

Karahan (2007) ve Kaya (2006) çatışma iki ya da daha fazla kişi ya da gruplar arasında çıkar, istek ve değerler gibi çeşitli sebeplerden kaynaklanan anlaşmazlık durumudur.

Birbirinden farklı ne şekilde tanımlanırsa tanımlansın anlaşmazlık, zıtlasma, uyumsuzluk, birbirine ters düşen davranışlar, çatışmaların temel unsurlarındandır. Bu faktörlerin geçerli olduğu gibi bir ortamda insanlar kendi çıkarlarını gerçekleştirmek veya kendi görüşlerini hakim kılmak ihtiyacı içinde olacaklardır (Kaya, 2006: 201).

Çatışma nedenleri oldukça fazladır ve çeşitlidir. Kişiler arası iletişimde çatışma genel olarak kişinin diğer kişiyle arasında görüş ayrılığı veya bireylerin değerlendirme ölçütlerinin ve psikolojik gereksinimlerinin farklı olması, tarafların yanlış anlaşılması, eğitim düzeylerinden kaynaklanan farklılıklar, başkalarının duygularını değer yargılarını kontrol etme, uyuması beklenen kurallar ve yaşanan olaylar konusunda kendi görüşlerini karşıdaki kişiye kabul ettirmeye çalışan bir tutum içinde bulunduğu zaman ortaya çıkmaktadır (Karahan, 2007: 829; Beil, 2003: 31; Ünlü, 2008: 193; Bozdoğan, 2004: 260).

Çatışmada kişilerden birisi engellenme, aldatılma ve suçluluk gibi olumsuz duygular yaşayabilir. Bu tür bir iletişimde kişilerden birisi kendisini incitilmiş, aşağılanmış, oyuna getirilmiş, yenilmiş hisseder. Bu nedenle çatışma bireylerin birbirine karşı olumsuz duygular hissetmesine neden olur (Yılmaz vd., 2006: 134).

İletişimin yaşandığı her ortamda çatışmanın yaşanabileceği gerçeği, çatışma çözme stratejilerinin önemini göz önüne sermektedir. Bireylerin çatışma anında uyguladıkları çatışma yöntemleri de farklı olabilmektedir. Araştırmalar çatışma çözme yöntemlerinin kişiden kişiye ve yaşanan çatışmanın konusuna, kimler arasında yaşandığına, kişinin olaya bakış açısına göre farklı olduğunu göstermektedir. Kişilerin yaşadığı olumsuz duygular, iletişim biçimlerini olumsuz etkileyebilir. Çatışma çözümünde bireylerin çatışma çözmeye ilişkin değerlerinin, tutumlarının ve yargılarının önemli bir rolü vardır. Kişilerin çatışma çözümüne yaklaşımlarının olumlu ya da olumsuz olması çatışmanın sonucu belirleyen faktörlerdendir. Çatışmaların nasıl çözümleneceği anne baba çocuk ilişkisinde en önemli faktördür. Çatışmaya verilen tepkiler çatışmanın sonucunu olumlu ya da olumsuz etkiler. Bireyler kaybeden ya da kazanan durumunda kalabilirler (Rehber, 2007: 22).

Yetişkinle çocuğun yetki mücadelesinden kaynaklanan, sorunların çözümü ya da çatışmalar iki şekilde ortaya çıkar. Anne babaların çoğu bu çatışmaları iki temel yaklaşımla çözmeye çabalar. Bunların ikisi de etkisizdir, hem ilişkiye hem çocuğa zarar verir. Yöntem I'de otorite kuran anne babadır. Anne babalar daima en iyisini bilir ilkesi egemendir. Yetişkin kazanır, çocuk kaybeder. Yöntem II'de kazanan çocuk kaybeden yetişkindir. Kazan kaybet yöntemlerinde daha çok bir savaş ortamı vardır. Bu yöntemler kişinin kendi gereksinimlerinin karşılanması için karşı tarafın gereksinimlerinin bastırılması esasına dayanır. Her iki durumda da taraflardan biri yenilir ve öfkelenir. Bir taraf kazanırken diğer taraf kaybeder. Yöntem III' de ise sorunların karşılıklı ilişkiden doğduğu düşünülerek anne baba ve çocuk karşılıklı olarak problem çözme yolunu seçerler. Bunun sonucunda ne yetişkinin ne de çocuğun kaybettiği bir durum ortaya çıkar (Whirter ve Voltan Acar, 2005: 140; Yavuzer, 1999: 116; Gordon, 1999: 132; Bozdoğan, 2004: 263).

2.1.10.1. Yöntem I

Kişiler arası iletişimde kaçınılmaz bir durum olarak ortaya çıkan çatışmalar çoğunlukla farklı isteklerin sürtüşmesinden oluşur. Başkalarının duygularını değer yargılarını kontrol etme uyuması beklenen kurallar ve yaşanan olaylar konusunda

dediğim dedik tarzda bir tutum içinde olunduğu zaman ortaya çıkmaktadır (Karahana, 2007: 829; Beil, 2003: 31).

Yöntem I’de anne baba ve çocuk gereksinimlerinin çatıştığı bir durum yaşarlar. Anne baba çözümün nasıl olacağına karar verir, çocuğa bildirir ve onun kabul etmesini beklerler. Eger çocuk çözümü beğenmezse önce çocuğu çözüm yolu konusunda ikna etmeye çalışır. Çocuk karşı koyarsa anne baba boyun eğmesi için güç ve otorite kullanmakla çocuğu tehdit eder. Bu yöntemde anne baba kazanır, çocuk kaybeder (Gordon, 1999: 135; Gordon, 1998: 155).

Genellikle yöntem I kullanan anne babalar çocuğu kendi tasarladığı kalıba koymak amacını güder. Her zaman çocuğun davranışları üzerinde durulur ve düzeltme yoluna gidilir. Çocuğun ailenin koyduğu kurallara sıkı sıkı uyması beklenir. Çocuk anne babasının sözünden hiç çıkmamalı onlarla tartışmamalı ve kendilerine karşı gelmemelidir. Bu nedenle yöntem I durum ne olursa olsun çocuğu anne babaya boyun eğmeye zorlar (Özben ve Argun, 2001).

Webster-Stratton ve Reid (2004) araştırmalara göre duygusal ve sosyal yeterliliği düşük çocuklar saldırgan davranış gösteren, sürekli çatışmaları olan ve çocuğun olumlu değil olumsuz davranışlarına odaklanan ailelerde bulunmaktadır.

Anne baba çocuk arasındaki şiddetli ya da uzayan çatışmalar gergin bir ortam yaratır. Sürekli ve şiddetli tartışmalar çocukta güvensizlik duygularını artırır (Arslan, 2004: 42).

2.1.10.1.1. Anne Baba Üzerindeki Olumsuz Etkileri

1. Çatışmaları çözmek için yöntem I’e başvuran anne babalar kazanma adına çok yüksek bedel öderler. Çünkü anne babanın sürekli çocuğuna kendi isteklerini zorla yaptırması çocuğun anne babasına karşı olumsuz duygular beslemesine yol açacak böylece anne baba ve çocuk arasında kötüye giden bir ilişkinin tohumları atılmış olacaktır.

2. Anne babalar bu yöntemi kullanarak bir başka yüksek bedel de öderler. Kararı çocuğa kabul ettirerek yapıp yapılmadığının denetlenmesi ve hatırlatılması için çok zaman harcamalarını gerektirir (Gordon, 1999: 136-137).

2.1.10.1.2. Çocuk Üzerindeki Olumsuz Etkileri

1. Anne babanın kendi çözümünü çocuğa dayatması, çocuğun çözüme hiç katkısı olmadığı için anne babanın çözümüne uyma arzusunu azaltır. Sorunlar karşısında sonuca ulaşmak için çocuğa düşüncesini söyleme hakkının verilememiş olması çocuğun boyun eğmesini sağlayabilir. Ancak çocuk bunu cezadan kurtulmak için yapar.

2. Çocuğun sorun karşısında çözüm arama motivasyonunun azalması, anne babasına karşı kırgınlık, kızgınlık duyması, kendi kendini denetlemesini ortadan kaldırır ve dış otoriteye bağımlı kişiler olurlar. Yetişkin olduklarında da kendilerini denetleyemezler, davranışlarını denetleyecek ve sorunlarını çözecek kişileri bulmak için bir otorite figüründen diğerine atlarlar.

3. Anne babaları yöntem I'le çatışma çözen çocukların, yüzlerinde kızgınlık ifadesi vardır. Anne babalarına düşmanca sözler söyleyip hatta saldırı da bile bulunabilirler. Çocuğun anne ve babasına karşı sevgi ve şefkat duygusunun yerini kızgınlık ve nefret alır.

4. Çocuklar yöntem I'in sonuçlarından kaçmak için yollar ararlar. Kaçamazlarsa yalnızca kendisinden istenileni yaparlar daha fazlasını yapmazlar (Gordon, 1999: 139).

2.1.10.2. Yöntem II

Çocuklar olaylara genellikle anne babalardan çok farklı bakarlar. Her çocuğun kendine göre istekleri görüşleri ve çevresinin çıkarlarıyla her zaman uyuşmayan amaçları vardır (Beil, 2003: 31).

Anne baba ve çocuk gereksinimleri arasında bir çatışma çıkınca anne babanın önceden bulunmuş bir çözümü olabilir ya da olmayabilir. Anne baba çocuğun kabul

etmesi için uğraşabilir, ikna etmeye çabalar ama çocuğun çözümünün geçerli olacağı bellidir. Çocuk çözümünü kabul ettirmeye çalışır. Anne baba karşı koyarsa, güç kullanarak onlara boyun eğdirir. Sonunda anne baba çocuğun isteğini yapmaya razı olurlar. Bu yöntemde çocuk kazanır, anne baba kaybeder (Whirter ve Voltan Acar, 2005: 140; Gordon, 1999: 136; Gordon, 1998: 155).

2.1.10.2.1. Yöntem II'nin Çocuk Üzerindeki Etkileri

1. Çocuğun anne baba üzerinde güç kullanımını yüreklendirir. Çocuğun sürekli isteklerinin yapılmasına izin verildiği için anne babasına karşı isyankâr, düşmanca ve saldırgan bir tavır alır.

2. Sosyal uyumda zorluklara yol açan benciliği pekiştirdiği ve çocuğa diğerlerini kontrol etmeyi öğrettiği için etkisiz ve hatta zararlıdır. Davranışları denetimden yoksun bencil ve “hep isteyen” dir. Bu çocuklar sürekli isteklerini anne babalarına yaptırdıkları için onlar için yaşam hep almaktır. Bu nedenle “ben” duyguları her şeyden önce gelir. Başkalarının duygularına, düşüncelerine saygı göstermezler. Kendi gereksinimlerinin başkalarınınkinden daha önemli olduğunu öğrenmişlerdir.

3. Bu çocuklar anne babalarını denetim altında tutmak için nasıl öfke nöbetine tutulacaklarını, anne babalarını nasıl suçlu hissettireceklerini, onlara nasıl kötü sözler söyleyeceklerini çok iyi öğrenirler. Aniden parlarlar, denetlenemezler (Gordon, 1999: 140; Whirter ve Voltan Acar, 2005: 140).

2.1.10.2.2. Yöntem I ve Yöntem II İle İlgili Bazı Sorunlar

1. Anne babalardan biri yöntem I’i kullanırken, diğeri yöntem II’ye yönelir. Bu tutarsızlıkla çocukların ciddi duygusal sorunlar yaşama olasılıkları yüksektir.

2. Bazı anne babalar yöntem II ile çatışmaları çözmeye başlarlar. Ama çocuklar büyüdükçe, kendini denetleyebilen, bağımsız bir kişi olmaya başlayınca yöntem I’e geçerler. Bu geçiş, istediğini yapmaya alışmış çocuklara zarar verebilir.

3. Bazı anne ve babalar ise yöntem I ile çatışmaları çözmeye başlar ve yavaş yavaş yöntem II'ye geçerler. Küçükken anne babalarının otoritesine isyan edip karşı koyan çocukların anne babaları, otoritelerinden vazgeçip çocuklarına boyun eğerler.

4. İlk çocuklarında çatışmaları çözmek için yöntem I'i, ikinci çocuklarında daha iyi işleyeceğini umarak yöntem II'yi kullanan anne babalar da vardır. Bu tür ailelerde ilk çocuğun, kendisinin yapmasına izin verilen ikinci çocuğa karşı kin beslediği görülür. Bazen büyük çocuk bunu anne babasının kardeşini daha çok sevdiğinin bir kanıtı olarak düşünür.

5. Pek çok evde anne babalar çocuğun davranışına sabredemeyecekleri noktaya gelinceye kadar yöntem II'yi kullanırlar. Sabırları taşınca da yöntem I'e dönerler. Daha sonra yöntem I'i kullanmaktan suçluluk duymaya başlayınca, yavaş yavaş yeniden yöntem II'ye geçerler. Böylece kısır döngü sürüp gider.

6. Anne babaların çoğu yöntem I'e ya da yöntem II'ye sıkı sıkıya bağlıdır. Yöntem I'i kullananlar kısıtlayıcı, baskıcı ve cezalandırıcı olmaktan rahatsız olsalar bile sezgileriyle yöntem II'nin daha da kötü olduğunu anlar ve kendi yöntemlerine sıkı sıkı sarılırlar.

7. Bazı anne babalar Yöntem II'yi kullansalar da yöntem I'e geçmek istemezler. Çünkü kişilikleri güç kullanmaya da çatışmaya girmeye de uygun değildir. Böylece anne babalar istediklerini çocuğa yaptırma riskini göze almaktansa "ne pahasına olursa olsun barış" yaklaşımını yeğlerler (Gordon, 1999: 141-143; Gordon, 1998: 171).

2.1.10.3. Yöntem III

Çatışmalar yaşamın yüzleşilmesi gereken doğal bir parçası olarak kabul edilmelidir. Bu nedenle iletişimde çatışma çözme davranışları önemli bir yere sahiptir. Çatışma çözme genel anlamda bireyler arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesi olarak tanımlanabilir (Rehber, 2007: 22).

Çatışmaları çözme kazanan taraf kaybeden taraf yerine her iki taraf anlayışının yerleştirilmesi, birlikte kural belirleme, çatışmaları önleme ve istenilen çözüme

ulaşmayı sağlar. Önemli olan her iki tarafın kuralları birlikte kararlaştırarak, sorumluluk almaları ve yerine getirmeleridir. Diğer bir kaybeden yok yöntemi uygulanmalıdır (Türkeli, 2002: 38).

Anne baba ve çocuğun gereksinimlerinin çatıştığı bir durumda, anne baba her iki tarafın da kabul edebilecekleri bir çözümü birlikte aramaları için çocuktan katılım ister. Anne baba ve çocuk karşılıklı olarak çözümler önerebilir. Çözümleri değerlendirir ve sonuçta iki taraf içinde uygun gelen çözümde anlaşılır. En uygun gelen çözüm üzerinde görüş birliğine varıldıktan sonra bunun nasıl uygulanacağına karar verilir. Hiçbiri çözüme karşı gelmeyeceği için güç kullanarak birbirlerine boyun eğdirmeye çalışmazlar. Yöntem III güç kullanmayı gerektirmez. Kaybeden yoktur. Anne baba çocuk kazanır. Sonuçta anne baba ve çocukta kırgınlık, kınıklık ve suçluluk duyguları oluşmaz (Whirter ve Voltan Acar, 2005: 140; Gordon, 1999: 136; Gordon, 1998: 155; Bozdoğan, 2004: 269).

Wut ve Chou (2009) araştırmalarında anne ve babaların çocuklarıyla iletişimlerinde dört iletişim yöntemini kullandıklarını belirtmiştir. Anne baba ve çocuğun birlikte karar alma yönteminin ailelerin açık iletişimi ve çocuğun bağımsız düşünmesini desteklediğini, çocuğun düşüncelerini ifade etme konusunda cesaretlendirdiklerini aile içi karara katıldıklarını belirtmişlerdir.

Waun (1998)'a göre 4-8 yaş arasındaki çocuklar aile tartışmalarında yer almalıdırlar. Çocuklar erken yaşlarda ailenin önemli bir bireyi olduklarını öğrenmelidirler. Çocuklar kendi bakış açılarının kabul edildiğini ve takdir edildiğini fark ettiklerinde bu paylaşım aile içi iletişimi güçlendirecektir.

Wang (2008) pekçok araştırma göstermiştir ki, çocukta çatışma ve çatışmayı çözümleme becerisi sadece çocuğun sosyal biliş seviyesini göstermekle kalmayıp, aynı zamanda sosyal uyum becerisi ile de ilgilidir. İyi gelişmiş çatışma çözümleme becerisine sahip çocuklar arkadaşları tarafından daha kolay kabul edilir, daha iyi akran ilişkileri kurar, saygı ve onay kazanır ve sonuç olarak daha sağlıklı bir kişilik oluşturur. Fakat, çatışma çözümleme becerisi düşük olan çocuklar agresif davranışları nedeniyle daha büyük çatışmalarla karşılaşır ve uyumsuzluk yaşarlar.

Anne babaların çocuklarıyla düzenli aile toplantıları ya da konuşmak için zaman ayarlamaları çatışma problemlerini çözmede etkindir. Örneğin, haftada bir kez ya da anne baba çocuk ne zaman çatışmayı çözme ihtiyacı hissederse aileler toplantı zamanlarını günlük yaşama detaylarının pürüzlerini gidermek için kullanabilirler; ev işleri, dışarı çıkma zamanları ve uyku vakitleri gibi. Aile toplantısı zamanları sorunlar hakkında konuşmak ve sıkıntıları dile getirmek için de kullanılabilir. Önemli olan ailenin her bir üyesine diğer üyeler tarafından konuşmak ve dinlemek için zaman verilmesidir (Zolten ve Long, 2006: 5)

Özpolat (2010) iletişimi çatışma olmaktan çıkarıp dialoga dönüştürecek çözümlere ihtiyaç vardır. Bunu sağlamak için de çocuğun duygu, düşünce, tercih, ilişkilerine değer verilmelidir.

Sağlıklı aileler düşüncelerini ve duygularını konuşarak açık ve doğrudan belirtirler. Bu özellikle anne baba çocuk arasında çıkan sorunları çözmeye çalışırken önemlidir. Belirsiz olan bir iletişim sadece problemleri çözmede başarısız kalmayacak ayrıca aile bireyleri arası yakınlık ve duygusal bağ eksikliğine de neden olacaktır (Peterson ve Green, 2009: 2).

Yöntem III, altı basamaktan oluşur;

Basamak I: Sorunu tanımlama.

Basamak II: Olası çözümler üretme.

Basamak III: Çözümleri değerlendirme.

Basamak IV: Her iki taraf için en uygun olana karar verme.

Basamak V: Kararın nasıl uygulanacağını belirleme.

Basamak VI: Çözümün başarısını değerlendirme (Gordon, 1998: 159).

2.1.10.3.1. Yöntem III'ün Anne Baba ve Çocuğa Sağladığı Yararlar

Çocuğu çözümü uygulamaya daha isteklendirir: Yöntem III'le çözüm, çocuğu alınan kararı uygulamak için büyük ölçüde isteklendirir. Çünkü çocuk sorunun çözümüne katkı sağlamıştır. Yöntem III'de kararının kendi kararları olduğu duygusunu taşımış çözümü kendi görüşünün de işe yaradığını görmek istediğinden yerine getirmenin sorumluluğunu hissetmiştir.

Çocuğun düşünme becerisini geliştirir: Yöntem III çocukları düşünmeye yönlendirir. Hem anne baba hem de çocuk için çatışmaları enine boyuna düşünümlere çözümümlere ve sonuca ulaşmada zihinsel bir egzersizdir

Anne baba ve çocuk arasında sıcak bir ilişkinin gelişmesine yardım eder: Anne baba çocuk bir çatışmayı birlikte çözünce derin bir sevgi ve şefkat duygusu yaşarlar. Çatışma anne baba çocuğun kabul ettiği bir sonuçla çözümlüşse bu onları birbirine yaklaştırır. Böylece karşılıklı, doyurucu, yakın ve dostça bir ilişki yaratarak, sağlıklı bir şekilde çatışma çözümlüş olur. Etkili ana babalık çocuğun değerli olduğu düşüncesinden kaynaklanmıştır. Bu bireyin seçim yapma kapasitesine, özel duruma ilgili potansiyellerine, özel olduğuna, karmaşıklığına, saygı göstermek anlamına gelir. Her iki taraf da isteklerinin gözetilmesinin haklarına saygı gösterilmesini takdirle karşılar. Böylece ilişkileri güçlendirir ve derinleştirir.

Anne baba ve çocuk arasında güç kullanımını gerektirmez: Yöntem I ve yöntem II, güç savaşını beslemesine karşılık yöntem III tümüyle değişik bir tavır gerektirir. Anne baba ve çocuk birbirleriyle savaşımlar. Tersine ortak bir sorunu çözmek için birlikte çalışırlar. Çocuğu, karşılıklı sorun çözme işine ortak eder, her ikisi de ihtiyaçları karşılar. Bu nedenle anne baba gücüyle baş etme yöntemleri geliştirmelerine gerek kalmaz.

Anne baba çocuğun gereksinimlerine saygı duyar: Yöntem III'de anne baba hem çocuğun hem de kendi gereksinimlerine saygı duyar. Anne ve babaların çocuklarına göstereceği ilgi, sevgi ve anlayışlı bir yaklaşım çatışmayı yumuşatabilir. Yöntem III çocuğa “gereksinimlerini karşılama hakkına saygı duyuyorum ama aynı

saygıyı kendi gereksinimlerin için de bekliyorum. Haydi, gel, ikimizin de kabul edebileceği bir çözüm bulmaya çalışalım. Böylece hem senin gereksinimlerin karşılanmış olacak hem benim. Kimse kaybetmeyecek, ikimizde kazanacağız” mesajını verir.

Gerçek sorunun açığa çıkmasına yardım eder: Yöntem III çoğunlukla bir tepki zinciri başlatır. Çocuğun canını sıkran davranışlarını etkileyen gerçek soruna ulaşmasına izin verir. Çocuğa ve anne babaya gerçek sorunu çözecek çözümü bulma şansını artırmak için sorunu tanımlatır, yanıltıcı olan sorunla ilgilenmez (Gordon, 1999: 173-179; Whirter ve Voltan Acar, 2005: 142; Alisinanoğlu, 2002: 63).

2.2. DUYGU

2.2.1. Tanımı ve Önemi

Latinedeki harekete geçirmek anlamına gelen emovere kökünden gelen duygu, belirli nesne, olay ya da bireylerin iç dünyasında uyandırdığı izlenimlerdir. Duygular kısmen yaşamak, hayatta kalmak ve canlı olmak için doğuştan sahip olunan, kısmen de sonradan edinilen, birine ya da bir şeye yöneltilen yoğun hislerdir (Yavuzer, 2010: 72; Acun ve Bulgur Erten, 1992: 54; MEGEP, 2007: 3; Ömeroğlu ve Kandır, 2007: 99; Balcı, 2003: 1; Çakar ve Arbak, 2004: 27).

Goleman (1999)’a göre duygu bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimidir.

Yavuzer (2010)’e göre duygular bireyden bireye farklı düzeyde değişebilen genel uyarım durumlarıdır. Fiziksel olarak da ölçülebilen bu durumlar, başkaları tarafından gözlenebilen davranış ifadelerini içerir.

Son yıllarda insan yaşamının duygusal yönden incelenmesi açısından önemli bir süreç başlatılmıştır. Her insanı birbirinden farklı kılan sadece bilişsel ve sosyal çevresi değil duygusal yönüdür (Yıldız, 2004: 109).

Duygular iç ve dış uyaranların etkisiyle kişide fizyolojik ve psikolojik değişikliğe yol açar. Bu değişiklik kişinin davranışlarını olumlu veya olumsuz olarak

etkileyerek vereceği kararlar üzerinde etkili olur. Zorluklar karşısında direnme gücü, heyecan verir, kişiyi motive eder, öğrenmeyi kamçılar. Olumlu ya da olumsuz duygular içinde olma iletişimi etkilediği için sosyalleşmenin olabilmesinde duygular temel rolü üstlenir. Birey sosyal çevre ile etkileşim içindeyken az ya da çok haz ve elem duyguları içindedir. Duygularını kontrol altına alan ve başkalarının duygularını anlayan kişiler, sosyal yaşantılarında daha başarılı olmaktadır. Bu yüzden duygular, yaşama uyum sağlama için gereklidir (Akgün, 2008: 10; MEGEP, 2007: 3; Bayhan ve Artan, 2009: 217; Harlak, 2007: 99).

Duygular değişik durumlar ve deneyimlerle tepki olarak ortaya çıkar ve her insan belli bir durum karşısında farklı şeyler hissedebilir ve tepkilerini farklı bir şekilde duygularla ortaya koyabilir. Çocuk, annesinin kucağında olmak, sevmek, okşanmak, annesinin sıcaklığını hissetmek ister. Bebekler ve küçük çocuklar için duygular, gereksinim ve isteklerini belirtmenin en açık yoludur. Olumlu ya da olumsuz, küçük çocukların duyguları en iyi şekilde davranışlarında görülür. Tanındığı bir ortamda bulunan çocuk, muhtemelen güvende, kendinden emin hissedecektir. Tanıdıkları bir ortamdaki ayrılan çocukların duyguları kompleks ve akıl karıştırıcıdır (Bayhan ve Artan, 2009: 217; MEGEP, 2007: 3; Dowling, 2005: 64).

Doan (2010)'a göre bebeklikte iletişim için duygunun var oluşu gösteriyor ki duygular insan hayatının ilk dönemlerinde gelişim adına hayati önem taşır.

2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Gelişen Duygular

2.2.2.1. Sevinç ve Mutluluk

Sevinç, mutluluk veren bir olayın öncesinde ya da sonrasında yaşanan, hoşnutluğa benzeyen, memnunluk ve zevk veren olumlu, pozitif duygudur. Mutluluk ise şanslılık ve doyum davranışları üreten, zihin rahatlığı ve evren ile uyum içinde olma duygusudur (Akpınar, 2004: 4; Beaty, 2006: 121; Aytar, 2007: 165).

Kalyoncu (2010)'ya göre mutluluk, bedensel, ruhsal ihtiyaçların karşılanması ve yeteneklerin uygulama imkanına kavuşması ile oluşan tatmin duygusudur.

Mutluluğun en iyi göstergesi gülümsemedir. Kişilerin hissettikleri sevincin ve mutluluğun dışa vurumu olarak öncelikle gözler ve ağız bölgesi bölümünü etkilemektedir. Ağız, tebessüm ederken kapalı veya hafif açık, gülerken köşeleri yukarı ve geriye çekilmiş, dişler görünürken, üst dudak gergindir. Gözler, parlak, kısmen kapalı (kısık), gülme halinde daha da kapalı ve dış kenarları kırışiktır. Göz altlarında torbalanma olabilir. Mutluluk kaş ve alın bölgesinde önemli değişikliklere neden olmaz. Kaşlar hafifçe aşağı doğru, alın oldukça düzdür. Yanaklar, yukarı kalkık, gözün alt kenarına doğru çekilmiş, yüz enine genişlemiştir. Burun ise uzanmış izlenimi verir veya kırışıklık görünür (Gürüz ve Temel Eğinli, 2011: 150; Akpınar, 2004: 4).

Mutlu insan daha dikkatlidir ve konsantre olma yeteneği daha iyidir. Bu duygu ile birlikte kişinin daha canlı, hoş sohbet ve kıpır kıpır olduğu tespit edilmiştir. Sevinç, sevilen birini görme, eğlenme gibi olayların ardından görülür (Akpınar, 2004: 4).

Çocuklar sevinçlerini gülümseme, kahkaha, gözlerin parlaması, kalp atışının hızlanması, güven duygusu şeklinde gösterirler. Çocuklar büyüdükçe gülmeleri ve şakaları içlerindeki saldırganlık duygusunun bir ifadesi olarak belirir. Sevinç, sarılma, öpücük veya sırtın sıvazlanması sonucu ortaya çıkar. Sevincin yokluğu çocuğun iyi olmadığını göstergesidir (Beaty, 2006: 121; Acun ve Bulgur Erten, 1992: 55).

2.2.2.2. Üzüntü

Üzüntü, sevilen bir kimseyi, hayvanı veya nesneyi yitirmenin hissini yansıtan güçlü bir duygudur. Alt seviyede üzüntü, fiziksel acıdan, aşırı sıcak ya da soğuk havalardan veya gürültüden kaynaklanabilir. Üst seviyede ise kayıplardan kaynaklanan acı veya depresyona dönüşebilir (Aytar, 2007: 165; Beaty, 2006: 114).

Üzüntü yüzün üç bölgesinde de görülmektedir. Yüzün alt bölümünde ağızda mutsuzluğun açık ifadesi olarak dudağın titrediği ve aşağı doğru bükülmüş olduğu görülebilir. Yüzün üst bölümünde kaşların sıkılması ile iki kaşın ortasında çizgiler kırışıklar görülebilir. Gözler üzüntülü durumu yansıtırken kaşların iç kısımları dış

kısımdan daha çok kalkar, eğri kaşlara neden olur. Böylece alında hem yatay hemde dikey kırışıklık ortaya çıkar. Göz kapanmaya meyilli, dudaklar sarkmaktadır (Gürüz ve Temel Eğinli, 2011:151).

Üzüntü içinde olan kimseler umutsuzluk ve büyük bir boşluk duyarlar. Stresli durumlarda hisleriyle baş edemeyen çocuklar üzüntülerini ağlayarak, inleyerek ya da üzgün bir yüz ifadesi ile gösterirler. Üzüntü çocukta yolunda gitmeyen bir şeylerin olduğunun göstergesidir. Kendilerini rahatsız, hayal kırıklığına uğramış veya reddedilmiş hissederler. Kendisini bir yetişkin tarafından terk edilmiş hisseden çocuklar, durum gerçekte böyle olmasa bile gerçekten terk edilmiş çocuklarla aynı duyguları yaşar. Ayrıca çocuklar evde başlarına gelen özellikle şiddet ya da ihmal edilme gibi olumsuzluklar sonucu üzüntü duygusu hissederler. Çocuklar bazen bilinmeyenin sebep olduğu bir anksiyete ile üzüntü ve kafa karışıklığı da yaşarlar. Bu durumda çocukların duygusal sağlığı tehlikeydedir ve bu öğrenme becerilerini etkiler (Beaty, 2006: 115; Aytar, 2007: 165; Dowling, 2005: 64).

Üzüntü, çocuklarda görülen en ciddi olumsuz duygu olmadığı için bazı anne babalar tarafından ciddiye alınmayabilir. Çocuğun üzüntülü olduğu zaman anne babasının kendisiyle ilgilenmemesi çocukların yetişkinlere olan güvenini etkiler. Başka üzgün insanlara karşı anlayışsız davranmaya başlar, çünkü kendisi üzgünken maruz kaldığı davranış budur. Yetişkinler acıklı bir olay konusunda açık ve doğru davrandıkları takdirde çocuklara acı ve üzüntü durumunda yardımcı olabilirler (Beaty, 2006: 115; Aytar, 2007: 165).

2.2.2.3. Öfke ve Kızgınlık

Öfke, isteklerin engellenmesinde ortaya çıkan kızgınlık duygusunun dışa vurumu, doğal bir isyan olayı, heyecan ve bunalım halidir (Bulut, 1996: 189; Acun ve Bulgur Erten, 1992: 57; Aytar, 2007: 166).

Kişi, fiziksel veya psikolojik olarak bazı şeyleri yapmaktan alıkonulduğunda, çabaları amacına ulaşmadığında, kişisel hakarete uğradığında, aşağılandığında ya da kendi arzusu dışında bazı şeyler yapmaya zorlandığında ortaya çıkan duygudur. Kızgınlık (agresyon) bir duygu değil genellikle öfkenin ifadesidir bazen de geçiçi bir

süreç olabilir. Düşmanca davranışların ve kızgın sözlerin amacı öfkeye sebep olan kişiyi utandırmak, yenmek ya da ona zarar vermektir (Beaty, 2006: 103; Mountrouse, 2000a: 62).

Gordon (1999)'a göre kızgınlık ikincil bir duygudur. Daha önce oluşan bir duygunun sonuncunda oluşur.

Öfkeli bir kişide en dikkat çeken bölge kaşlardır. Öfke durumunda kaşlar çatılır. Öfkeli kişide gözler açılmış, burun delikleri genişlemiş, ağız kapalı dudaklar sıkılmıştır. Öfke anında kalp atışları artar, daha sık nefes alınıp verilir. Eller titrer, içinde bulunulan durumu isimlendirmeye çalışılırken tepki olarak bazı davranışlar (sert hareketler yapmak, sesini yükseltmek vb.) görülür. İlk çocukta öfke, çocuğun özgür hareketlerine ya da bir isteğine engel olunması halinde ortaya çıkar. Eger çocuk öfkeliyse bunu saldırganlıkla ifade eder. Çocuğun öfkesi anlaşılabilir olduğu halde sık sık öyle değilmiş gibi davranılması yetişkinler ve çocuk için sorun yaratır. Kendinden beklenenlerin haklı olmamasından dolayı çocuk öfkelenir. Çocuğun öfkesinin hedefi olan anne babalar ve öğretmenler her şeyden önce bu öfkenin kaynağını bilmelidirler. Öfkeli çocuk kaşlarını çatır, yüzü ısınır, kanı kaynar, kasları gerilir, dişlerini sıkar, gözlerini dikip bakar, hırslanır, düşmanlık besler (Gürüz ve Temel Eğinli 2011: 148; Akay, 1999: 68; Harlak, 2007: 102; Binbaşoğlu, 2000: 78; Whirter ve Voltan Acar, 2005: 75; Beaty, 2006: 104).

Okul öncesi dönemdeki çocuklarda öfkeyi oluşturacak uyaran çoktur. Çocuklarda öfke, fiziksel ihtiyaçlarına ve yapmak istediği hareketlerine sık sık karışıldığı, faaliyetlerin engellendiği, kısacası isteklerine gem vurulduğu zamanlarda ortaya çıkmaktadır. Öfke nöbetleri, hüsrana uğraticı ve utandırıcı olabilir. Bazen çocuklar, huysuzluk krizleri geçirirler ve anne babalarını başa çıkabilecek güç ve yeteneklerinin olmadığı yerlere sürüklerler. Çocuklar, anne babasının ilgisini çekmek, kendi isteklerini yaptırabilmek için, öfke krizlerine girebilirler. Öfke nöbetleri duygusal bir göstergedir. Çocuk, kendisini öfkeli, hüsrana uğramış veya kin dolu hissediyor olabilir (Yavuzer, 2010: 75; Gezer, 1996: 72; Nelsen vd., 2001:382).

Çocuklar, bir yetişkinin ilgisini çekmek, eğer kendilerini incinmiş hissediyorlarsa başkalarını incitmek veya başkalarının onları yalnız bırakmasını sağlamak için de öfke krizlerine girebilirler. Çocuk öfke tepkisini bir savunucu gibi kullanmasını kısa süre içinde öğrenir. Öfkelenildiği an dikkati çekeceğini ve istediğinin yerine getirileceğini bilir (Nelsen vd., 2001: 382; Yavuzer, 2010: 75).

Çocukluktan başlayarak her isteği yerine getirilen bir çocuk, kendi isteğine göre olmayan durumlarda öfke belirtileri gösterebilir. Çocuk, öfke ve kızgın davranışlarını kendi kendisine ve şahsi eşyaları ile oyuncaklarına karşı gösterdiği gibi başkasının oyununu bozarak veya yapmak istediği işi engellemek suretiyle de gösterebilir. Olaylar karşısında kızgınlığını hırçın davranışı ile gösteren çocuk, öfkesini bağırıp çağırarak, kendisini yerden yere vurma veya ağlama ile gösterir. Çocuk arkadaşlarıyla oynamak için annesinden izin istediğinde anne onun bu isteğini sert bir ses tonuyla red ederse çocuk, aniden kendini yere atıp bütün gücüyle bağırarak bacaklarıyla tekmeler savurmaya ve yerde yuvarlanmaya başlayabilir. Çocuk böyle davranmakla annesine bazı mesajlar vermektedir. Öfke nöbetlerini işaret olarak kullanan çocuklar, anne babasının bu durum karşısında heyecanlanacağını ve kendilerini yatıştırmaya çalışacaklarını genellikle çok iyi bilirler. Buna karşılık belli bir disiplinin uygulandığı bir evde çocuk, göstereceği öfke nöbetlerinin bir işe yaramayacağını bilir. Çünkü göreceği tepkiyi az da olsa tahmin edebilmektedir (Binbaşıoğlu, 1990: 159; Bulut, 1996: 189; Gezer, 1996: 72).

Anne ve babanın çocuğun aynı davranışı için farklı tepkilerde bulunmaları, birinin takdir ettiğini diğersinin cezalandırması veya aynı davranışa değişik zamanlarda değişik tepkilerde bulunulması çocuğu öfkeliendirebilir. Anne babanın sık sık cezaya başvurma ve verilen cezalar çocuğun gururunu rencide edici mahiyette ise çocuk kızarak aşırı öfkeli bir hale gelebilir (Gezer, 1996: 73).

Martin ve arkadaşlarının (2007) çalışmalarında annenin kendine olan güveni, anne-çocuk ilişkisinde etkili olurken çocuğun öfkesi ile de ilgili bulunmuştur. Düşük saygı, suçluluk, anksiyete, huysuzluk, tutarsızlık ile tanımlanan anne çocuk ilişkisinde büyük önem taşıdığı için annedeki düşük güven, çocuktaki öfke ile ilişkilendirilmiştir.

Waliski ve Carlson (2008)'a göre çocuğun öfkeli ve kızgın tutumları bazen ailede olumsuz iletişim, önemsenmeme ya da fiziksel istismar gibi deneyimlerinin göstergeleri olabilir.

Fizyolojik ihtiyaçları zamanında ve yeterince karşılanmayan çocuklar ile aşırı yorgun olan ve uykusuzluk çeken çocuklar çoğu zaman öfkeli dirler. Bu durum giderilinceye kadar öfkeleri devam eder. Anne ve babanın çocuğa sen dilini kullanması, sık sık öfkelenerek en ufak bir şeyde bağırıp kızması, tehdit etmesi, çocuğunda anne ve babasını kendisine model alarak, anne ve babasına sen dilini kullanmasına, onlara kızarak tehdit edip öfkeli davranışlar sergilemesine neden olur. Birden fazla çocuğun bir arada olduğu aile ortamında çocuklardan birinin yargılanması ve bu durumun çocuğun haklı olduğu bir konuda onun haksızlığına hükmedilerek yapılması halinde öfkeli bir hale gelecektir (Gezer, 1996: 73).

Beaty (2006), Waliski ve Carlson (2008)'e göre öfkesini kontrol etmeyi öğrenmemiş olan çocuklar genellikle agresyona başvurur. Araştırmalara göre oğlanlar kızlardan daha agresiftir. Agresyon bazen oyunda ortaya çıkar. Çocuklar, özellikle oğlanlar, itip kakarak oynarlar. Davranış bozuklukları gösteren çocuklar genellikle düşük özgüvenleri vardır, mutsuzdurlar ve kolay uyum sağlayamazlar. Bazı çocuklar depresyon ile öfke gösterimleri arasında gidip gelen belirtiler gösterirler. Çocuklar üzgünken ve kendilerini iyi hissetmezken başkalarına saldıracaklardır.

Binbaşoğlu (1990), Beaty (2006), Nelsen ve arkadaşları (2001) öfkenin dikate alınması için anne babaların çocuklarıyla iletişimlerinde göz önünde bulundurmaları gereken ilkeleri şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Öfke nöbetleriyle başa çıkmanın bir yolu, sadece çocuğu önemsemektir. Anne baba çocuğuna “öfkeli olmamalısın” demek yerine “sen gerçekten de öfkelisin. Bunu biliyorum. Ancak bunu davranışlarınla sergilemek yerine kelimelerle kime veya neye kızgın olduğunu bana anlatabilirsin.” diyerek çocuğun cevabını bekleyip ilgi ile dinlemesi gerekir.

2. Çocuklar, moralleri bozuk olduğunda, duygularını dile getiremezler. Çocuk kendisini hazır hissettiğinde anne babayla konuşabileceğini bilmelidir.

3. Çoğu anne baba çocuklarına öfkelerini saklamayı öğretir. Bunun yerine çocuğa öfkelerini bastırmak değil öfkelerini nasıl ifade etmesi gerektiği öğretilmelidir.

4. Anne baba tarafından öfke, kızgınlık gibi olumsuz olarak düşünülen duyguların aslında doğal olduğu kabul edilmelidir. Anne babanın “üzgün olduğun için kızıp öfkelenmen doğaldır. Bu hepimizin başına gelir. Ben yanıdayım ve seni seviyorum.” şeklinde ifade edip çocuğa sarılması çocuğun rahatlatmasına yardımcı olur.

5. Öfke gibi güçlü duygular çocuğu bunaltır ve sonuç olarak korkutur. Sağa sola saldırmak yerine duygusunu sözle ifade etmeyi öğrenen çocuk, kabul edilemez bir davranışın sonucunda suçluluk ya da pişmanlık yaşamak zorunda kalmaz.

6. Çocuk anne baba ile tartışıyorsa, çocuğun son sözü söylemesine izin verilmeli ya da o anda ne yapması gerektiğini söylemek yerine çocuğuyla göz teması kurarak çocuğun kendi fikirlerini sormalıdır.

2.2.2.4. Şaşıрма

Şaşıрма aniden ve beklenmedik bir anda oluşan bir dış etkiyle iyi ya da kötü olaylar karşısında yaşanan duygudur. Bu duygu beklenmeyen duruma hazırlayıp öğrenme merak ve isteği hatırlatır. Şaşırmada yüz ifadesinde kaşlar kendiliğinden yukarı doğru kalkık köşeli bir şekil alır. Alın da yatay çizgiler vardır. Gözler ayrılmışçasına açık ve yuvarlaktır. Ağız, açıktır aşağı doğru sarkmıştır 0 şeklindedir. Beklenmeyen duruma karşı beyin düşünmeye başlar (Yavuz, 2004: 19; Akpınar, 2004: 6; Beaty, 2006: 115; Gürüz ve Temel Eğinli, 2011:147).

Şaşıрма, diğer duygulardan farklıdır. Sadece bir an içinde gerçekleşip biter, fakat etkileri çocuklarda bir süre devam edebilir. Şaşıran kişinin zihni bir anlığına boşalır ve kasları gerilir. Olay yeterince şaşırtıcı ise zıplayabilir ya da bir ses çıkartabilir. Duruma bağlı olarak kişi şok geçirebilir, aklı karışabilir, verdiği tepkiden dolayı utanabilir ya da mutlu olabilir. Çocuk için her şey yeni olduğundan dolayı

eğer şaşırdığı olaylar hep olumlu ise sürprizlere olumlu bir gözle bakacaktır. Ancak aksi durumlarda sürprizler çocukta ağlamaya ya da savunma davranışlarına yol açacaktır. Pek çok anne belki de farkında olmadan çocuğu sürprizlere oyunlarla hazırlar (örn. Ci-ee) bu durumda annenin yüz ifadesi sayesinde şaşkınlık olumludur (Beaty, 2006: 116).

Smith ve Walden (1998), Yıldırım Doğru (1999), Sayıl (2001) Okul öncesi dönem çocukları ve zihinsel engeli çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarında şaşırtma duygusunun, çocuklar tarafından en zor tanınan ve tanımlanan duygu olduğu, şaşırtma duygusunun mutluluk duygusu ile karıştırıldığını ifade etmişlerdir (Aktaran: Ergin, 2003: 56).

2.2.2.5. Korku

Korku, kişinin kendisini koruma amacıyla, görünen ve görünmeyen tehlikeler karşısında duyduğu heyecan hali ve bu tehlikelere gösterdiği en doğal tepkileridir. Korku insanın günlük yaşamının önemli bir parçasıdır. Bu nedenle insanın korkması, korkulu durumları yaşaması, korkuyu duyumsaması hayatın doğal bir gereğidir. Korkudan arınmış bir yaşam düşünülemez. Korkunun en önemli özelliği, uyarının beklenmeyen bir anda ve birden bire oluşla bir tehdit unsurunun varlığında ya da güvenlik hissinin yokluğunda bireyin kendini koruma güdüsüne dayanarak ortaya çıkar (Ünal, 2005: 178; Uzmen, 1994: 42; Acun ve Bulgur Erten, 1992: 56; Yavuzer, 2010: 73; Sargın, 2001: 83; Beaty, 2006: 109; Binbaşoğlu, 2000: 84).

Korku durumunda yüz ifadeleri şaşkınlık durumuna benzerlik göstermekle birlikte bazı ayrıntılarla farklılık yaratmaktadır. Öncelikle alında çizgiler oluşmakta, kaşlar yukarı doğru kalkmakta ve birbirine yakın konuma gelmektedir. Gözlerin büyümesi, göz aklarının daha fazla görünmesine, göz kapaklarının gerilmesine eşlik etmektedir. Yüzün alt bölümünde ise ağzın gergin bir hal aldığı, dudakların sıkıldığı, kenetlendiği görülebilmektedir. Burun delikleri genişler, baş kaçma tehlikesi ile başka yöne çevrilir. Korku anında kalp ve nabız atışlarının hızlanması, midede kasılmalar, kramplar, adale ve kaslarda gerginlik ve segirmeler, kusma, ishal, nefes alış verişlerde düzensizlik, sık nefes alış verişler vücutta soğuma ve yüzde sararma

gibi belirtiler görülür. Bazı durumlarda ise çocuklar kendilerini kontrol edemeyerek idrar kaçıracaklardır (Gürüz ve Temel Eğinli, 2011: 147; Arslan, 2004: 43).

Korku, pek çok psikoloğa göre bebekliğin ikinci yarısında görülür. 5-9 aylık bebekler yabancı yüzleri fark edip korkarlar. Korku bazı yönlerden yaş ile ilgilidir. Genellikle çocuklar iki yaşından önce yüksekte, karanlıktan, hayvanlardan korkmazlar. Bebekler hareketlenip çevrelerinin farkına vardıkça yeni korkular geliştirebilir. Oynadıkları merdivenden aşağı inmeye korkabilir, elektrikli süpürge gibi yüksek seslerden korkabilir ya da o güne kadar hep yıkandığı kaygan küvette yıkanmak istemeyebilirler. Çocuklar büyüdükçe eski korkuların bazılarını unutup yerine yeni korkular eklerler (Beaty, 2006: 109; Ryder, 1995: 176).

Bir çocuğun ne zaman neden korkacağını saptamak oldukça zordur. Korkunun oluşumu çevredeki koşullara, uyarının veriliş biçiminin geçmiş yaşantılarla o andaki fizyolojik ve psikolojik duruma bağlıdır. Aşırı olmadığı takdirde korku bir çocukta görülen normal heyecan türüdür. Çocuklar deneyimlerinin, düşünme yeteneklerinin sınırlı olmasıyla gördüklerini, duyduklarını gerçekçi olarak değerlendiremezler. Benzetererek, gördüklerini çarpıtarak, abartarak, süsleyerek korkulu sonuçlar çıkarırlar (Sargın, 2001: 83; Yavuzer, 2010: 97; Uzmen, 1994: 43).

Çocuk korkuyu öğrenme yoluyla yani eğitimle kazanır. Bunlar genellikle yaşanan ev içinde edinilir. Çocuğun sürekli olarak başkalarının yanında küçük düşürülmesi, aşırı korunması, aşırı disiplin uygulanması, tutarsız anne baba tutumları korkuya neden olmakla birlikte en önemli başka bir etken de anne baba çocuk iletişimindeki yetersizliktir (Binbaşioğlu, 1990: 151; Aksoy ve Çiftçi, 2009: 167).

Anne baba çocuk iletişimiyle çocuklara kazandırılan yersiz korkular çocukların dünyasında telafisi mümkün olmayan bozukluklar meydana getirebilir. Yapılan gözlemlere göre, çocuğun bilinçsiz korkularının başlıca nedenleri, karanlık, yenilik, yükseklik olabilir. Karanlıktan korkmak, çocuklarda ilk zamanlarda bilinçsiz haldeyken, anne babanın çocuğuna “odaya girme, karanlık!” demesi çocuğun, “acaba karanlıkta ne olur?” düşüncesi ile bilinmez bir korku hissetmesine neden olur. Merdivene çıkan çocuğa, “çıkma düşersin” sözü ile düşme korkusu, “dışarı

çıkma, kaçırlılar!” sözü ile çevrenin verebileceği korku, “köpeğe dokunma ısırır” sözü ile de hayvanlara olan korku ve daha birçok örneği olan çeşitli korkular, yetişkinlerin düşünmeden kurdukları iletişimde çocuklara verdikleri korkulardır (Ünal, 2005: 178; Yavuzer, 2010: 74; Gövsa, 1998: 42; Bulut, 1996: 190).

Öte yandan anne babanın, çocuğun eğitimi için disiplin vasıtası olarak çocuklarıyla iletişimlerinde kullandıkları korku mesajları da ruhsal yaşantıda izler bırakır. Anne babanın tehdit ederek, yönlendirmeye çalışarak, çocuğuyla kurduğu iletişim engeli korkuya neden olur. “Baban geldiği zaman yaptıklarını anlatacağım! “bir daha aynı şeyi yaparsan seni doktora götürüp iğne yaptıracağım!” ya da çarşıda, pazarda herhangi bir şeyin alınması için ısrar eden çocuğa susması için annenin “uslu durmazsan bırakır giderim” şeklindeki çocuğuyla kurduğu iletişimdeki tehditleri yıllar boyu sürebilecek birtakım korkuların yerleşmesine neden olabilir. Hayal gücü geniş olan çocuklarda bazı anne babanın çocuğuna anlattıklarına bağlı olarak birtakım korkular yer edebilir. Bunların başında masallar, öyküler, cadılar, büyücüler, hayaletler, hortlaklar, cinler, periler, devler, öcüler, umacılar gelir. Anlatılan korkunç hikayeler ve masallar, gösterilen filimler, çocukta korku heyecanının tehlikeli boyutlara ulaşmasına sebep olurlar. Korku uyandıran bu tür hikayeler ve masallar, özellikle çocuk söz dinlemediği zamanlarda kendisine yapılan tehditlerle ilgili olursa korku uyandırmakta daha çok etki gösterir (Sargın, 2001: 85; Gezer, 1996: 61; Yavuzer, 2010: 98; Ünal, 2005: 178).

Okul öncesi dönemde, çocukların korkularında farklılaşma ve artmalar görünür. Bu dönemde en sık rastlanan korkular arasında, hırsız, hayali yaratıklar, köpek, karanlık, motor gürültüsü, şimşek, ani ses ve yalnız kalma sayılabilir (Yavuzer, 2010: 97).

2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim

Duygusal gelişim, davranışı etkileyen duyguların gelişmesi, artmasıdır. Sevinç, mutluluk, üzüntü, korku, duygusal gelişimin kısımlarıdır (Ryder, 1995: 175; Beaty, 2006: 97).

Duygu, çocukta doğduğu andan başlayarak, görülmeye başlar ve çocuk ilk tepkisini ağlayarak gösterir. Bebeklik döneminde çocuğun duygularının gelişimi, temel ihtiyaçlarının doyurulmasıyla ilgilidir. Bebek belli sürelerde doyurulma, uyuma, tuvalete çıkmak ihtiyacındadır. Bu fizyolojik ihtiyaçlar organizmanın devamıyla ilgilidir. Yeni doğan bebekler hem olumlu hem olumsuz duygulara sahiptir. İlk aylarda rahatsız edici duygulara korku ve hiddet, haz verici duygulara ise sevgi ve sevinç eklenir. Bir sorunu olduğunda bebek ağlar. Anne baba tarafından ihtiyacı karşılandığında rahatlar. Bebekler ilgiyi sever, memnuniyetlerini çeşitli hareketlerle gösterir. Büyük bir gülümseme ile birlikte bacaklarıyla coşku içinde daireler çizer (Dowling 2007; Başaran, 1994: 104; Yıldız, 2004: 110; Pearce, 1997: 49; Ryder, 1995: 175; Aral, vd., 2000: 27).

Çocuk doğduktan sonra hoşuna giden durumlara karşı haz duyduğunu belirten ilk davranışlarını yapmaya başlar. Oyuncaklarla oynama, onların çıkardıkları seslerden hoşlanma çocuğun neşelenmesine neden olur. Yeni doğanlar bireyselliklerini doğumdan itibaren gösterirler. Başka insanlarla seslerini dinleyerek ve yüzlerine odaklanarak iletişim kurarlar. Özellikle dokunmaya hassastırlar ve kucağa alındıklarında ağlamayı bırakırlar. Kendine bakan, kendini okşayan ve besleyen büyüklere karşı gösterilen sevgi, çocukluk yıllarının belirgin duygularıdır. Yeni doğan bir bebekle kurulan ilk iletişimde annenin bebeğine sarılması, ayaklarını ellerini öpmesi, bebeğin annenin yüzüne ellemesine, parmaklarını tutmasına izin vermesi duygusal yollarla ilk yakınlığın temeli atılmaktadır. Haftalar geçtikçe bebek ilişkilerini geliştirir. Yüzler gördükçe sessizleşir ve göz teması kurmaya çalışır. Bir yüz veya sese gülümseyerek karşılık verir (Başaran, 1994: 105; Ryder, 1995: 176; Ertürk, 2003: 404).

İlk gülücük doğumdan hemen sonra görülebilir ama bu gülümsemeler çoğunlukla bebek dinlenirken hatta uykudayken bile görülebildiği için gerçek değildir. Gülmeye, bebek uykuya dalarken sıklıkla rastlanır. Bu aşamada çocuk yabancılara ve kendini besleyen herkese gülümser. 2 haftalık bebekte hafif bir uyarmayla gülümseme görülse de bu genellikle 8 saniyeyi geçmez. Bebekler emdikten sonra annesinin sesine karşılık olarak gülümser. İkinci haftadan sonra

bebekler, uyanık olduklarında da hafif bir şekilde gülümser. Çocuk büyüdükçe duyguları da giderek gelişir. Birinci ay dolaylarında gülümseme daha sık görülür ve sosyal hale gelir. Tanıdık bir ses duyduğunda ya da el çırpıldığında gülümser. 6 haftalık bebekler seslere ve gülücüklere gülerek doğrudan cevap verirler. Hatta gözleriyle bile gülebirlirler ve tepki verme süreleri giderek azalır. İkinci ayda, görme duyusunun gelişmesiyle birlikte bebekler tanıdıkları insanlara daha fazla gülümserler (Pearce, 1997: 49; Cüceloğlu, 1999: 355; Aksoy ve Çiftçi, 2009: 174).

Üç aylık bebekler daha duyarlıdır. Farklı ses ve yüz ifadeleri ile iletişim kurarlar. Mutluyken tam bir gülümseme ile karşılık verir, emin olamadıklarında şaşkın gözlerle bakar, soru tonunda sesler çıkarırlar. Bu zamana kadar çoğu bebek anne babaları ile nasıl iletişim başlatabileceğini öğrenmiştir. Önce odaya bakıp anne babasının orada olup olmadığını kontrol eder. Daha sonra onların dikkatini çekmek için anne baba yanına gelene kadar birtakım sesler çıkarmaya devam eder ve son olarak kollarını uzatıp kucağa alınmak istediğini gösterir. Sözler olmasa da mesajı nettir (Ryder, 1995: 176).

Genellikle 4 ay civarında dokunma, ses, hareket gibi güçlü bir uyarıcıya karşı atılan kahrkaha, 9 aylıkken daha çok saklanmalı oyunlar veya sıra dışı davranışlar gibi sosyal durumlara karşı bir tepki olarak görülür. Anne gülümsediğinde bebekte gülümser ya da annenin başını sallaması “bunu yapma” anlamındadır. Bu aşamada aynı davranış kahrkahaya yol açabileceği gibi gözyaşlarına da neden olabilir. Duygularını ve davranışlarını birleştirmeyi öğrenir. Ayrıca çocuk yüz ifadelerini, beden duruşlarını ve temel duyguları ayırmaya başlar. 1-2 yaşındaki çocuğun elinden oyuncağı alındığı ya da istediği şeyi yapması engellendiğinde, ağladığı, tepindiği, kendini yerlere attığı görülebilir. İkinci yaşın sonuna doğru elem veren durumlara karşı çocuğun öfkelenmesi belirgin bir duygu olarak ortaya çıkar. Çocuk büyüdükçe duyguları da giderek gelişir. Hem duygusal davranışlarının türü hem de nedenleri belli olmaya başlar. Böylece önceleri genel olarak görülen haz ve elem yönündeki duygular, ileri yaşlara doğru özelleşmeye başlar (Pearce, 1997: 50; Erden, 2008: 2006; Başaran, 1994: 104).

İlk çocukluk çağı, bebeklik çağına oranla çocuğun daha az mutlu olduğu çağdır. Sık sık öfkelenmektedir, kıskanacağı kimseler bulunmaktadır, nefret ettiği ya da düşman olduğu kimseler vardır, korkuları artmıştır, üzüldüğü sıkıldığı bıktığı durumlarla karşılaşmaktadır (Başaran, 1994: 105).

Okul öncesi çağı çocuğun bütün duygu türlerinin ortaya çıktığı çağdır. Öfke, kıskançlık, yabancılara ya da bazı kimselere karşı nefret, inatçılık bu çağda kendini gösterir. Aile çevresinin bu tür duyguların oluşmasında büyük etkisi vardır. Bu yüzden çocuklar arasında oldukça bireysel ayrılıklar görülür (Başaran, 1994: 104).

Okul öncesi çocuklar olgunlaştıkça öfkelerini fiziksel olarak değil, sözle ifade etmeye başlarlar. Fiziksel ve zeka yönünden gelişimlerdeki ilerlemeler, sosyal ve duygusal gelişimlerdeki en önemli etkenlerdir. Gelişmiş dil becerileri, başkalarıyla iletişimlerinde duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlar. Vurma ya da tekmelemenin yerini “seni sevmiyorum” gibi cümleler alır. Çocuklar sevgi ve anlayış görürlerse kendilerine güvenleri güçlenir. Hala ben merkezcidirler, ancak başka insanların da hisleri ve ihtiyaçları olan bireyler olduğunun farkına varırlar. Başkalarının da mutlu olmasını isterler ve bu nedenle oyun sırasına üzülen ya da incinen oyun arkadaşlarını rahatlatmaya çalışırlar (Ryder, 1995: 211).

Üç yaşında çocuğun duygusal reaksiyonları daha da gelişir. Örneğin, çocuğun hiddet duygusuna; düşmanlık, kıskançlık, hayal kırıklığı eklenir. Zamanla zengin tecrübeler sonucu çocuğun tüm duygularında ince ayrımlar oluşur. Bu dönemde en önemli problemlerden biri tuvalet eğitimidir. Tuvalet eğitimiyle birlikte, çocuğa ayıp, günah vb. kavramlar öğretilir. Böylece çocukta utanma duygusu gelişir. Üç dört yaşlarından itibaren çocukta merak, cesaret, yarışmacılık duyguları artar. Ancak, çevresi tarafından kabul edilemez dürtülerini, duygularını kontrol altına alma çabasıdadır (Yıldız, 2004: 110; Aydın ve Bilgin Aydın, 1999: 16).

Dört yaşındaki çocuklar, üç yaşa göre daha az mutludur. Duyguları daha az kontrollüdür. Daha sabırsız, savunmacı ve bencildirler. Oyun arkadaşları ile daha çok kavga ederler. Daha fazla özgürlük arzusundadırlar ve kendilerine bebek gibi davranıldığında alınganlaşırlar. Arkadaşlarına eskisinden daha düşkün hale gelseler

de hala evlerine ve ailelerine bağılıdırlar. Ailede özel bir yeri olduğunu bilmek isterler. Sık sık kendilerini onaylatmaya çalışır, anne babalarının sevgisine layık olduğunu kendilerine ispatlamak isterler (Ryder, 1995: 243-244).

Beş yaşında duygusal olarak oldukça dengeli görünmelerine rağmen zaman zaman karanlıktan ve yalnız kalmaktan korkarlar. Neden korktuklarını anlatmada güçlük çekebilirler. Korkuda çevre uyarıcının verilişi, geçmiş yaşantılar vb. etkili olmaktadır. Diğer çocuklarla oldukça başarılı bir biçimde oynayabilen beş yaş çocuğu, hem kendi akranlarıyla hem de diğer yetişkinlerle ilişkilerinde oldukça mutludur. Bazen kıskançlık, tırnak yeme, öfke, tedirginlik, kaygı gibi davranışlar gösterebilir. Tedirginlik ve küskünlük gösterirse de bu tür davranışlar daha çok çocuk yorgun, uykusuz veya hasta olduğunda ortaya çıkar (Aydın ve Bilgin Aydın, 1999: 16; Poyraz ve Dere, 2003: 42).

Beş yaşında daha huzurlu ve işbirlikçidir. Adalet duygusu geliştiğinde, kavga sırasında daha mantıklıdır. Sabırlı, cömert, gerçekçi ve pratiktir. Duygusal destek ve onay için hala anne babaya bağımlıdır. Yeni bir aktiviteye başlamadan önce izin ister, anne babası ile gurur duyar, onlara yardım etmekten zevk alır. Kendi yaş ve cinsiyetinde arkadaşları tercih eder, daha güçlü arkadaşlıklar kurar, arkadaşlarına ait olan şeylere saygı duyar ve bu yüzden daha az kavga eder (Ryder, 1995: 245).

Altı yaş okul öncesi dönemin sonu, yeni bir okul dönemine geçişin başlangıcı, duygusal gelişim yönünden ise kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuk son derece meraklıdır. Çevresindeki her şeye ilgi duyar. Bazen bu ilgi ve merakı annenin şikâyetlerine konu olabilecek ölçüde etrafın dağılmasına, bazı zararlara da yol açabilir. Yeni deneyimler kazanma konusunda çok istekli olmasına karşılık, yetişkinin bu sıralarda yakın bir yerlerde bulunmasını da ister. Bu yaşta hayali masallardan, filmlerden etkilenir ve korkarlar (Poyraz ve Dere, 2003: 42; Aydın ve Bilgin Aydın, 1999: 16).

Altı yaş çocuğu pek çok şeyden korkmaz ama hayali durumlardan beş yaşındakilerden daha çok endişe duyar. Çocuk hırsızdan, cadılardan, hayaletlerden vb. korkar. İşittiği öykülerden veya seyrettiği filmlerden etkilenebilir. Kâbus görerek

uyandığında gördükleri hakkında iyi bilgi verebildiği için, anne babanın kendisine yardımcı olması da kolay olur (Aydın ve Bilgin Aydın, 1999: 17).

2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Duyguları Tanımanın Gelişimi

Sürekli kendini algılama halinde olan insanlar genellikle duygularını ortaya çıkar çıkmaz tanırlar. Bu da kişilere bulundukları durumu etkili bir şekilde yorumlama şansı verir. Duygularını fark edebilen tanıyabilen insanlar duyguların kendilerine gönderdikleri mesajların farkına varıp ve her duygunun sonunda doğru davranışı gösterebilmek için çabalar. Duygularının farkına varamayan bireyler yaşadıkları anları doğru değerlendiremeyerek yanlış davranışlara sürüklenirler. Duygu tanımlama empatinin geniş yapısının bir parçasıdır. Duyguları tanımlamak ve anlamak toplumsal bilişin farklı bileşenleridir (Yavuz, 2004: 116; Piek vd., 2008: 143).

Çocukluk yılları insan hayatının en hızlı gelişim yıllarıdır. Bu yıllarda fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimin temelleri atılır. Özellikle bilişsel ve dil gelişimindeki ilerlemeler çocuğun çevresini tanımaya çevresindeki kişilerin duygularını kendince anlamalarına, kendilerini onların yerine koymalarına olaylara karşı bakış açısı kazanmaya ve duygu alışverişiye olanak sağlar (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000: 1; Aytar, 2007: 164).

Leibowitz ve arkadaşları (2002)'na göre duygular çocukların duyguyu tanıma ve çevresindekilerle bağdaştırmasıyla alakalıdır.

Çocuklar, kelimelerin anlamlar taşıdığını öğrenmeden önce duyguları tanırlar. Yeni doğanlar, mutlu bir yüz ifadesi görebilmek için daha sık annelerini emerler, mutlu sesleri tercih ederler. 5 aylık bebekler yüz ifadeleri arasındaki yoğunluk farklarını, mutlu, üzgün ses ifadelerini ayırt edebilir. 7 aylıkken yüz ifadelerindeki duygusal bilgileri genelleyebilir yüz ve sesli ifadelerdeki uyumu belirleyebilirler. Yaklaşık 10 aylıkken annenin ifadelerini kullanarak bir olayı yorumlayabilir. Yüz ifadeleri ve sesli ifadeler 15 aylıkların davranışları üzerinde sözcüklerden daha etkili bir düzenleyicidir. 12 aylıklar, sosyal referansları ve annenin duygusal tepkilerini davranış düzenleyici olarak kullanacaktır. Örneğin, yapılan gözlemlerde annenin

yaklaşımının çocukların bir oyuncuğa karşı duygusunu etkilendiği görülmüştür. Başka bir çalışmada bir uçurumun kenarına yaklaşırken annelerinin yüzüne bakıp korku ifadesini gören çocukların uçuruma yaklaşmadığını görülmüştür. Yüz ve ses ifadeleri karşılaştırıldığında, olumsuz ve korku işareti içerenler ses ifadeleri çocuğun davranışlarını düzenlemede daha etkilidir. Çalışmalar göstermiştir ki çocukların duyguyu tanımaları çok erken başlayabilir, çünkü duygusal kelimeler varlıklarını 18-36 ay arası çocukların çoğunun konuşmalarında göstermektedir (Doan, 2010: 1065; Davidson, vd., 2001: 1).

Bazı araştırmacılar, mutluluk, şaşkınlık, korku, kızgınlık ve üzüntü gibi bazı temel duyguların yaşamın ilk birkaç haftasında bile var olduğunu ve bunun bebeğin yüz ifadelerinden açıkça görülebildiğini belirtmektedirler. Yine yapılan birçok çalışma çocukların çok küçük yaşlardan itibaren basit duyguları (mutluluk, kızgınlık, korkma) anlayabildiklerini ve ilerleyen yaşla daha karmaşık duyguları (kıskançlık, şaşırma vb.) anlayıp yorumlayabildikleri ortaya çıkarmıştır (Bayhan ve Artan, 2009: 217; Arslan, 2007: 22).

Çocuklar önceleri sadece kendi duygularını belirtirken zaman içinde karşısındakinin duygularını anlamaya ve dikkat etmeye de başlarlar. Böylece çocuklar hayatı duyuları ve duygularıyla tanımaya çalışırlar. Bebeklikten itibaren yetişkinlerin davranışlarını ve tepkilerini gözlemlerler. Bu gözlemlere ve deneyimlere bağlı olarak duyguları, jest mimik, yüz ifadesi ve ses tonu gibi sözel olmayan ip uçları ile ayırt etmeyi öğrenirler. Mutluluk, kızgınlık, korku, şaşkınlık, üzüntü ve nefret bebeklik döneminde yavaş yavaş gelişmeye başlayan ve bebekler tarafından tanınabilen ilk duygulardır. Başlangıçta ağlayarak tüm ihtiyaçlarını giderirken, gülme, korkma ve kızma duyguları bunu takip eder (Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007: 807; Bayhan ve Artan, 2009: 218; Çelik, vd., 2002: 29).

Okul öncesi dönemdeki çocukların yüz ifadelerinden insanların duygularını tanıyabildiklerini gösteren çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Yüz ifadeleri kişisel duyguların iletiminde sözcüklerden sonra gelen iletişim kanalıdır. Yüz ifadeleri genellikle bilinçli olarak gerçekleşir, söylenen sözleri desteklemek, mesaj göndermek ya da gerçek duyguları gizlemek amacıyla kullanılır. Bilinçsiz yüz ifadeleri, korku,

kızgınlık, mutluluk ve şaşkınlık gibi duyguların şiddetli olarak hissedilmesi ile ortaya çıkar (Çelik, vd., 2002: 30; Gül ve Leana, 2003: 141).

Durbin (2010)'e göre okul öncesi yılları duyguların hissedilmesinin yoğunluğunda düşüşe sebep olmaktadır ve yüz ifadeleri daha bilinçli olup daha az yoğun yaşanan duyguları yansıtmaktadır.

3 yaşından itibaren çoğu çocuk bireysel duygularını ve kendilerini kışkırtan durumları tanımlayıp mutluluk ve üzüntü arasında değişen duygusal reaksiyonları algılayarak benzer tepkiler ortaya koymaktadırlar. Yapılan çalışmalara göre 3-4 yaş arasında daha çok tepkiler olarak betimlenebilecek temel duyguları öğrenmektedirler (Davidson, vd., 2001: 1; Önür ve Karaaslan Aydoğdu, 2005: 189).

Griffin (1992)'e göre 4 yaş döneminde çocuk duygularını başkalarının davranışsal olaylarıyla anlamaya çalışır (örn: mutlunun anlamı, doğum günü partisi demektir) ve 4 yaşından itibaren çoğu çocuk temel duygusal terimleri (örn, mutlu, çılgın, üzgün, şaşırması) ilgili yüz ifadesi ile doğru bir şekilde eşleştirebilir. (Davidson, vd., 2001: 4-5).

Felleman ve arkadaşları (1983) araştırmalarında çocukların mutluluk, üzüntü, kızgınlık ya da ifadesizlik duyguları 4 yaşında gerçekten bu duyguları yaşayan okul öncesi çocuklarına gösterilmiştir. Üzgün durumdaki çocuklar üzüntü anlayışında sistematik uyuşmazlıklar göstermiş, yaşitlarında meydana gelen üzüntü duygusunu kızgınlık olarak adlandırmışlardır. En yüksek isabet değeri olan duygu mutluluk duygusu olmuş ve çocuklar bu duyguya yönelik daha olumlu yanıtlar vermişlerdir. 4 yaş döneminde olumlu ve olumsuz duyguların algılanmasında duyguların etken olmasının yanısıra çocuğun o duyguyu bizzat yaşayıp yaşamadığı da önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir.

Yaklaşık olarak dört beş yaş döneminde gelindiğinde ise duyguların tanınması yetişkinlerle aynı düzeye ulaşır. Çalışmalarda 4-5 yaşındaki çocukların mutluluk, üzüntü ve kızgınlığı tanımlayabildikleri mutluluk ile üzüntüyü, şaşkınlık ile kızgınlığı birbirinden ayırd edebildikleri belirtilmektedir. Mutluluğun çocuklar tarafından çok kolay tanındığı kızgınlık ve üzüntünün mutluluktan sonra en kolay

tanımlanan ifadeler olduğu ve bunların ardından da şaşkınlık ve korku ifadelerinin geldiği belirtilmektedir. Yine yapılan çalışmalar çocukların en çok nötr ifadeleri tanımlamakta zorlandıklarını, kesin ifadeleri rahatlıkla tanıdıklarını göstermektedir. Bu dönem çocukları için karakteristik duygusal yüz ifadeleri ve diğer sözsüz iletişim unsurları duyguların nitelendirilmesinde önemli rol oynar. Yine bu dönemde pek çok duygusal tepkinin nedenini bilebilirler. Yanındaki arkadaşının neden mutlu üzgün veya kızgın olduğu sorulduğunda “annesini gitmiş, o da annesini özlemiş” şeklinde akıl yürütebilirler. Başka birinin hissettiği duygular için neler yapılabileceğini de tahmin ederler. Örneğin, üzgün birine sarılmak, onu öpmek veya kızgın bir arkadaşına elindeki oyuncak ya da yiyeceği vermek gibi. Okul öncesi dönemdeki çocuklar hala aynı anda birkaç duygunun birden yaşanabileceğini pek kavrayamazlar. Örneğin, annesinin kendisine kızarken aynı zamanda kendisini sevdiğini anlayamazlar. Bu duygulardan kendilerince en yoğun olanına odaklanırlar (Çelik vd., 2002: 30; Arslan, 2007: 22; Bayhan ve Artan, 2009: 218).

Griffin (1992)’e göre altı yaşına kadar çocuklar duyguları anlamını kendi içsel durumlarıyla anlayabilir (örneğin, mutlu anlamı sevdiğin bir şeyi yapıyorsun demektir).

Çocuklar için duyguların karışık olabileceğini anlamak çok zordur. Yapılan çalışmada altı yaşındaki çocuklara köpeğini kaybettikten sonra yaralı bir şekilde bulan birinin nasıl hissettiği sorulduğunda hepsi ya tamamen üzgün ya da tamamen mutlu olduğunu söylemişlerdir. Hiçbiri her iki duygunun aynı anda yaşanabileceğini düşünmemişlerdir. Çocuğun kendisinin ve diğer insanların duygularını yorumlaması, çocuğun duygusal ifadeleri adlandırması, eleştirmesi ya da üretmesini gerektiren çalışmaların kullanılması yoluyla değerlendirilebilir (Dowling, 2007: 65; Aksoy ve Çiftçi, 2009: 174).

Walden ve Field (1982) çalışmalarında çocuklara neşe, üzüntü, şaşırma ve kızgınlık ifadelerini anlatan resimler gösterilmiş ve sonra çocuklara sorular sorulmuş, sorudaki duygunun hangi resimle eşleştiğini bulmaları istenmiştir. Çocuklardan standart ifadeleri tanımları istendiğinde belli başlı kilit noktalar gündeme gelmiştir. Bu kilit yüz ifadeleri ile çocuklar mutluluk duygusunda çok az yanılgıya düşmüş

ancak şaşırma ve kızgınlık ifadelerini tanıyıp eşleştirmekte daha az başarılı olmuşlardır.

Duygularının farkında olan çocuklar yaşamın zor anlarında kendilerini doğru bir şekilde değerlendirerek yanlış davranış biçimlerine sürüklenmez ve yaşadıkları duyguların geçici durumlar olduğunun farkına vararak bilinçli davranırlar. Bilinçli davranışlar da çocukların yaşadıkları duyguları birbirine karıştırmamalarına engel olur (Yavuz, 2004: 116).

Felleman ve arkadaşları (1983) yapmış oldukları çalışmada çocuklar da mutluluk ve kızgınlık duygularını daha yüksek yüzdelerle tanımlamıştır. Üzüntü duygusu için çok olumlu sonuçlar bulunmamıştır. Araştırmalarının sonucunda duygu ifadelerin tanınmasındaki başarı ya da başarısızlık fark etmekten çok süreçle ilgili olduğu sonucuna varmışlardır.

Eisenberg (1996) başkalarının neler hissettiği anlama yeteneğinde az da olsa bir cinsiyet farklılığı olduğunu ifade eden çalışmasında kız çocuklarının diğerlerinin neler hissettiğini anlama konusunda erkek çocuklara oranla daha iyi derecede olduğunu ortaya koymuştur (Aktaran: Porath, 2003: 477).

Boyatzis ve arkadaşları (1993) okul öncesi çocuklarının duygusal yüz ifadelerini tanımlayabilme kabiliyetini değerlendirdikleri çalışmalarında çocuklara duygularla ilgili kısa bir hikaye dinlemiş ve hikayeye ilişkin 3 farklı fotoğraf gösterilmiştir. Bu fotoğraflardaki ifadelerin her biri farklı bir duyguyu (biri hedef duygu diğer ikisi seçmeli) anlatmaktadır. Duyguları tanımlama kabiliyeti hem erkek hem de kız çocuklarında yaşla beraber artmıştır. Kız çocukları ifadeleri tanımlamada erkek çocuklarından daha üstün bulunmuştur. 3.5 yaşındaki bir kız çocuğunun duyguları tanımlama kabiliyeti 5 yaşındaki bir erkek çocuğun tanımlama kabiliyeti kadar isabetli bulunmuştur.

Dunn ve arkadaşları (2008)'nin araştırma sonuçlarına göre kız çocukları erkek çocuklarından daha iyi duyguyu tanıma becerilerine sahip oldukları ve aile içerisindeki ilişkinin kalitesi çocukların sosyal anlama becerilerini arttırdığı belirlenmiştir.

Aile içi iletişim sürecinin işleyiş biçimini, gerçek yaşamı temsil eden jestler, yüze ait anlatımlar, ses tonları, bedenin diğer anlatımları da desteklemektedir. Sözsüz iletişim kodları oldukça fazla kullanılmaktadır. Böylece iletişimde sözel anlam bakımından ne söylendiği değil nasıl söylendiği de önemlidir. Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal- duygusal deneyimlerinde sözsüz ifadelerin son derece önemli olduğu bilinmektedir. Araştırmacılar bu dönem çocuklarının sözlü ifadeler kullanmalarının aile çevresiyle ilgili olduğuna işaret etmektedir. Örneğin anneleri tarafından ihmal ve istismar edilen çocukların ihmal ve istismar edilmeyen çocuklara göre duygusal yüz ifadelerini tanımlama konusunda daha zayıf oldukları belirtilmektedir (Önür ve Karaaslan Aydoğdu, 2005: 196; Çelik, vd., 2002: 30).

2.2.5. Okul Öncesi Dönemde Duyguları İfade Etmenin Gelişimi

Duygular bir iletişim şekli olduğu için duyguları ifade etmek önemlidir. Duygunun ifadesi evrensel olabileceği gibi kişiye özgü farklılıklar da taşıyabilir. Her duygunun güdüleyici bir özelliği kişisel bir anlamı ve davranışlara yansıyan bir anlatımı vardır. Kişinin hem kendi duygularını hem de karşıdaki kişinin duygularını gerçekten anlayabilmesi için duyguları ifade etme tarzını bilmesi önemlidir. Duyguları yaşamanın ve dile getirmenin, düşünce düzeyinde, konuşmaya göre daha zor olduğu söylenebilir. Duyguların yoğun yaşanması bireylerin daha fazla açılma isteğinin doğmasına, bu da yakın ilişkilerin kurulmasına yol açabilir. Bireyin duygularını anlatıp, karşısındakilerin anlamasını sağlaması ve karşısındakilerin duygularını anlayıp yorumlamaya çalışması yaşam kalitesini artırabilir. Genelde bazen duyguları ifade etmekde zorlanılsa bile duygular doğrudan ya da kendiliğinden sözlü ya da sözlü olmayan mesajlarla karşıdaki kişiye ifade edilebilir. Ancak bazı durumlarda kendiliğinden iletilen duygu ya da iletilmek istenilen duyguyu tam olarak yansıtmayabilir ya da ifade etme şekli iletişimin çatışmalı hale gelmesine yol açabilir. İletişimin daha etkili olabilmesi için duyguları uygun yollarla ifade etmek gerekir (Bayhan ve Artan, 2009: 218; Aksoy ve Çiftçi, 2009: 174; Saltalı, vd., 2009: 407; Harlak, 2007: 107; Öksüz, 1997: 11).

Bebeklerde sözel iletişim başlamadan çok önce duyguların ifade edilmesi yoluyla bir iletişim başlamaktadır. Çocuğun ilk duygusal tepkilerinden biri olan

ağlama başlangıçta fiziksel gereksinimlerin bir ifadesidir. Ancak zamanla çeşitli sebepler çıkarıp anlam kazandırmayı başardığında ağlama gerçek anlamı olan duygusal tepkiler olarak kullanılmaya başlar. Çocuklar büyüdükçe genellikle ağlayarak olumsuz duygularını, elemi, kızgınlığı ifade eder, aynı zamanda da psikolojik olarak rahatlayıp boşalırlar. Bazen de heyecansal tepkilerin bir ürünü olarak sevincin bir işareti olur. Bazı araştırmacılar, mutluluk, şaşkınlık, korku, kızgınlık ve üzüntü gibi bazı temel duyguların yaşamın ilk birkaç haftasında bile var olduğunu ve bunun bebeğin yüz ifadelerinden açıkça görülebileceğini belirtmektedir. Örneğin, bebek gülümsediğinde keyifli olduğunu ama kaşlarını çattığında keyifsiz olduğu ifade eder (Aksoy ve Çiftçi, 2009: 174; Acun ve Bulgur Erten, 1992: 56; Bayhan ve Artan, 2009: 218).

Bebeklik döneminde duyguların ifade edilmesini öğrenmede anne baba ve bebeğe bakan kişinin rolü çok büyüktür. Bu aşamada çocuk yabancılara ve kendini besleyen herkese gülümser. Bebeğin gereksinimlerini çok uzun bir zaman sonunda karşılayan yetişkinler bebeğin sinirlenmesine yol açacak sonra da onu yatıştırmada zorluk çekecekleridir. Oysa bebeğiyle yeterince ilgilenen ve gereksinimlerini zamanında karşılayan yetişkinler bebeğin duygularını ortaya koyma şeklinde iyi adımlar atmış olurlar. Yaklaşık 10 aylık bir bebek bir olayı yorumlamada anne babasının ifadelerini kullanır. Duyguyu ifade etmede yüz ve ses 15 aylık bir bebek için sözcüksel bilgidен çok daha faydalıdır (Cüceloğlu, 1999: 355; Bayhan ve Artan, 2009: 237; Doan, 2010: 1066).

Çocukların deneyimleri ve duygularını ifade edişleri hayatın ilk yıllarında büyük ölçüde gelişir. İki yaşına geldiğinde bir çocuğun temel duygularının çoğu yerleşmiş olur. Bu yaş döneminde artık kendine ve sosyal ilişkilerine ait daha karmaşık bir anlayışı yansıtan duygular sergilemeye başlar. Utanç, suçluluk gibi duygular, çocuğun bir başka insanın bakış açısını anlamasına yardım eder. Bu duygular, başını eğme ve aşağıya doğru bakma, yüzünde garip bir gülümsemenin oluşması gibi çeşitli şekillerde kendini gösterebilir. Ayrıca bu dönemde çocuklarda kıskançlık belirtileri de görülebilir. Küçük çocuklar duygularını ifade etme yollarını çok çabuk geliştirir ve durumlara uygun olarak bilinçli şekilde kullanırlar. Korku

duygusu da gelişimsel değişimlere uğrayabilir. Çocuğun bilişsel becerileri ve sosyal farkındalığı arttıkça daha karmaşık duygular ya da temel duyguların daha ayrıntılı ve kontrollü biçimleri kendini gösterir (Dowling, 2007: 62; Aksoy ve Çiftçi, 2009: 174).

Normal gelişim süreci içerisinde çocuklar dillerini ve iletişim becerilerini iletirler. Gülme veya ağlama gibi tepkilerden kollarını sallamak, atlamak, gülümsemek, basit sözcüklerle konuşmak gibi evrelere doğru geçerler. İki yaşına geldiğinde bir çocuğun temel duygularının çoğu yerleşmiş olduğundan iki yaştan sonra dil gelişimindeki ilerlemelerinin etkisiyle çocuklar ağlayarak, vücutlarını kullanarak ya da yüz ifadeleri ile değil konuşarak duygularını daha kolay ifade ederler. Sözel becerileri geliştiği için duyguları üzerine daha çok konuşmaya başlarlar. Bazen söze dökemedikleri duygularını çok farklı şekilde ifade ederler. Sıkıldıkları zaman sinirlenip öfkelenmeleri bunun tipik bir örneğidir (Bayhan ve Artan, 2009: 218; Arslan, 2007: 22; Aksoy ve Çiftçi, 2009: 174; Aytar, 2007: 167; Akgün, 2008: 11; Dowling, 2007: 63) .

Çocuklar geliştikçe duygusal tepkileri de gelişir, farklılaşır. Duyguları ifade biçimleri de yaşla birlikte değişikliğe uğrar. Giderek çocuk çok çeşitli duyguları hisseder ve ifade edebilir duruma gelir. En çok dışa vurulan duygusal tepkiler ve duyguyu ifade etmesi çocuğun yaşamında sürükleyici güç olarak alışkanlık durumuna gelmektedir. Küçük çocuklar başkalarına karşı sevgi duygularını açıklamaya özellikle yatkındırlar (Aytar, 2007: 165; Yıldız, 2004: 110).

Havighurst ve arkadaşları (2004)'na göre çocukların duygularını ifade ediş biçimi, duygularını düzenleme şekli ve duygular hakkındaki bilgisi, duygusal yeterliliğin anahtarıdır ve çocukların davranışlarında ve sosyal ilişkilerinde onlara yardımcıdır.

Duygularını ifade etmeyen çocuklarda iki tür tepkiye rastlanır. Birincisi içe kapanma ve güvensizlik, ikincisi de aşırı dışa vurum ve umursamazlık veya saldırganlıkla birlikte gelen güvensizliktir. Duygularını isimlendirebilen çocuklar zamanla duygusal farkındalık geliştirmeye başlarlar (Yavuz, 2004: 146).

3-4 yaşında iken duygularını kontrol altına almak için değişik yollar izlerler. Örneğin, korkunç bir sahnede gözlerini ve kulaklarını kapatma veya “annem şimdi gelecek” şeklinde kendi kendine konuşma gibi. Çocuklar yaşları ilerledikçe duygularını uygun yerde, uygun zamanda ve uygun şekilde ifade etmeyi öğrenirler. Genellikle korku ve üzüntülerini ağlayarak, üzgün üzgün bakarak, sarılarak kızgınlıklarını vurarak, neşelerini gülümseyerek, kıkırdayarak ifade ederler. Çocuklar özellikle oyun oynarken oldukça bağımsız, özgür hareket ederek duygusal rahatlamayı elde eder. Duygusal tepkilerini denetim altına alır, duygularını, düşüncelerini ifade eder, kendine güveni artar (Bayhan ve Artan, 2009: 237; Poyraz ve Dere, 2003: 42).

Porath (2003) araştırmasında duygu sözcüklerini ifade etmekte (mutlu, üzgün, korku, öfke, şaşkın) önemli bir cinsiyet farkının olduğu görülmüş. Kız çocukları erkek çocuklarına oranla daha yüksek puan almışlardır.

Çocuklar üç dört yaştan itibaren duygularının neden ve sonuçlarını sözel olarak ifade etmede yeterli hale gelir. Övgü gibi bazı olaylar mutluluk yaratır, bazı olaylar ise olumsuz duygulara neden olabilir. Bu dönemdeki çocuklar, başka bir kişinin olumsuz duygularını gidermek için o kişiye yardımcı olabilir ya da öneride bulunabilir. Örneğin, ağlayan kardeşine sarılarak “ağlama” diyebilirler (Aksoy ve Çiftçi, 2009: 174).

Son yıllarda yapılan bir araştırmaya göre, 3 yaşında iken duygularını ifade etme becerisine sahip olan çocuklar, 6 yaşında da bu duygusal farkındalığa erken yaşta sahip olmayan çocuklara oranla duygularını ifade etme konusunda daha iyidirler (Davidson, vd., 2001: 1).

Dört ve beş yaşlarında çocuklar başkalarının karmaşık duygusal durumlarını daha iyi anlayıp ifade edebilirler. Bu dönemde çocuklar deneyimleri sayesinde, başka çocukların durumu ile ilgili olarak düşünceleri geliştirmeye başlarlar. Örneğin “arkadaşın neden üzgün” diye sorulduğunda, çocuk “çünkü öğretmen onun oyuncağını aldı” diye cevaplayabilir ya da bu durum ile ilgili olarak kendi deneyimlerine benzeyen birçok dış neden gösterebilir. Beş yaşında çocuklar, duygu

ile ilgili birçok kavramı yetişkine yakın bir şekilde doğal ve doğru olarak kullanabilir (Aksoy ve Çiftçi, 2009: 174).

Çocuklar kendi duygularını ve diğer insanların duygularını kolaylıkla yorumlayabilmekte ve çevrelerindeki insanların, özellikle onlar için değerli olan bireylerin duygu durumundan etkilenmektedirler. Anne, baba, öğretmen, arkadaş gibi çocuk açısından son derece önemli olan sosyal çevre, çocuğun kendisini iyi ya da kötü, değerli ya da değersiz hissetmesine sebep olmaktadır. Çocukların kendilerine saygı duymalarında anne babalarının özellikle annelerinin önemli rolü olduğu bilinmektedir. Çocuklar kendilerinin ve başkalarının farklı durumlarda ne hissettiklerini ifade ederler. Ayrıca bu duyguları ifade etmeye yönelik olan soruları cevaplarlar. Anaokulu çocukları bu tür sorulara “kendimi çok iyi hissediyorum” ya da “kendimi kötü hissediyorum” gibi yanıtlar verebilmektedirler (Çelik, vd., 2002: 30).

Galvin ve arkadaşları (2012) her çocuk, duygularını ifade etme şeklinin kabul edilir yollarını kendi ailesinde öğrenir.

Waun (1998)’e göre anne ve babanın model olması önemlidir. Örneğin, anne ve babanın kızgınlığını öyle bir yolla yansıtmalıdır ki çocuk olumlu bir örnek görmelidir. Anne baba kızgın olduklarında bir bardak alır, fırlatır ve yüksek sesle konuşursa, çocuk da her hangi bir şeye kızdığında oyuncağını alıp duvara fırlatacak ve bağıracaaktır. Çocuklar kendi duygularını kelimelerle ifade etmekte yetişkine ihtiyaç duyarlar. Anne ve baba “arkadaşın ağlıyor çünkü bisikletten düştüğünde dizini incitti” diyerek yardımcı olabilirler

Gable (2003)’e göre çocuk ister pozitif ister negatif duygularını ifade etsin Çocuğun duyguları hakkında anne babaların çocuklarını cesaretlendirmeleri gerekir.

Bazen çocuklar karışık duygular yaşayabilmesine rağmen, bunu tahmin edemezler. Çocuklar da yetişkinler gibi kendilerini etkileyen olaylar sonucunda duygularını dinlemeye hazır kişilere anlatırlar. Çocukların duyguları, müzik dinlemek, dokunmak, koklamak gibi duyuusal deneyimlerle şekillenebilir (Dowling, 2007: 65).

Piek ve arkadaşları (2008)'na göre temel duygular olan mutlu-üzgün farkını kavrayamamış ya da duygusal kavramlara karmaşık cevaplar veren çocuklar arkadaşları tarafından seilmeme riskiyle doğrudan karşı karşıyadırlar .

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Tedra ve Field (1982) okul öncesi çocuklarının yüz ifadelerini birbirinden ayırabilme ve kategorize etme kabiliyetini araştırmışlardır. Çalışmalarında çocuklara neşe, üzüntü, şaşırma ve kızgınlık ifadelerini anlatan resimler gösterilmiş ve sonra çocuklara sorular sorup sorudaki duygunun hangi resimle eşleştiğini bulmalarını istemişlerdir. Yüz ifadeleri ile çocuklar mutluluk duygusunda çok az yanılığa düşmüş ancak şaşırma ve kızgınlık ifadelerini eşleştirmekte daha az başarılı olmuşlardır. Özellikle mutluluk duygusu baz alınarak oluşturulmuş bir yazılı etiketleme sistemi çocukların bu duyguları kategorize etmesini, karşılaştırmasını, hatırlamasını daha da kolaylaştırmıştır. Farklı seviyelerde yapılan bu çalışma küçük çocuklarda da kullanılmak üzere önerilmiştir.

Carlson ve arkadaşları (1983) yapmış oldukları çalışma çocukların yaşitlarının duygularını kendi duygusal durumlarının etkisinde ne ölçüde anladıklarını ve onların duygusal durumlarını sosyal motiflerle değiştirebileceklerini sorgulayan bir yapıdadır. Mutluluk, üzüntü, kızgınlık ya da ifadesizlik duyguları 4 yaşında, gerçekten bu duyguları yaşayan okul öncesi çocuklarına gösterilmiştir. Araştırmada duygusal durumun yalnızca üzüntü duygusunun algısında etkileyici olduğu görülmüştür. Üzgün durumdaki çocuklar üzüntü anlayışında sistematik uyumsuzluklar göstermiş, yaşitlarında meydana gelen üzüntü duygusunu kızgınlık olarak adlandırmışlardır. En yüksek isabet değeri olan duygu, mutluluk duygusu olmuş ve bu duyguya yönelik daha olumlu yanıtlar vermişlerdir. İfadesizlik de aynı üzüntü duygusu gibi şekillenmiş, bu duygunun yaşitlardaki ifadesini tanımlamada isabetsizlikler görülmüştür. Çocuklar genellikle yaşitlarının üzgün, kızgın, ifadesiz duygularını değiştirmeye istekli bulunmuştur. Bunu kendilerini bu değişikliği gerçekleştirecek kişi olarak hissettiklerinde daha iyi yaptıkları gözlenmiştir. Sonuçlar

çocukların sınırlı sayıdaki duyguları baz alınarak ve çocukların kendi ruh halleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Buna göre duyguların algılanmasında olumlu ve olumsuz duyguların etken olmasının yanısıra çocuğun o duyguyu bizzat yaşayıp yaşamadığı da önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Felleman ve arkadaşları (1983) 4-5 yaş çocukların yüz ifadelerini tanıma becerisine sahip olduğunu, hangi ifadelerin çocuklar ve yetişkinler tarafından tanınabildiğini, tanımlama isabetinin yaş fonksiyonuna bağlı olup olmadığı ve duyguların spontan ya da poz verilerek şekillenmesini araştırdıkları çalışmalarında, iki grup çocuk (n=48) ve iki grup yetişkin (n=103)'nin mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve nötr ifadeleri içeren dışavurumlarını değerlendirmişlerdir. Yetişkinler nötr ifadede çocuklara göre daha isabetli tespitler yaparken çocuklar da mutluluk ve kızgınlık duygularını daha yüksek yüzdelerle tanımlamıştır. Üzüntü duygusu için çok olumlu sonuçlar bulunmamıştır. Gösterilen dışavurumlardaki çocukların cinsiyet ve etnik köken farklılıkları yalnızca yetişkinlerin kızgınlık tespitinde etkileyici olmuştur. Araştırmalarının sonucunda duygu ifadelerin tanınmasındaki başarı ya da başarısızlık fark etmekten çok süreçle ilgili olduğu sonucuna varmışlardır.

Lewis ve arkadaşları (1987) çalışmalarında 2 ila 5 yaşları arasındaki okul öncesi çocuklar ve yetişkinler bir video kamera karşısında; mutluluk, şaşırma, kızgınlık, korku, üzüntü ve tikslenme gibi 6 farklı duyguyu mimikleriyle ifade etmiştir. Hem bütün yüz ifadeleri için verilen pozlar hem de belli başlı bazı mimikler için elde edilen pozlar incelenmiştir. Sonuçlara göre 2 yaşındaki çocuklar hiçbir yüz ifadesini başaramamıştır. 3 yaşındaki çocuklar ise yalnızca mutluluk ve şaşırma ifadelerini gerçekleştirmişlerdir. 4-5 yaşlarındaki çocuklar da diğerlerine benzer şekilde pozlar sergilemişler ve yetişkinlerden yalnızca şaşırma ve sinir ifadeleriyle ayrılmışlardır. Yetişkinler bu iki duyguyu da mimikleriyle gösterebilmiştir. Yetişkinler dahil hiç kimse korku ve tikslenme pozlarını tam anlamıyla verememiştir. 3 yaşından sonra mutluluk ifadesinde bir değişiklik görülmemiştir. Kısmi ifadelerle toplam ifadelerin tutarlılık gösteren farklılıkları; özellikle korku, tikslenme ve üzüntü gibi olumsuz haller için gözlemlenmiştir.

Dunn ve arkadaşları (1991) 36 aylık 41 çocuğun aileleri ve kardeşleriyle hissetmiş oldukları duygularını ifade ettikleri konuşmalarını ev ortamlarında gözlemlemişlerdir. Çocukların duyguları ifadelerindeki söylem farklılıkları duygu anlama becerileri ile ilişkili bulunmuştur. Çocukların sözel ifade etme şekli ve aileleriyle iletişim kurma ve konuşma sıklığı birbirinden bağımsız bulunmuş ve aile içerisindeki yaşamış oldukları duyguları hakkındaki konuşmaları çocukların duygu anlama becerilerini arttırdığı vurgulanmıştır.

Özdemir(1992) yaptığı çalışmada, İstanbul’da uygulanmakta olan Anne Çocuk Eğitim Programı’nın anneler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; eğitim programına katılan annelerin çocuklarıyla ilişkilerinde, olumlu yönde bir farklılık gösterdiklerini, onlarla daha çok sözel iletişimde bulunduklarını, disiplinde cezadan çok neyin doğru olduğunu çocuklarına açıkladıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca annelerin eşleriyle ilişkilerinde de olumlu yönde değişimin olduğu ve kendileri ile ilgili daha olumlu değerlendirmelerde bulundukları gözlenmiştir.

Ayçiçeği (1993) Anne Eğitim Programı’nın annelerin çocukları ile olan ilişkilerinde daha modern bir bakış açısı kazanmalarında etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Anne Eğitim Programı’na katılan alt sosyo-ekonomik düzeydeki 60 anne ile eğitime katılmayan orta sosyo-ekonomik düzeydeki 60 anne oluşturmuştur. Araştırmanın sonucuna göre Anne Eğitim Programı’na katılan annelerin karar verme güçleri ve eşleriyle iletişimlerinde olumlu gelişmeler olduğu saptanmıştır. Eğitime katılan annelerin çocuklarının fiziksel ve zihinsel gelişimlerinden çok sosyal gelişimine önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Eğitime katılmayan annelerin ise çocuklarının sosyal ve zihinsel gelişimine değil fiziksel gelişimine önem verdikleri görülmüştür. Ancak eğitim programının modern tutumlar yaratma ve evlilik doyumuyla ilişkin olumlu etkilerinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Boyatzis ve arkadaşları (1993) araştırmalarında okul öncesi dönem çocuklarının duygusal yüz ifadelerini tanımlayabilme kabiliyetini değerlendirmişlerdir. Çalışmada 16’sı 3.5 yaşında 16’sı ise 5 yaşında olmak üzere

32 çocuk bulunmaktadır. Çocuklara duygularla ilgili kısa bir hikaye dinletilmiş ve hikayeye ilişkin 3 farklı fotoğraf gösterilmiştir. Bu fotoğraflardaki ifadelerin her biri farklı bir duyguyu (biri hedef duygu diğer ikisi seçmeli) anlatmaktadır. Duyguları tanımlama kabiliyeti hem erkek hem de kız çocuklarında yaşla beraber artmıştır. Kız çocukları ifadeleri tanımlamada erkeklerden daha üstün bulunmuştur. 3.5 yaşındaki bir kızın tanımlama kabiliyeti 5 yaşındaki bir erkek çocuğun tanımlama kabiliyeti kadar isabetli bulunmuştur.

Wendy S. ve arkadaşları (1996) yeni yürümeye başlamış çocuklarda olumsuz duyguların değiştirilmesine yönelik yapmış oldukları çalışmalarında olumsuz duyguların incelenmesi ve bu duyguların belirli bazı stratejilerle en aza indirmeyi amaçlamışlardır. Farklı durumlarda kullanılma sıklığı, duygusal dışavurumla ilgisi ve karşıt durum tutarlılığı açısından 6 strateji belirlenmiş ve değerlendirilmiştir. 2 yaşındaki 37 çocuk her biri 2 değişken ihtiva eden 2 laboratuvar koşulunda (gecikme ve ayırma) gözlemlenmiştir. Bulgular, kapsamların birleştirilmesi durumunda çocukların stres ve olumsuz duygularının olumsuz yönde etkilendiğini ve bu stratejilerin kullanımının da bu duyguların şekillenmesinde etkili olduğunu göstermiştir.

Çağdaş (1997) araştırmasında Anne Çocuk İletişim Dili Eğitimi Programı'nın deneme grubu annelerin çocuklarına karşı tutum ve davranışlarına etkileri ile bu davranışların, çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma evreni Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulama Anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocukları ve bu çocukların anneleridir. Çalışma evreninden tesadüfi örnekleme yoluyla 4-5 yaşında çocuğu olan 30 anne ve çocuğu örneklem olarak seçilmiş, 30 anne tesadüfi eleman örnekleme ile anneler 15 er kişilik iki gruba ayrılmış ve tesadüfi küme örnekleme ile 15 anne deneme, 15 anne de kontrol grubu olarak seçilmiştir. Annelerin çocuklarına karşı tutum ve davranışları, araştırma için geliştirilen "Ebeveyn Kendi Davranışını Değerlendirme Ölçeği" ile ölçülmüştür. Anne Çocuk İletişim Dili Eğitimi Programı uygulandıktan sonra, deneme grubu annelerin çocuklarına karşı ilgi ve şefkat gösterme, amaçlara ulaşmada yardımcı olma, tutarlı disiplin, ilgili tutum

davranışlarında artma görülmüş, koruyuculuk, fiziksel cezalandırma, başarı için aşırı baskı, duygusal cezalandırmaya ilişkin tutum ve davranışlarda ise azalma olduğu gözlenirken deneme grubu annelerin çocuklarının kontrol grubundaki annelerin çocuklarına göre işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışların olumlu yönde arttığı gözlenmiştir.

Öksüz (1997) Duyguların Açılması Eğitimi'nin üniversite öğrencilerinin özerklik düzeyine etkisini belirlemek amacıyla 1996-1997 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'ne devam eden öğrenciler üzerinde yapmıştır. 26 öğrenci deney, 26 öğrenci de kontrol grubu olarak araştırmaya alınmıştır. Öğrencilerin özerklik düzeyi Worthington ve arkadaşları tarafından Türkçeye uyarlanan "Worthington Özerklik Ölçeği" ile ölçülmüştür. Araştırmada uygulanan duyguların açılması eğitimi bireylerin özerklik düzeylerini araştırmaya yönelik bir eğitim programıdır. Duyguların açılması eğitiminde bireylere özerk davranabilme gücünü yükseltebilmek için grup içinde etkinlikler düzenlenmiş, sonra bu etkinlikler grup oturumlarında tartışılmıştır. Oturumlar 1,5 saat olmak üzere 10 seans sürmüştür. 10 oturumluk çalışmanın sonunda deney ve kontrol gruplarına uygulanan "Worthington Özerk Ölçeği" öntest puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek için t testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubu öntest-son test puanlarının ortalamaları arasında önemli fark belirlenmiş bu farkın uygulanan duyguların açılması eğitiminden ileri geldiği duyguların açılması eğitiminin bireyin özerklik düzeylerini artırmada etkili olduğu anlaşılmıştır.

Kolth ve arkadaşları (1998) araştırmalarında okul öncesi dönem çocuğu olan annelerin çocuklarıyla kurdukları iletişim biçimlerini incelemişlerdir. Araştırmanın amacı annelerin 2-5 yaş arası çocukları ile iletişimlerinde tanımlanabilir farklı iletişim biçimleri gösterdiklerini belirlemektir. Araştırmada çocukları ile iletişim kuran 71 annenin konuşmasının yapısal düzen ve iletişimsel fonksiyonunu saptayan yoğun bir kodlama sistemi geliştirilmiştir. Faktör analiz yolu ile anneye özgü üç iletişimsel biçimi müdahale etmeme, açıklama ve yönetme olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda müdahale etmeme biçiminde dilsel olarak cevap vermek

anneden çocuğa doğrudan bir etki olmadığı ortaya çıkmıştır. Açıklama yapan anne, çocuğa konuşma sırasının kendisine geçmesini imkan sağlayan yeterli bilgiyi sunduğu, yönetici anne ise esasen dilsel kontrol ile çocuğun davranışını yönettiği görülmüştür. Her üç iletişimsel biçimin içeriği çocuk ve annenin özellikleri ile bağlantılı ve tatmin edici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balcı ve Yılmaz(1999) yapmış oldukları araştırmada çocuğu anaokuluna devam eden annelere verilen İletişim Becerileri Eğitimi'nin annelerin aile işlevleri üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışma grubu anaokuluna devam eden gönüllü annelerden oluşturulmuştur. Araştırma deseni; öntest, sontest, deney ve kontrol grup deseni olup 10 anne deney, 10 anne de kontrol grubuna alınmıştır. Annelerin aile işlevleri düzeyi Bulut (1990) tarafından geliştirilen "Aile Değerlendirme Ölçeği" ile ölçülmüştür. Elde edilen bulgular genel olarak İletişim Becerileri Eğitimi'nin, annelerin aile işlevleri düzeyini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde İletişim Becerileri Eğitimi'nin, aile işlevlerinin alt boyutları olan; problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verme düzeyi üzerinde de etkili olduğu görülmüştür. Ancak İletişim Becerileri Eğitimi, aile işlevlerinin diğer alt boyutları olan; gereken ilgiyi gösterme ve davranış düzeyleri üzerinde etkili olmamıştır.

Seja ve Russ (1999) çalışmalarında çocukların kurgu oyunlarındaki etkisinin ve bilişsel anlayış ile duygusal anlayışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Birinci ve ikinci sınıftan 66 çocuk kuklalarla oynamış (Oyun Ölçeğinde Etki), duyguları nasıl anladıkları konusunda sorulan sorulara cevap vermiş (Kusche Etkili Gözden Geçirilmiş Röportajı) ve sözel zekalarıyla ilgili bir ölçek (Çocuklar İçin Wechsler Zeka Ölçeği) tamamlamışlardır. Çalışmanın ana bulgularının tutarlı, kurgu oyunlarının bilişsel boyutları ile duygusal anlayışın çeşitli yönleri arasında da bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu ilişkinin sözel zekaya bağlı olduğu ve duygusal anlayış bileşenlerinin çeşitliliği açısından bakıldığında sözel zekanın da hesaba katılması gerekliliği görülmüştür.

Easterbrooks ve arkadaşları (2000) araştırmalarında çocukluk döneminde anne çocuk etkileşiminde duygusal elverişliliğin uzun vadede öngörülerini incelemişlerdir.

Bebek anne ilişkisinin güvenilirliği ve annedeki depresif semptomlar belirlemek amacıyla 45 bebek ve anneleri gözlemlenmiştir. Bağlılığın güvenilirliği Strange Situation Laboratuvarın'da incelenmiştir ve anneler kendileriyle ilgili birer Depresif Semptom Raporu doldurmuşlardır. Duygusal elverişliliği bir saat süren bir ayrılığın sonunda bir araya gelme sürecinde değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre bebeklikte bağlılığın güvenilirliği anne hassasiyeti ve yapılandırması ve çocuğuyla kurduğu iletişim ile ilişkilidir. Bebek ile anne arasındaki iletişim daha sonraki bağımsız duygusal düzenleme de önem taşır. Bu bakış açısına göre, “etken kişilik” ilk olarak anne -bebek ikilisi arasında cevap verilebilirlik, duygusal elverişlilik gibi süreçler yoluyla düzenlenir. Anne çocuk ilişkilerinde duygusal elverişliliğin en önemli özelliği, her iki tarafın da uygun şekilde yanıt vermeye müsait ve duygusal bir iletişime açık olmasıdır.

Andrew ve Russ (2000) araştırmalarında aileye destek kavramı birçok değişik perspektiften ele alınmıştır. Her perspektifi değerlendirmek için anne babaların kendi ifadeleri ile çocuklarının bu ifadeleri algılayışı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu çalışmaya ek olarak da aile destek kavramının çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkide incelenmiştir. Sosyo ekonomik yönden değişik kırsallardan oluşan destek programına katılmayı gönüllü olarak isteyen ailelere mektup gönderilmiştir. Çalışmaya 66 çocuk, 63 anne ve 53 baba katılmıştır. Çocuklar 3-10 yaşları ile 2-9 yaşlarından, 6-11 yaş aralıklarına kadar değişmektedir. Her fırsatta hem anneler hem de babalar bu çalışmaya dahil edilmiştir. 90 dakikalık bir toplantıyı içeren katılım ailelerin tercihlerine göre evlerinde veya halk kütüphanesinde yapılmıştır. Ayrıca ek olarak her aile çocuklarıyla birlikte video etkileşimine katılmışlardır. Araştırma sonucunda ailerin kendi iletişim dilli çocuklarıyla önemli derecede bağlantılı olduğu görülmüştür. Annelerin davranış biçimleri ve kendi ifadeleri çocuklarıyla bağlantılı olurken, babaların sözleri çocuklarıyla aynı ifadeyi kullanmalarıyla bağlantılı olmamıştır.

Callaghan (2000) araştırmasında 3 ile 5 yaşları arasındaki okul öncesi çocuklarından, bir sanat müzesinde ortaya konulan yüz ifadelerini iki farklı koşul altında tanımları istenmiştir. Birinci koşulda bir yetişkin portredeki ifadeyi açıkça

anlatmakta diğesinde ise çocuklara kılavuz olacak bir yetişkin bulunmamaktadır. Deneyssel koşulda çocuklara 5 resim (4'ü hedef ifade 1'i alternatif ifade) sunulmuş, hedef ifadelerden birini (mutluluk, üzüntü, heyecan ve sakinlik) içeren 3 ifadeyi yetişkin belirlemiş, dördüncüyü seçmeleri çocuklardan istenmiştir. Kontrol grubundaki çocuklardan yetişkin yardımı olmadan, 4 hedef ifadeden birini gösteren bir resim seçmeleri istenmiştir. Bu resimlerin tamamı ressam tarafından dışavurumculuk kriterleri açısından incelenmiş ve onaylanmıştır. Sonuçlar 3 yaşındaki çocukların duygu eşlemesi de ressamın normlarıyla tutarlılık göstermiştir. 5 yaşındaki çocuklar ise daha başarılı bulunmuştur.

Kapıkıran ve Kapıkıran (2000) araştırmalarında, İletişim Becerileri Eğitimi'nin Anaokulu Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin empatik beceri ve empatik eğilimleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Denekler, 60 kız öğrenciden oluşmuştur (20 kontrol grubu, 20 deney grubu ve 20 plesebo grubu). Tüm deneklere, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Beceri (B-formu)” ve “Empatik Eğilim Ölçekleri” verilmiştir. Deney, kontrol ve plesebo gruplarının ilk ve son test ölçümlerinde, empatik eğilimleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Empatik becerilerinde, kontrol ve plesebo gruplarının ilk ve son test ölçümleri arasında anlamlı fark bulunmazken, deney grubunun ilk ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Cihangir (2001) araştırmasında üniversite öğrencilerine verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitimi'nin dinleme becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi 1999-2000 öğretim yılı birinci sınıfta okuyan ve dinleme becerileri düşük olan 30 kişilik bir öğrenci grubu (15 deney grubu, 15 kontrol grubu) ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere altı haftadan oluşan etkin dinleme becerisi eğitimi verilmiştir. Veriler araştırmacı ve Kuzgun tarafından geliştirilen “Dinleme Becerisi Ölçeği” ile elde edilmiştir. Uygulanan istatistiksel işlem sonunda deney grubunun dinleme becerilerinde son test ve izleme testinde anlamlı bir düzeyde artış olduğu görülmüştür.

Galyer ve Evans (2001) araştırmalarına çocukların yap-ınan türü oyunlarını, duygu düzenleme kabiliyetini geliştiren bir tür sosyal etkileşim modeli olarak

önermek amacıyla 4-5 yaş grubu 47 çocuk ve anne babaları katılmıştır. Çocukların verdiği cevaplar başarılı bir şekilde oyuna devam etme ve iletişim çatışmalarını etkili biçimde çözmelerine göre kategorize edilmiştir. Oyun sırasında uyumlu duygular gösteren ve anne baba ile oyun oynayan çocukların geniş kapsamda duygu düzenlemesi konusunda daha başarılı oldukları öne sürülmüştür. Çocukların oyuna devam etmedeki başarısı duygularını kontrol edebilme ifade edebilme becerileri ile ilişkili bulunmuş, ancak iletişim çatışmalarını çözme etkinlikleri ile ilişkili bulunmamıştır. Sürekli anne baba ile oynayan çocukların duygusal dengeyi sağlanması, bir uyaran karşısında verdiği duygusal tepkileri, uygun bir şekilde kontrol edebilme becerileri daha başarılı bulunmuştur.

Çelik ve arkadaşları (2002)'nin çalışmaları dört altı yaş grubundaki çocukların kendilerini, öğretmenlerini ve anne babalarını nasıl algıladıklarını tesbit etmek amacıyla yapılmış kesitsel bir araştırmadır. Araştırma, 4-6 yaş grubundaki 96 çocukla sürdürülmüştür. Araştırmada çocukların kendilerini, öğretmenlerini ve anne babalarını algılayışlarını tespit etmek amacıyla, Cüceloğlu (1968) tarafından geliştirilen “mutlu, üzgün, şaşırılmış ve kızgın” yüz ifadelerinin yer aldığı resimli kartlar kullanılmıştır. Her bir çocukla bireysel olarak çalışılmıştır. Çocuklara sırasıyla kendini, annesini, babasını ve öğretmenini algılamasında bu yüz ifadelerinden hangisiyle eşleştirdiği sorulmuştur. Araştırma 8 ay boyunca devam eden 8 tekrarlı olup araştırma grubundaki çocukların kendilerini anne babalarını ve öğretmenlerini tanımlamada “mutlu” yüz ifadesini daha fazla tercih ettikleri gözlenmiştir. Çocukların kendileri için tercih ettikleri yüz ifadeleri ile anneleri, babaları ve öğretmenleri için seçtikleri yüz ifadeleri arasında da tutarlılık olduğu tespit edilmiştir. Çocukların yaşı büyüdükçe olumlu “mutlu” algılamada bir artış gözlenmiştir.

Denham ve arkadaşları (2002) araştırmalarında okul öncesi dönem çocuklarının yaşıtlarına karşı saldırgan davranışlar göstermesi riskinin bu çocukların sosyal bilişsel farklılıkları ile ilişkisi değerlendirilmiştir. Araştırmada 3-4 yaş n=127 okul öncesi çocuğu, kreşte geçirdikleri yıl sayısı da dikkate alınmak üzere başlangıçta kukla yöntemiyle sonrasında ise hikayelerle duyguları tanımlama

çalışmasına dahil edilmiştir. Çocukların kızgınlık dereceleri ve diğerlerine göstermiş oldukları antisosyal tepkiler her yıl gözlemlenmiştir. Öğretmenler de ayrıca bu konuya ilişkin bilgi vermiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların 3 ve 4 yaşlarındaki duygusal bilgi noksanlığı, sonraki yıla ait kızgınlık ve saldırganlık hali için belirleyici olmuştur. Bu durum özellikle erkek çocuklar için geçerli görülmüştür. Araştırmanın sonucunda büyük çocuklarla ilgili çalışmanın aksine bu araştırmaların daha küçük yaşlarda, duygular baz alınarak yürütülmesi gerekliliği öne sürülmüştür.

Ramsden ve Hubbard (2002) çalışmalarında ailedeki olumlu ve olumsuz dışavurum hareketlerinin, anne baba duygusal koçluğu, çocuğun duygusal düzeni ve çocuğun saldırganlığı ile ilgisi araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemi n=120 4.sınıf öğrencisi ve bunların annelerinden oluşmaktadır. Anneler, çocuklarının kızgınlık duygularıyla baş edebilme hakkında bilgi sahibi olmak ve kendi farkındalık ve kabullerini değerlendirmek için (ebeveyn koçluğunun 3 boyutu) “Duygusal Düzen Kontrol Listesi”ni, “Aile Dışavurumculuk Anketini” ve “Madde-Duygu Röportajı”nın bir kısmını tamamlamışlardır. Öğretmenler çocukların kızgınlık seviyelerini değerlendirmiş ve her çocuğa “Duygusal Düzen Kontrol Listesi”ni uygulamışlardır. Ebeveyn koçluğunun 3 boyutu ve ailenin olumlu ve olumsuz dışavurumları çocukların kızgınlık duyguları, saldırgan davranışları ile doğrudan ilgili olduğu görülmemiştir. Ancak hem olumsuz aile dışavurumları hem de çocuğun olumsuz duygularının anne tarafından kabul edilmesi durumu çocuğun duygusal düzenine etki eden saldırganlık davranışı ile dolaylı olarak ilişkili bulunmuştur.

Leibowitz ve arkadaşları (2002), 44 okul öncesi çocuk ve anneleri üzerinde anne çocuk duygu iletişimi ve çocuğun bağlılığının değerlendirilmesi konulu bir araştırma yapmışlardır. Çocuklara bağımlılıkla ilgili olarak ayrılık durumlarındaki tepkisini değerlendirmek için kullanılan “Ayrılık Anksiyete Testi” uygulanmıştır. Duyguları açığa çıkaran olaylardaki anne-çocuk konuşmaları da duygu iletişimi testinde bazı yönlerden değerlendirilmiştir. Sonuçlar göstermiştir ki, “Ayrılık Anksiyete Testi” uyumu duygu iletişim sürecinde annenin konuşmalarında kurduğu yapı olumlu iken çocuğun annesine verdiği cevap olumlu anne ve çocuğun olumsuzluğuyla olumsuz biçimde ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çocuğun anne

ile olan ilişkisinin çocuğun gelişimine ve duygusal anlayışına katkısı üzerinde etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balcı (2003) araştırmasında annelere verilen Duyguları Güçlendirme Eğitimi'nin annelerin duyguların farkında olma ve duygu yönetimine etkisi incelenmiştir. Çalışma grubu beş yaşında (60 aylık) çocuğa sahip 20 anneden oluşturulmuştur. Araştırma deseni, öntest-sontest deney ve kontrol gruplu desen olup 10 anne deney, 10 anne de kontrol grubuna alınmıştır. Annelerin özbilinç (duyguların farkında olma) ve duygu yönetimi düzeyleri Yılmaz ve Ergin (1999) tarafından geliştirilen "Duygusal Zeka Ölçeği" ile ölçülmüştür. İstatistiksel analizler sonucunda Duyguları Güçlendirme Eğitimi Programı'na katılan ve katılmayan annelerin duygularını fark etme ve duygu yönetimi düzeyleri arasında katılan annelerin lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Geliştirilen Duyguları Güçlendirme Eğitim Programı'nın duyguları farketme ve duygu yönetimi üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Deniz (2003) araştırmasında ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine verilen İletişim Becerileri Eğitimi'nin öğrencilerin iletişim beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma 2002-2003 Kırıkkale 50. yıl İlköğretim Okulu'na devam eden ve İletişim Becerileri Eğitim Programı'na gönüllü katılmak isteyen 32 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrencilere on oturumluk İletişim Becerileri Eğitim Programı hazırlanmıştır. Bu eğitim programı haftada iki kez 90 dakika uygulanmış, kontrol grubuna hiçbir eğitim verilmemiştir. Araştırmada deneysel işlemde elde edilen verilerin analizinde deney grubunun öntest - sontest puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı, deney ve kontrol grubunun öntest - sontest puanları arasındaki fark da .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Araştırma bulguları İletişim Becerileri Eğitimi'nin öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Ergin (2003) yapmış olduğu araştırmada, duyguları tanıma, göz kontağı kurma, dinleme ve duyguları ifade etme olmak üzere dört iletişim becerileri alanını içeren eğitim programını geliştirmiş ve her iletişim alanı ile ilgili verilen eğitimin okul öncesi dönem çocukları üzerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca zekâ, yaş, cinsiyet değişkenlerinin çocuklara verilen eğitim düzeyini etkileyip etkilemediği

araştırılmıştır. Araştırmada “Duyguları Tanıma Testi”, “Göz Kontakı Kurma Testi”, “Dinleme Testi”, “Duyguları İfade Etme Testi”, “Andre Rey Resim Çizme Testi” ve “Stanford Binet Zekâ Testi” çocuklara, “Ankara Gelişim Tarama Envanteri” ise çocukların gelişim düzeylerini belirlemek üzere çocukların ailelerine uygulanmıştır. Araştırma yaşları 5 yaş 6 ay; 6 yaş 5 ay arasında değişen 32 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Bu çocukların 16’sı deney 16’sı ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda yer alan 16 çocuğa, 22 oturumdan oluşan İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırma sonuçlarına göre İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubunun iletişim beceri düzeyleri, İletişim Becerisi Eğitimi verilmeyen kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca zekâ, yaş ve cinsiyet değişkenleri ile iletişim beceri düzeylerini ölçen testlerin son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur.

Ünal (2003) araştırmasında okul öncesi çocuğu olan annelere verilen Empatik İletişim Eğitimi’nin annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2002-2003 öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesinde M. E. B bağlı ilköğretim okullarında anasınıfına devam eden çocukların annelerinin listesinden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiştir. Örneklem deney grubu 17, kontrol grubu 17 olmak üzere toplam 34 anneden oluşmuştur. Araştırma öntest, son test kontrol gruplu araştırma deseni içinde çalışılmıştır. Çalışmada deneysel işlemde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından Empatik İletişim Eğitimi Programı hazırlanmıştır. Program çerçevesinde deney grubu ile haftada iki gün 90 dakikalık 10 oturumluk eğitim sürdürülmüştür. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırmaya katılan annelerin empatik beceri düzeylerini belirlemek için “Empatik Beceri Ölçeği B Formu (EBÖ-B formu)” kullanılmıştır. EBÖ-B formu empatik iletişim eğitimi öncesinde deney grubuna öntest, eğitim sonrası ise son test eğitimden bir ay sonrada tekrar test olarak uygulanmıştır. Aynı form kontrol grubuna öntest ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına göre, deney grubunun empatik beceri düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğu saptanmıştır. Kontrol grubunda ise bir gelişme izlenmemiştir. Deney grubuna uygulanan tekrar test sonucunda da eğitim

etkisinin devam ettiği saptanmıştır. Araştırma bulguları deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaş ve eğitim düzeyleri empatik beceri puanları arasındaki farkın istatistiksel açıdan önemli olmadığını ortaya koymuştur.

Yıldız (2003) araştırmasını ebeveyn problem çözme becerisini geliştirilmek üzere hazırlan eğitim programının etkinliğini belirlemek amacıyla yapmıştır. Deney ve kontrol grubundaki deneklerin yaşlarının 20 - 40 arasında bulunması en az lise mezunu olması ve okul öncesi dönemde çocuğunun bulunması şartı aranmıştır. Bu kriterlere uyan İstanbul ili evreninden seçilen 20 deney ve 20 kontrol grubunda olmak üzere toplam 40 denek üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada öntest - sontest uygulamaları için “Problem Çözme Envanteri”, “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır. Hazırlanan program haftada bir gün 90 dakika süre ile 10 oturumda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda problem çözme envanteri puanlarının ve demokratik davranma ve eşitlik tanıma boyutu dışında “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği”nin diğer 4 boyutu (aşırı koruyucu annelik boyutu, ev kadınlığını reddetme boyutu, karı koca geçimsizliği boyutu, baskı ve disiplin boyutu) açısından deney grubu sontest puanlarının ve kontrol grubu öntest- sontest puanlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ebeveynin Problem Çözme Becerisi Geliştirme Programı’nın problem çözme becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğu ve bu etkinin anne babalığa ilişkin yaşantıya ve ebeveynliğin farklı boyutlarında olumlu değişikliğe yol açtığı görülmüştür.

Gross ve Ballif (2004) araştırmaları çocukların duyguları anlamalarına algısal ve etkili anlamada katkıda bulunabilme ve geliştirilmesine katkı sağlayabilme amacıyla yapılmıştır. Çalışmalarında çocukların duygusal mesajları yüz ifadelerinden tanıma kabiliyetleri ve bu yüz ifadelerinin oluşmasına sebep olan durumları tanıyabilme becerileri incelenmiştir. Deneysel buluşların araştırmanın metodolojik temellerine dayanan bir tartışma çerçevesinde değerlendirilmiştir. Tutarlı bulgular belirlenmiş ileriki çalışmaların geçerliliklerini büyük ölçüde artıracak ve metodolojik sorunları ortadan kaldıracak değerlendirme prosedürleri önerilmiştir.

Arı ve Şahin Seçer (2004) anasınıfına devam eden çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerini etkileyen bazı değişkenleri (sosyo kültürel faktörler,

cinsiyet, anne baba öğrenim düzeyi ve kardeş sayısı) incelemişlerdir. Araştırma örneklemine ilköğretim okullarının anasınıfına devam eden 100 çocuk alınmıştır. Çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerileri Cüceloğlu (1968) tarafından geliştirilen mutlu, üzgün, şaşkın ve öfkeli yüz ifadelerini gösteren iki boyutlu çizimlerle ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinde alt sosyo kültürel özelliklerin etkili ancak şaşkın yüz ifadesini tanıma, cinsiyet ve kardeş sayısının etkili olmadığı, anne baba eğitim düzeyinin etkili olduğu görülmüştür.

Sala Razi (2004) çalışması 4-6 yaş grubu çocuğu olan anne babalara yönelik hazırlanan Ana Baba Çocuk İletişimi Eğitim Programı'nın anne babaların anne baba çocuk iletişimine yönelik bilgi düzeylerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Öntest sontest modeli kullanılan araştırmanın örneklemini Zonguldak İl Merkezi'nde eğitim veren anaokullarında öğrenim gören 4-6 yaş çocuğu olan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 50 anne baba oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", "Ana Baba Çocuk İletişim Eğitimi Programı Bilgi Testi", anne babaların kullandıkları "İletişim Becerilerini Değerlendirme Formu" ve "Kurs Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda araştırmaya katılan anne babaların çoğunluğunun kadın ve üniversite mezunu olduğu, tamamının çocuklarını isteyerek dünyaya getirdikleri, çoğunluğunun anne baba çocuk iletişimine ilişkin bilgilerini yetersiz buldukları belirlenmiştir. Eğitim öncesine göre hem ana baba çocuk iletişimi sontest toplam bilgi puan ortalaması hem de her bir konu alanına ilişkin toplam bilgi puan ortalaması anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Anne babaların ana baba çocuk iletişimi öntest ve sontest toplam bilgi puan fark ortalaması anne babanın katıldığı okul, yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu, çalışma durumu, mesleği, çocuk sayısı, daha önce bilgi alma durumuna göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Eğitim sonrası anne babaların bazı iletişim özelliklerinin farkında olma, iletişim, problem çözme becerilerini kullanma durumlarına ilişkin kendilerini değerlendirmeleri incelendiğinde eğitim öncesine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tonyan (2005) çalışmasında 14-24 aylık çocuğu olan Latin anneler (n=50) evlerinde ziyaret edilmiş, 30 dakikalık yapılandırılmamış anne çocuk etkileşimini kaydedilip kodlanmıştır. Duygusal açıdan çocukların üzüntülü olduğunda çıkardıkları sesler esas alınarak tanımlanmıştır. Her bölümde anne ve çocukların davranışları birbirlerine karşı olan kişilerarası davranışları ve oynadıkları roller açısından değerlendirilmiştir. Ortalama olarak 14 ve 24 aylıklarda anne-çocuk etkileşimi koordineli bulunmuştur. Çocukların 24 aylıkken üzüntüleri hakkında iletişim kurabilme becerisi, daha erken dönemde anne davranışı ile ilgili bulunmuştur. Ayrıca çocukların duygu göstergeleri hem 14 hem de 24 aylık çocuklar için yine anne davranışları ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Stephenson ve Dowrick (2005) araştırmalarında ailenin çeşitli konuşma özürü olan çocukların iletişim becerilerinin gelişiminde sorumluluklarının büyük rol oynadığını ortaya koymak amacıyla anne babanın çocuklarıyla iletişim kurma becerileri araştırılmıştır. Yaşları 4-9 arası olan ileri derecede konuşma özürü ve lisan becerisine yoksun çocukları olan 10 aile ile çocuklarıyla nasıl iletişim kurdukları hakkında görüşülmüştür. Araştırmada ailelerin bu çalışma içerisinde çocuklarıyla nasıl iletişim kurdukları bunu geliştirmek için neler yaptıklarının not alınması istenmiştir. Ailelerin çocuklarının iletişim bozukluklarına bakış açısını belirlerken onların çocuklarıyla iletişim problemlerini nasıl giderecekleri konusunda da yeni keşifler yapmaları ve kendilerini geliştirmeleri sağlanmıştır. Tüm ailelerin böyle bir çalışmaya katıldıkları için memnun olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda ailelerin yüz ifadelerinden çocuklarının ne tür duygusal hal içinde olduğunu anlayabildikleri, araştırmaya katılan 8 ailenin çocuklarıyla göz kontağı kurmaya önem verdikleri anlaşılmıştır. Geniş çaplı bir eğitimle ailelerin çocuklarıyla göz kontağı kurmaya çalıştığı iletişim yolları ve çocukların davranışları yorumlanmıştır. Araştırmaya göre obje ve resimler iletişimde çok önemli olmazken en fazla iletişim aracı olarak el, kol hareketleri ve sesler olduğu görülmüştür.

Shipman ve arkadaşları (2005) çalışmalarında çocuğun duygularını sergilemesinin annenin desteği ve çocuğun psikolojik uyumu arasındaki ilişkiyi göstermek amacıyla fiziksel olarak kötü davranan ve kötü davranmayan anne-çocuk

çiftlerinde anneye ait duygu sosyalleşmesi araştırılmıştır. Katılımcılar 6-12 yaş arası kız (% 36) ve erkek (% 64) çocuklardan oluşmuştur. Bulgulara göre, kötü davranma anne desteğini olumsuz olarak, çocuğun içselleştirme ve dışavurum sorunlarını ise olumlu olarak öngörmüştür. Son olarak, anne desteği kötü davranma ve içselleştirme sorunları arasındaki ilişkiyi kısmen etkilemiştir. Bulgular göstermiştir ki, çocuğun duygularına karşılık anne desteğindeki eksiklik çocuğun içselleştirici davranış sorunlarının gelişiminde özellikle önem arz etmektedir. Çocuk duygu yönetimini büyük ölçüde ebeveyn-çocuk ilişkisindeki deneyimleriyle öğrendiği ortaya konmuştur. Başarılı bir ebeveyn çocuk ilişkisi çocuğa duygu kontrol becerilerini, duygularını nasıl göstermesi gerektiğini ve etkili başetme yöntemlerini öğrettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Korkut (2005) çalışmasında 12 saat olarak verilen İletişim Becerileri Eğitimi'nin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma farklı bankalarda çalışan 10 kadın 6 erkek (25-43 yaşlarında) toplam 16 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Veri elde etmek için “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” ile katılımcıların bazı kisisel bilgilerini almaya yönelik olan “Kisisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre İletişim Becerileri Eğitimi'nin deneme grubuna katılan yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerinde artış olduğunu ortaya koymuştur.

Hamamcı (2005) araştırmasında 3-6 yaş çocukları olan anne ve babaların çocuklarıyla olan iletişimlerini ve anne babalık yeterlilik algılarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemine çocukları İstanbul ve Ankara'da anaokuluna devam eden 248 anne ve 245 baba dahil edilmiştir. Araştırmada “Demografik Bilgi Formu” ile aile içi iletişim ve anne babaların yeterlilik algılarını değerlendiren “Aile Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi” kullanılmıştır. Ayrıca anne ve babalara daha önce bir eğitim seminerine katılıp katılmadıkları ve ilerde bir eğitim semineri düzenlenirse katılmayı isteyip istemedikleri sorulmuştur. Araştırma sonucunda anne ve babaların aile içi iletişim becerilerinde yetersiz oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Anneler aile içi iletişimin önemi konusunda babalardan kendilerini daha yeterli olarak algılamışlar çocukların yaşları yükseldikçe ve sahip olunan çocuk sayısı artıkça anne babaların

yeterlilik algılarının yükseldiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca eğitim almış anne babaların yeterlilik algıları eğitim almamış anne babaların yeterlilik algılarından daha yüksek bulunmuştur.

Colwell ve Hart (2006) çalışmalarında 61 anne ile bu annelerin erkek çocuklarının anneleri ile ilişkileri gözlenmiştir. Gözlemler anne çocuk birbirleri ile uyumu ve annenin duygusal durumu üzerinde yapılmıştır. Çocukların duygu anlayışları ve kelime algısı bireysel görüşmelerle değerlendirilmiştir. Çalışmanın elde edilen sonuçlarına göre annesi ile kaliteli ilişkiler kuran çocukların duygu anlama becerilerinin daha gelişmiş olduğu gözlenmiştir.

Oğuz ve Köksal Akyol (2006) araştırmalarında çocukları anaokuluna devam eden anne - babaların empatik becerileri incelenmiştir. Araştırma çocukları anaokuluna devam eden 100 anne ve 100 baba olmak üzere 200 kişi ile çalışılmış, verileri elde etmek için “Kişisel Bilgi Formu” ve “Empatik Beceri Ölçeği B Formu” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, çocuğun cinsiyetinin, anaokuluna devam süresinin ve baba öğrenim düzeyinin anne ve babaların empatik becerileri üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır. Ancak anne öğrenim düzeyinin anne ve babaların empatik beceri puanları üzerinde .01 ve .05 düzeylerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir.

Gürşimşek ve arkadaşları (2006) risk altında olan 5-6 yaş grubu çocuklarına ve annelerine sağlanan destekleyici eğitimin etkilerini araştırmışlardır. Çalışmanın örneklemini İzmir İli Buca İlçesi’nde yaşayan alt gelir grubunda ve okul öncesi eğitimi almamış bir grup 5-6 yaş çocuğu (n=25) ve annelerinden (n=25) oluşmaktadır. Oniki haftalık bir eğitim programının uygulanmasının sonucunda, eğitim almış annelerin çocuklarının bilişsel, dil ve eğitsel etkinlikler alanlarında öntest ve sontest puan arasında anlamlı bir farklılaşma görülmezken temel alışkanlıklar, ince motor gelişim, çizim, sosyal-duygusal gelişim boyutlarında öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmüştür.

Öztürk (2006) temel amacı ergenlerin aile içi iletişimleriyle duygusal sağlıkları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi olan araştırmasında, Ankara ili Keçiören

ilçesinde yer alan Kuyubaşı İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencilerinin ailelerine üç gün boyunca programlı bir Aile İçi İletişim Eğitimi verilmiş ve ailelerin tamamının verilen eğitime devam etmesine çalışılmıştır. Sınıf ortamında anket uygulanarak gerçekleştirilen çalışmada toplam 100 öğrenci ve 50 veliye ulaşılmıştır. Başlangıçta “Anne Baba Ergen İlişkileri Envanteri”, “Ergen Formu” ve “Duygusal İyi Hali Değerlendirme Anketi” öntest olarak verilmiştir. Eğitim grubu öğrencilerinin anne babaları 3 gün boyunca programlı bir Aile İçi İletişim Eğitimi almış, kontrol grubunun anne babaları ise bu süre içinde hiçbir eğitime tabi tutulmamıştır. Eğitimin tamamlanmasının ardından eğitim ve kontrol grubundaki öğrencilere aynı testler son test olarak tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre eğitim grubunun anne babalarına verilen eğitim ile ergenlerin eğitim öncesi anne baba ergen ilişkileri puanları ile eğitim sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine anne babalara verilen eğitim sonucunda ergenlerin eğitim öncesi duygusal iyilik hali puanları ile eğitim sonrası puanları arasında da anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir.

Işık (2006) araştırmasında ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60 - 72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisini belirlenmiştir. Ailelerin örgütsel ve yapısal niteliğini ölçmek amacı ile Epstein, Bolwin ve Bishop (1983) tarafından geliştirilen ve Bulut (1990) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Aile Değerlendirme Ölçeği”, çocukların sosyal-duygusal uyumlarını ölçmek amacı ile Önder ve arkadaşlarının (2004) geliştirdiği “Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği”nin araştırmacı tarafından 60–72 aylık çocuklar için uyarlanan formu kullanılmıştır. Ölçme araçları 2005–2006 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili’nde 16 resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 524 çocuk ile onların ebeveynlerine uygulanmıştır. Araştırma bulguları, ailelerin örgütsel ve yapısal niteliğinin; ebeveynlerin öğrenim durumuna, ekonomik durumlarını değerlendirmelerine, eşleri ile ilişkilerini nasıl gördüklerine, sahip oldukları çocuk sayısına, annelerin yaşına ve çalışma durumuna, babaların yaptıkları işten memnun olma düzeylerin göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini; babaların yaşına, annelerin yaptıkları işten memnun olma düzeylerine, ebeveynler arasındaki yaş farkına, istanbul’da yaşama sürelerine ve yaptıkları işlere göre ise anlamlı bir farklılık

göstermediğini ortaya koymuştur. Ailelerin örgütsel ve yapısal niteliği ile 60–72 aylık çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ailelerin işlevleri sağlıksızlaştıkça çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi de anlamlı bir şekilde azaldığı görülmüştür.

Karahan (2007) yapmış olduğu araştırmada Eş İletişim Programı'nın evli çiftlerde pasif çatışma eğilimi üzerine etkisini incelemiştir. Çalışma grubu 28 evli bireyden oluşturulmuştur. Araştırma deseni olarak kontrol gruplu öntest sontest izleme modeli kullanılmış ve 14 birey deney, 14 birey kontrol grubuna alınmıştır. Araştırmaya katılan evli çiftlerin pasif çatışma eğilimleri “Pasif Çatışma Alt Ölçeği” ile ölçülmüştür. Araştırma bulguları 10 oturumluk Eş İletişim Programı'na katılan evli bireylerin evlilik ilişkisinde yaşadıkları pasif iletişim çatışma eğilimlerinin, bu programa katılmayan evli bireylerin iletişim çatışma eğilimlerinden daha düşük olduğunu göstermiştir. Kontrol grubuna uygulanan öntest ve sontest ölçümleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı saptanmıştır. Deney grubunda programın bitişinden üç ve altı ay sonra yapılan izleme çalışmasında son test puanları ile 1. izleme testi puanları arasında 1. izleme lehine 0. 05 düzeyinde anlamlı bir farkın bulunduğu saptanmıştır. İkinci izleme testi puanları ile 1. izleme testi puanları arasında ise anlamlı bir farklılığın bulunmadığı saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda Eş İletişim Programı'nın evli çiftlerin pasif çatışma eğilimlerinin düşürülmesinde olumlu ve kalıcı yönde etkilerinin olduğu bulunmuştur.

Elibol (2007) araştırmasında, 12-36 aylık çocuğu olan annelere verilen grup eğitiminin annelerin öz yeterliliklerine ve çocuklarının gelişimlerine katkısını incelemeyi amaçlamıştır. Deney ve kontrol grubundaki anne ve çocukların “Anne Babalık Görevlerinde Öz Yeterlilik ve Ev Ortamı Değerlendirme Formu” sontest sonuçları iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi ile karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki annelerin AGÖÖ sontest sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki çocukların AGTE sontest sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Gonzales ve arkadaşları (2007) çalışmalarında aile içi ilişkilerinin geliştirilmesi ve olumlu davranışların desteklenmesine odaklanmış yeteneğe dayalı bir program olan PIP eğitim programının kısa vadeli etkilerini incelemiştir. Katılımcılar Colorada Eyaleti'ndeki hapisanede bulunan ve ebeveyn sınıflarında yer almayı kabul eden 219 anneden oluşmuştur. Araştırmanın amacı mahkumların üretici ve olumlu bir biçimde topluma ve aileye kazandırarak Ebeveyn Eğitimi adı altında annelerin çocukları için iyi ve etkin olmalarını sağlayarak yeniden suç işleme eğilimlerini azaltmaktır. Araştırma sonucunda programda yer alan annelerin Ebeveyn Eğitimi Programı'ndan sonra duygularında ve ebeveynlik bilgilerinde önemli ölçüde artış gözlenmiştir. Bu nedenle bu sonuçlar Ebeveyn Eğitim Programı'nın annelere dolayısıyla da çocuklarına son derece yararlı olduğu ve bunun sonucunda anne çocuk ilişkilerinde ve yeniden suç işleme eğilimlerini azaltılmasında önemli bir etken olduğu kuvvetli bir biçimde görülmüştür.

Yavuzer ve arkadaşları (2007) araştırmalarında iletişim ve problem çözme konularında verilen eğitimin iletişim ve problem çözme becerileri üzerinde etkili olup olmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Evde çocuk bakımı ve eğitimini üstlenecek elemanlara İletişim ve Sorun Çözme Becerileri Eğitimi Programı verilmiştir. Program kapsamında eğitime katılan kişilere çocuk eğitimine ilişkin konularda toplam 160 saat eğitim verilmiştir. Söz konusu programda katılımcılar, diğer alanların yanı sıra 14 saat teorik, 14 saat uygulamalı olmak üzere toplam 28 saat iletişim ve problem çözme konularında da eğitim almışlardır. Katılımcıların iletişim becerilerini saptamak amacıyla 67 katılımcıya "İletişim Beceri Ölçeği" problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla da yine aynı katılımcılara "Problem Çözme Envanteri" program başlamadan önce öntest eğitim tamamlandıktan sonra ise sontest olarak verilmiştir. Araştırmanın sonucunda iletişim ve sorun çözme becerileri eğitimi alan bireylerin iletişim becerileri envanteri sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek ve problem çözme envanteri sontest puan ortalamaları, öntest puan ortalamalarından daha düşük bulunmuştur.

Kutlu ve arkadaşları (2007) araştırmalarında üniversite öğrencilerinin almış oldukları İletişim Becerileri Eğitimi'nin onların kendisini ayarlama ve iyimserlik

düzeylerine etkisinin olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini On Dokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim gören ve seçmeli ders olarak insan ilişkileri ve iletişim dersini seçen 90 öğrenciden oluşmuştur. İletişim Becerileri Eğitimi 10 kişilik deney grubuna 10 oturumluk süre içinde verilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İyimserlik Envanteri” ve “Kendini Ayarlama Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; iyimserlik ve kendini ayarlama düzeyleri yönünden deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farkın olmadığı bulunmuştur. İletişim Becerileri Eğitimi verilen ve verilmeyen öğrencilerin kendini ayarlama son test puan ortalamaları arasındaki farkın düzeyinde anlamlı olduğu görülürken, iyimserlik düzeyleri son test puan ortalamaları arasındaki farkın düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür. Verilen İletişim Becerileri Eğitimi öğrencilerin kendini ayarlama düzeylerini yükseltirken, iyimserlik düzeylerinde fark yaratmamıştır.

Dunn ve arkadaşları (2008) araştırmalarında ev ortamı ve kardeşlik ilişkilerinin başkalarının duygularını anlamada bireysel farklılıklar ve insan davranışlarını inançlar açısından açıklayabilme becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 50 çocuk ve ailesi oluşturmuştur. Sosyal anlayışta bireysel farklar belirlenmiş çocukların üçte birine bir davranışın tanımı verilmiş sadece bir kaç davranış öngörebilmiştir. Aile çocuk ilişkisi, çocuk kardeş ilişkisi ve aile bireylerini her birinin birbiriyle ilişkisi ev ortamında gözlenmiştir. Araştırma sonucunda aile çocuk ilişkisinin etkinliği arttıkça çocukların duygu anlama becerilerinin de arttığı gözlenmiştir. Kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha iyi duygu anlama becerilerine sahip oldukları ortaya konmuştur.

Kahraman ve Akgün (2008) yapmış oldukları araştırma Empati Becerileri Eğitimi'nin okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerini artırıp artırmadığını ve sorun davranışlarını azaltıp azaltmadığını incelemektir. Araştırmaya Mersin'de bulunan 4 özel kreşe devam etmekte olan 5-6 yaşlarında toplam 51 kreş öğrencisi katılmıştır. Eğitim programına başlamadan önce bütün çocukların empati beceri düzeyleri ölçülmüştür. Çalışmada çocukların empati becerilerini değerlendirmek amacı ile 4 temel duyguyu (mutluluk, üzüntü, öfke, korku) ifade eden fotoğraflar ve öyküler kullanılmıştır. Eş zamanlı olarak çocukların sorun davranışlarını belirlemek üzere öğretmenlerden “Conners Öğretmen Derecelendirme

Ölçümleri” alınmıştır. Ardından uygulama grubundaki çocuklara 5 kişilik gruplar halinde haftada 3 gün 30 dakika Empati Becerileri Eğitimi verilirken kontrol grubuna böyle bir eğitim verilmemiştir. Empati Becerileri Eğitimi tamamlandıktan sonra hem deney hem de kontrol grubunun empati beceri düzeyleri tekrar ölçülmüştür. Yine eş zamanlı olarak öğretmenlerden “Conners Öğretmen Derecelendirme Ölçümleri” tekrar alınmıştır. İstatistiksel analizler Empati Becerileri Eğitimi’nin okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerini artırdığını sorun davranışlarını ise azalttığını göstermiştir.

Akgün (2008) tarafından yapılan araştırmanın amacı Anne Çocuk İlişkisini Oyunla Geliştirme Eğitimi’nin 4-6 yaş arası çocuğu olan annelerin çocukları ile etkileşim düzeyi üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma Ankara ilinde üst sosyo ekonomik düzeydeki gönüllü annelerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden 10 anne deney, 8 anne plasebo ve 9 anne kontrol grubunda yer almıştır. Araştırmada veriler çocuk “Anne Baba İlişki Ölçeği” , “Anne Baba Oyun Kayıt Kodlama Formu”, annelerin çocukları ile ilişkilerini anlattıkları kompozisyonlar ve eğitim programını değerlendirdikleri odak grup kayıtlarından elde edilmiştir. Deney grubuna araştırmacı tarafından uyarlanan 12 haftalık Anne Çocuk İlişkisini Oyunla Geliştirme Programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna 6 haftalık kuramsal Anne Eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna bir eğitim çalışması yapılmamıştır. Araştırma sonucunda Oyuna Dayalı Eğitim’e katılan anneler (deney grubu) ile kuramsal eğitime katılan annelerin (plasebo) çocuklarıyla ilişki düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin puanlarındaki farklılık anlamlı çıkmamıştır. Oyuna Dayalı Eğitim’e katılan annelere göre ilişkilerinin daha olumlu olduğu ifade edilmiştir.

Görgülü (2009) yapmış olduğu yarı deneysel çalışma, eğitimde drama destekli kubaşık öğrenme etkinliklerinin 5- 6 yaş öğrencilerinin iletişim becerilerinin (sözel iletişim, sözel olmayan iletişim, iletişim engellerinden kaçınma, nezaket içerikli iletişim) üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2007- 2008 öğretim yılının 2. yarısında Aydın İli Karpuzlu İlçesi’nde resmi bir ilköğretim okuluna bağlı iki anasınıfında yürütülmüştür. Araştırma bir deney bir

kontrol grubunda bulunan toplam 21 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deneysel program 8 hafta sürmüştür. Dersler deney grubunda eğitimde drama destekli kubaşık öğrenme etkinlikleri, kontrol grubunda ise okul öncesi programında yer alan MEB okul öncesi eğitim programı etkinlikleriyle işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına, araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “İletişim Becerileri Ölçeği” öntest-sontest olarak verilmiştir. Sonuç olarak “İletişim Becerileri Ölçeği” sözel iletişim ve iletişim engellerinden kaçınma becerileri alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlar açısından deney grubu lehine anlamlı farklar olduğu bulunmuştur. Sözel olmayan, nezaket içerikli iletişim becerileri alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlar açısından deney ve kontrol gruplarında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Havighurst ve arkadaşları (2010) yapmış oldukları araştırmalarında duyguları tanıma eğitim programında 4.0 – 5.11 yaş (n= 216) çocukları ve anne babaları yer almıştır. Program duygu farkındalığı, duygu düzenlemesi gibi konuları içermektedir. Eğitim programına katılan ailelerin çocuklarına duygu koçluğu ve empati konusunda rehber olmaları istenmiştir. Araştırmanın, sontest sonuçları öntest sonuçlarına göre ailelerin duygu farkındalığı ve duygu bilinçleri artmış ve çocuklarının duyguları küçümseyen davranış ve düşüncelerinde azalma fark edilirken çocukların duygu tanıma düzeylerinde artış yaşanmıştır.

Kurbet (2010) araştırma anaokuluna devam eden 5-6 yaş çocuklarının duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma grubunu Ankara İli Çankaya İlçesi’nin anasınıfı ve anaokullarına devam eden çocuklardan yansız random yoluyla seçilen 277 çocuk ve annesi oluşturmıştır. Çocukların duygusal düzenleme becerilerini değerlendirmek için “Çocukların Duygularını Değerlendirme Ölçeği” annelerin empatik eğilim düzeylerini belirlemek için “Empatik Eğilim Ölçeği” annelerin tutumlarını değerlendirmek için “Aile Tutum ve Davranış Ölçeği” çocukların ve annelerin demografik özelliklerini incelemek için “Aile Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; kızların duygusal düzenleme puanlarının, erkeklerin duygusal düzenleme puanlarından yüksek olduğu ve çocukların duygusal düzenleme puanlarının annenin

yaşı ve eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Annenin empatik eğilimine göre çocukların duygusal düzenleme puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Annelerin tutumuna göre çocukların duygusal düzenleme puanları arasında anlamlı fark olduğu ve destekleyici anne tutumu puanları ile empatik eğilim puanları arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

Sullivan ve arkadaşları (2010) araştırmalarında cezalandırıcı anne baba tutumları ve ihmal edilen çocukların duygu anlama becerileri, IQ'ları ile ilişkili olup olmadığını araştırmak için 42 okul öncesi çocuğunun duygu anlama, duyguları ifade etme becerileri ve IQ'ları gözlenmiştir. 15 çocuk ise ihmal edilen olarak Çocuk Koruma Servisi (Child Protective Services) tarafından belirlenmiştir. Bu çocukların annelerinden “Aile Çocuk Çatışma Taktikleri Ölçeği” (Parent–Child Conflict Tactics Scales)’ni işaretlemeleri istenmiş ve ölçek sonuçlarına göre anneler “şiddete başvurmayan, fiziksel ceza, psikolojik saldırganlığa başvuran” olarak üç grupta toplanmıştır. Elde edilen analiz sonuçlarını göre ihmalin çocukların duygu anlama becerilerini etkilediği görülürken cezalandırıcı ebeveynlik tutumlarının çocuklarının duygu anlama becerilerini etkilemediği ortaya çıkmıştır

Saltalı (2010) yapmış olduğu araştırmasında Duygu Eğitim Programı’nın anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Konya İli Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okullardan seçilen 6 yaş grubundaki 32 deneme 32 kontrol grubundaki toplam 64 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “6 Yaş Çocuklarının Duygusal Becerilerinin Değerlendirme Testi” kullanılmıştır. 16 hafta süren Duygu Eğitimi Programı’nın deneme grubu çocuklarına uygulanmasının sonucunda, deneme grubu çocukların duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme öntest – sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunurken kontrol grubu çocuklarının öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Arabacı (2011) araştırmasında 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerini değerlendirmek amacıyla “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nı (ABÇİDA) geliştirilmiş, bu ölçme aracı ile anne-babaların

çocukları ile iletişimlerine bazı değişkenlerin etkisi incelenmiştir. Araştırma iki örneklem grubundan oluşturulmuştur. İlk örneklem grubunu, “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nın (ABÇİDA) geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmak üzere amaçlı örneklem kullanılarak belirlenen okullara devam eden 48-72 aylık çocuğa sahip 206 anne-baba; ikinci örneklem grubunu ise, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen, 48-72 aylık çocuğa sahip 801 anne-baba oluşturmuştur. Metodolojik araştırma yönteminin temel alındığı bu çalışmada; anne-babalar ve çocukları hakkında bilgi toplamak amacıyla “Genel Bilgi Formu”, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemek amacıyla “Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleyici Ölçek” ve 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerini değerlendirmek amacıyla “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” (ABÇİDA) kullanılmıştır. Aracın istatistiksel olarak test-tekrar test güvenirliğini ölçmek amacıyla, araştırmaya katılan 206 anne-babadan tesadüfi olarak seçilen 52 anne-babaya, uygulamadan dört hafta sonra “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” (ABÇİDA) tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nın (ABÇİDA) güvenilir bir ölçme yaptığı ve tutarlı bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur. 48-72 aylar arasında çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerini değerlendirmek amacıyla yapılan uygulama çalışmasında; sosyo-ekonomik düzeye göre; anne-babaların konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Çocuğun yaşına göre; 48-60 ay yaş grubundaki çocukların anne-babalarının sözsüz iletişim alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Çocuğun yaşına göre; annelerin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Çocuğun yaşına göre; babaların konuşma, dinleme, mesaj ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Çocuğun yaşına göre; babaların sözsüz iletişim alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Çocuğun cinsiyetine göre; anne-babaların konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Çocuğun doğum sırasına göre; anne-babaların konuşma, dinleme, sözsüz iletişim ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Çocuğun doğum sırasına göre; anne-babaların

mesaj alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Çocuğun doğum sırasına göre; annelerin mesaj ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Çocuğun doğum sırasına göre; annelerin konuşma, dinleme ve sözsüz iletişim alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Çocuğun doğum sırasına göre; babaların konuşma, dinleme, sözsüz iletişim ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Çocuğun doğum sırasına göre; babaların mesaj alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Annenin yaşına göre; annelerin konuşma, dinleme, sözsüz iletişim ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Annelerin mesaj alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Babanın yaşına göre; babaların dinleme, sözsüz iletişim ve empati alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Babaların konuşma ve mesaj alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeydeki, çok sayıda çocuğa sahip ve genç anne-babalara yönelik, iletişim becerilerini destekleyici eğitim programlarının hazırlanması ve anne-babaların bu programlara katılımlarının sağlanması anne-baba-çocuk iletişiminin iyileştirilmesi bakımından yararlı olduğu görülmüştür.

Kale Karaaslan (2012) araştırmasında ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin, okul öncesi eğitim alıp almama, okul öncesi eğitime devam etmeme, 1 yıl devam etme, 2 yıl ve daha fazla devam etme, devam ettiği okul öncesi eğitim kurumu (anaokulu, anasınıfı) cinsiyet, kardeş sayısı, doğuş sırası ve anne-babanın eğitim düzeyi değişkenlerinin çocukların duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerinde farklılaşmaya neden olup olmadığının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma evreninden Konya İli Karatay, Meram, Selçuklu Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi 254 ilköğretim okullarından tesadüfi küme örnekleme ile 40 okul alınmış bu okullardan tesadüfi eleman örneklem yolu ile seçilen 800 1.sınıf öğrencisine “Duyguları Tanıma Testi”, “Duyguları İfade Etme Testi” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim alıp almama değişkeni ile ilgili olarak; okul öncesi eğitim alan ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin “Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Testi” puan ortalamaları anlamlı

düzeyde yüksek bulunmuştur. “Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Testi” puan ortalamaları okul öncesine devam etmeyen grup ile 2 yıl ve daha fazla devam edenler arasında anlamlı düzeyde fark oluşturmuştur. Okul öncesi eğitime devam ettiği kurum (anaokulu, anasınıfı), cinsiyet, kardeş sahibi olmama, 1 kardeş sahibi olma, 2 ve daha fazla kardeş sahibi olma, doğuş sırası değişkeninin; “Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Testi” puan ortalamaları arasında farklılaşmaya yol açmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Annenin eğitim düzeyi değişkeni ile ilgili olarak; “Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Testi” puan ortalamalarında anne eğitim düzeyi arttıkça puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Babanın eğitim düzeyi değişkeni ile ilgili olarak ise “Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Testi” puan ortalamalarında üniversite mezunu babaların puanı anlamlı düzeyde fark oluşturmuştur.

Kuyucu (2012) çalışması çocukların duygu anlama beceri düzeylerinin akranlarına karşı gösterdikleri duygusal davranışsal tepkilerine etkisini ve akranlarına karşı gösterdikleri duygusal davranışsal tepkileri çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu değişkenler; okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi, kardeş sayısı, cinsiyet, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi ve aile geliridir. Araştırma Konya ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 359 çocuk (60-72 ay) ile yürütülmüştür. Çocukların duygu anlama beceri düzeylerini belirleyebilmek için “Denham Duygu Anlama Testi” kullanılmıştır. Ayrıca akranlarına karşı gösterdikleri duygusal davranışsal tepkileri değerlendirebilmek için ise “Akran Tepki Testi” kullanılmıştır. Çocukların akranlarına karşı gösterdikleri tepkiler duygusal tepkiler ve davranışsal tepkiler olmak üzere iki alanda incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerin duygu anlama beceri düzeyi, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi, cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi ve ailenin gelirine göre farklılaştığı belirlenmiştir.

Verissimo ve arkadaşları (2012) yapmış oldukları araştırmada 30 aylık çocuklar arasındaki biçimsel farklılıkları açıklamak amacıyla iletişimsel alışverişin üç yönünü birleştirmeyi hedeflemişlerdir. Bu amaçla, üç farklı kodlama yönteminin

verileri 52 çocuk için kodlanmıştır. 15 belli açıklayıcı, üçlü dağılım iletişimsel süreç analizinde üç farklı iletişim biçimi, bu açıklayıcıların kişi odaklı analizlerinde tanımlanmıştır. Değişkenlerin analizi göstermiştir ki, oluşumlardan 13 tanesi, grupları önemli ölçüde farklılaştırmıştır. İlk grup oyuna fazlaca ilgili, fakat duygularını ifade etmede zayıf olarak tanımlanmıştır. Bu çocukların iletişim şekli daha çok annenin duygularına ve kişisel referanslarına odaklanmıştır. İkinci oluşumdaki çocuklar daha çok soru sormuş ve nesneler hakkında daha çok cümle kurmuştur. Son olarak üçüncü oluşumdaki çocuklar daha karmaşık değerlendirici konuşmalarda bulunmuş anneye ait davranışlar sergilemişlerdir.

Öveç (2012) araştırmasında 6 yaş anasınıfı çocuklarının sevgi, korku, mutluluk ve üzüntü duygularını nasıl resmettiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel ve nitel araştırma deseninin birlikte kullanıldığı araştırmanın katılımcıları, kolay ulaşılabilir örneklem yoluyla İstanbul'un Kâğıthane ilçesindeki bir devlet ilköğretim okulunun anasınıflarındaki çocuklardan seçilmiştir. Çocuklara belirlenen duyguları bilip bilmediklerini anlamak için 3 soru sorulmuş, bildiği anlaşılan çocuklara iki hafta arayla önce sevgi ve korku, sonra mutluluk ve üzüntü resimleri çizdirilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocuklar duyguların anlamını tanımlayamazlar bile bu duyguları ortaya çıkaran durumu tanımlayabilmektedirler. Çocukların yarısı korku ve üzüntü resimlerinde tek ya da az sayıda renk kullanmıştır. Korku resimlerinde siyah diğer renklere göre daha çok tercih edilmiştir. Sevgi ile mutluluk, korku ile üzüntü resimlerinde abartılı çizilmiş nesne sayıları birbirine benzerdir. Bunlar sevgi ve mutluluk resimlerinde çoğunlukla kalp ve çiçek; korku resimlerinde ise dişlerdir. Her dört duygu için de çocukların çoğunluğu az sayıda obje çizmeyi tercih etmiş; ayrıca korku resimlerinde tek obje çizenlerin sayısının diğer duygu resimlerine göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Çizilen objeler genellikle dört duyguda da değişmemekle birlikte, çocuklar sevgi ve üzüntü resimlerinde en çok kendilerini, korku resimlerinde hayvanları, mutluluk resimlerinde ise güneşi çizmiştir. Genel olarak sevgi ve mutluluk resimlerinin temaları birbirine benzerken, korku ve üzüntü resimlerinin temaları ise bunlardan farklı ve birbiriyle benzer olduğu görülmüştür.

Wilson ve Durbin (2012) araştırmalarında anne baba kişiliğinin, anne baba çocuk ilişkisi sırasında, erken çocukluk döneminde çocuğun mizacına olan etkileri incelenmiştir. Araştırmada 145 anne, 145 baba ve 3-6 yaş arası çocukları araştırmaya katılmıştır. Çocukların zellikleri standart laboratuvar paradigmaları ile değerlendirilmiş, anne babalar kendi özelliklerini rapor etmiş ve anne baba çocuk iletişimi gözlemsel olarak değerlendirilmiştir. Anne babaların olumlu, olumsuz duyguları, baskılanmış alt özellikleri, çocuklarına cevap verebilirliği ile ilişkilendirilmiştir. Anne babaların isteklerinin sayısı, türü ve cevap verebilirliklerinin kalitesi çocuğun olumlu duyguları ile annelerin kontrol alt özellikleri çocuğun olumsuz duyguları açısından fonksiyonel olmuştur. Chocuğun zellikleri kendi etkileşim davranışları ile ilişkili olduğu daha olumlu duygular içinde olan çocuklar daha sosyal olmuştur ve kontrol alt özellikleri yüksek olan çocuklarda daha az olumsuz özellik grlmştir. Olumlu duyguların ve kontrol alt özellikleri daha yüksek kalitede cevap verebilirlik özelligi ile ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni annelere verilen “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”dir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri ise annelerin iletişim becerileri (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati), çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileridir. Araştırma bağımsız değişkenin bağımlı değişkenleri etkileyip etkilemediğini ortaya koyacak şekilde desenlenmiştir. Bu nedenle araştırma öntest - sontest kontrol gruplu deneme modeli ile çalışılmıştır. Öntest - sontest kontrol grubu modelinde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmuştur. 15 haftalık deneme sürecinden sonra deneme grubuna eğitimin (bağımsız değişkenin) etkisini test etmek amacıyla sontest uygulanmıştır. İzleme testi sontest uygulamasından 8 hafta sonra verilmiştir. Tablo 3.1’ de araştırma deseninin sembolik görünümü verilmiştir.

Tablo: 3.1. Araştırma Deseninin Sembolik Görünümü

Grup Atama Öntest İşlem Sontest İzleme Testi

GD R O1.1 X O1.2 O3

GK R O2.1 O2.2

GD : Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi uygulanan deneme grubunu,

GK : Kontrol grubunu,

R : Deneklerin gruba yansız atandığını,

O1.1 ve O1.2 : Deneme grubunun öntest - sontest ölçümlerini,

O2.1 ve O2.2: Kontrol grubunun öntest - sontest ölçümlerini,

O3: Deneme grubunun izleme testi ölçümlerini,

X: Deneme grubuna uygulanan bağımsız değişkeni göstermektedir.

Desende bağımlı değişken annelerin iletişim becerileri ve okulöncesi eğitim alan 6 yaş grubu çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri, bağımsız değişken ise “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”dir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubu Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Selçuklu Bağımsız Anaokulu’nun 6 yaş sınıfındaki çocuklar ve annelerinden oluşturulmuştur. Öncelikle Konya Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırmanın içeriğini özetleyen bir rapor hazırlanarak resmi izin alınmıştır. Okulun fiziksel şartları, çalışma grubunun bu bölgeden seçilmesi, okul yöneticisi ve öğretmenlerinin de işbirliği vb. nedenler uygulama yapılacak okulun seçilmesinde belirleyici etkenler olmuştur.

Çalışma grubunun oluşturulması sürecinde Selçuklu Bağımsız Anaokulu Müdürü ve müdür yardımcıları ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmenin sonucunda 6 yaş grubundaki çocuklar belirlenmiştir. 6 yaş grubu çocuklarının öğretmenleri tarafından düzenlenen veli toplantısına 90 anne katılmış ve toplantının sonucunda eğitim programına katılmak isteyen 80 anneye Anne Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) uygulanmıştır. Bu uygulamanın sonucunda tesadüfi eleman örnekleme ile oluşturulan 40’ar kişilik gruplardan biri deneme diğeri kontrol grubu olarak iki grup olarak belirlenmiştir. Deneme grubundaki annelere eğitim programını tanıtmak, programın uygulanması sürecinde hangi gün ve saatlerin kendileri için uygun olacağını tespit etmek amacıyla bir toplantı düzenlenmiştir. Toplantının sonunda 5 anne çeşitli nedenlerle eğitim programına katılamayacaklarını belirtmişlerdir. Eğitim programının uygulanmasından 1 hafta sonra deneme grubunda bir annenin sağlık, kontrol grubundan da bir annenin başka semte taşınması sebebiyle araştırma 34 deneme 34 kontrol grubu olarak toplam 68 anne ve çocuğu ile yürütülmüştür.

Çalışma grubuna dahil edilen anneler ve çocuklarının demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Deneme ve Kontrol Grubunda Yer Alan Anne ve Çocuklarının Demografik Özellikleri

Özellikler	Kategoriler	Deneme		Kontrol	
		f	%	f	%
Annenin Yaşı	25-30 yaş	13	38,2	10	29,4
	31-35 yaş	9	26,5	10	29,4
	36-40 yaş	9	26,5	9	26,5
	41 yaş ve üzeri	3	8,8	5	14,7
	Toplam	34	100,0	34	100,0
Annenin Öğrenim Durumu	İlköğretim	6	17,6	5	14,7
	Ortaöğretim	5	14,7	7	20,6
	Lise	14	41,2	14	41,2
	Üniversite	9	26,5	8	23,5
	Toplam	34	100,0	34	100,0
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	29	85,3	25	73,5
	Çalışmıyor	5	14,7	9	26,5
	Toplam	34	100,0	34	100,0
Aile Tipi	Çekirdek	31	91,2	27	79,4
	Geniş	3	8,8	7	20,6
	Toplam	34	100,0	34	100,0
Ailenin Aylık Geliri	850-1000tl	3	8,8	4	11,8
	1001-2000tl	10	29,4	11	32,4
	2001-3000tl	15	44,1	12	35,3
	3001tl-ve üzeri	6	17,6	7	20,6
	Toplam	34	100,0	34	100,0
Ailenin Çocuk Sayısı	1 çocuk	5	14,7	6	17,6
	2 çocuk	20	58,8	15	44,1
	3 çocuk	7	20,6	9	26,5
	4 çocuk	2	5,9	4	11,8
	Toplam	34	100,0	34	100,0
Çocuğun Doğuş Sırası	1.çocuk	14	41,2	15	44,1
	2.çocuk	13	38,2	11	32,4
	3.çocuk	6	17,6	6	17,6
	4.çocuk	1	2,9	2	5,9
	Toplam	34	100,0	34	100,0
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	15	44,1	18	52,9
	Kız	19	55,9	16	47,1
	Toplam	34	100,0	34	100,0

Tablo 3.2’de deneme ve kontrol grubunda yer alan annelerin ve çocuklarının demografik özellikleri; annelerin yaşı, öğrenim durumları, çalışma durumları, aile tipi, ailenin aylık geliri, ailenin çocuk sayısı, çocuğun doğuş sırası ve cinsiyet özellikleri açısından benzer oldukları görülmüştür. Deneme ve kontrol grubunun hangi grup olacağına ise yansız atama yoluyla olmasına karar verilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada gerekli verileri toplamak için; “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” (ABÇİDA), “Duyguları Tanıma Testi”, “Duyguları İfade Etme Testi” ve deneme ve kontrol grubunda yer alan annelerin ve çocuklarının demografik özellikleri; annelerin yaşı, öğrenim durumları, çalışma durumları, aile tipi, ailenin aylık geliri, ailenin çocuk sayısı, okul öncesi eğitim alan çocuğun doğuş sırası ve cinsiyet özelliklerini belirlenmesi için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)

Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA), 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerine yönelik davranışlarını değerlendirmek amacıyla araştırmacı Arabacı (2011) tarafından geliştirilmiştir. Araç, konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim ve empati olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. 86 maddeden oluşan Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA), geçerlik güvenirlik çalışması yapıldıktan sonra 37 maddeye inmiştir. Anne babalara bireysel ya da küçük grup olarak uygulanabilen araçta, konuşma alt boyutunda sekiz madde, dinleme alt boyutunda altı madde, mesaj alt boyutunda sekiz madde, sözsüz iletişim alt boyutunda altı madde ve empati alt boyutunda dokuz madde bulunmaktadır. Araçla ilgili kısa bir bilgi uygulama formunun başında yer almaktadır. Aracın uygulanmasında zaman sınırlaması yoktur. Cevaplar uygulama formu üzerinde işaretlenmektedir. Formda yer alan her madde için “Her zaman”, “Sık sık”, “Ara sıra”, “Nadiren” ve “Hiçbir zaman” seçeneklerinden birinin seçilmesi ve işaretlenmesi istenir. Araç, beşli likert tipi derecelendirmeye dayalıdır. Dinleme alt boyutunda 6. madde, mesaj alt boyutunda 1., 3., 4., 6., 7. ve 8. maddeler ve sözsüz iletişim alt boyutunda 1. madde, iletişim

etkinliğindeki olumsuz davranışları ifade etmeleri nedeni ile ters olarak kodlanmaktadır (Arabacı, 2011: 72).

3.3.1.1. Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) Alt Boyutları

Konuşma Alt Boyutu: Konuşma alt boyutu sekiz maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde, kişinin kendisi ve çevresiyle dengeli bir ilişki kurmasına ve sürdürmesine yarayan sesli sembolleri kullanma becerisi ile ilgili davranışlar bulunmaktadır. Konuşma etkinliğinde duygu ve düşünceleri açık ve net bir biçimde ortaya koyan ifadeler kullanma, duyguları kontrol altında tutma, konuşma zamanı, mekanı ve süresini ayarlama, konuşmaya açık olma ve istekle katılma ile ses tonu ve beden dili gibi konuşmayı destekleyen unsurları kullanma ile ilgili beceriler değerlendirilmektedir.

Dinleme Alt Boyutu: Dinleme alt boyutu altı maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde, kişiler arası iletişimdeki önemli bir unsur olan dinleme becerisi ile ilgili davranışlar bulunmaktadır. Dinleme etkinliğinde iletişimde bulunulan kişiye odaklanma, iletilen işitsel işaretleri tanıma, hatırlama ve objektif şekilde anlamlandırma ile ilgili beceriler değerlendirilmektedir.

Mesaj Alt Boyutu: Mesaj alt boyutu sekiz maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde, duygu ve düşüncelerin kodlanarak sözlü bir anlatımla alıcı kişiye ulaşmasını sağlayan sembolleri, anlam boyutuna uygun olarak kullanma becerisi ile ilgili davranışlar bulunmaktadır. Mesaj oluşturma etkinliğinde kişinin iletişimde bulunduğu kişi ya da kendisi ile ilgili duygu ve düşüncelerini yansıtmaya biçimi ile alıcı konumundaki kişinin davranışlarını algılayarak geri bildirimde bulunma becerileri değerlendirilmektedir.

Sözsüz İletişim Alt Boyutu: Sözsüz iletişim alt boyutu altı maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde, kişiler arasında konuşma etkinliği dışında gerçekleşen iletişim yöntemlerini kullanma becerisi ile ilgili davranışlar bulunmaktadır. İletişim etkinliğinde bakış ve göz teması, dokunma, duruş, mesafe, mekan, jest ve mimikler

gibi sözsüz iletişime ait çeşitli unsurları kullanma ile ilgili beceriler değerlendirilmektedir.

Empati Alt Boyutu: Empati alt boyutu dokuz maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde, iletişimde bulunan tarafların birbirlerini hem duygusal hem de düşünsel açıdan tanımaları ve anlamaları üzerine odaklanan empatik iletişim becerisi ile ilgili davranışlar bulunmaktadır. Empatik iletişimin gerçekleşmesindeki yeterli bilgi aktarımı sağlama, birbirini tanıma ve anlama, önyargılardan uzak durma ve anlaşıldığını karşı tarafa bildirme ile ilgili beceriler değerlendirilmektedir (Arabacı, 2011: 72 -73).

3.3.1.2. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

“Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nın (ABÇİDA) yapısal geçerliğini test etmek amacıyla, 48-72 aylık çocuğa sahip 206 anne-babadan elde edilen verilerle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) istatistikleri yapılmıştır. Aracın genel olarak güvenilirliğini belirleyebilmek için, madde toplam puan güvenilirliği, Cronbach Alpha güvenilirliği, test-tekrar test güvenilirliği analizleri yapılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçları incelendiğinde; Konuşma alt boyutu sekiz madde olarak belirlenmiştir. Faktör yük değerleri .461 ile .707 arasında değişmektedir. Faktörün öz değeri 2.42, açıkladığı varyans %30.18’dir. Dinleme alt boyutu altı madde olarak belirlenmiştir. Faktör yük değerleri .501 ile .742 arasında değişmektedir. Faktörün öz değeri 2.39, açıkladığı varyans %39.75’dir. Mesaj alt boyutu sekiz madde olarak belirlenmiştir. Faktör yük değerleri .484 ile .760 arasında değişmektedir. Faktörün öz değeri 2.97, açıkladığı varyans %37.16’dır. Sözsüz iletişim alt boyutu altı madde olarak belirlenmiştir. Faktör yük değerleri .465 ile .700 arasında değişmektedir. Faktörün öz değeri 2.28, açıkladığı varyans %37.94’tür. Empati alt boyutu dokuz madde olarak belirlenmiştir. Faktör yük değerleri .494 ile .740 arasında değişmektedir. Faktörün öz değeri 3.16, açıkladığı varyans %35.07’dir. Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) sonuçları incelendiğinde; Normalleştirilmiş mardia katsayılarının bütün alt boyutlarda üç (3)’ten büyük çıktığı görülmektedir. Buna bağlı olarak, ki-kare değerine Satorra-Bentler düzeltmesi uygulaması yapılmıştır. Alt boyutların tam (mutlak) uyum değerleri

incelendiğinde; alt boyutların ilgili serbestlik derecesindeki ki-kare p değerleri .05'ten büyük çıkmıştır. Alt boyutlar için Karşılaştırılmalı Uyum İndeksi (CFI), Yaklaşım Kök Ortalama Kare Hatası değeri (RMSEA), ki-kare (χ^2 /sd) ve ki-kare / sd (χ^2 /sd) uyum istatistikleri incelendiğinde; CFI değeri .90'dan yüksek, RMSEA değeri 0.8'den düşük, ki-kare (χ^2 /sd) değeri .05'ten büyük ve ki-kare (χ^2 /sd) oranı 5'ten küçük çıkmıştır. Alt boyutlar için RHO katsayıları incelendiğinde; mesaj ve empati alt boyutları dışındaki alt boyutlar için güvenirlik katsayısı 0.7'den küçük çıkmıştır. Ancak, konuşma, dinleme ve sözsüz iletişim alt boyutları için katsayı değerleri tek haneli basamağa yuvarlandığında, bütün alt boyutlar için güvenirlik katsayıları 0.7 olarak belirlenmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçlarına göre alt boyutlara ilişkin standardize edilmiş çözümleme değerleri incelendiğinde; Konuşma alt boyutuna ait sekiz maddenin regresyon katsayılarının 0.36 ile 0.66 arasında değiştiği görülmektedir. Bu katsayıların .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Dinleme alt boyutuna ait altı maddenin regresyon katsayılarının 0.37 ile 0.67 arasında değiştiği görülmektedir. Bu katsayıların .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Mesaj alt boyutuna ait sekiz maddenin regresyon katsayılarının 0.38 ile 0.73 arasında değiştiği görülmektedir. Bu katsayıların .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Sözsüz iletişim alt boyutuna ait altı maddenin regresyon katsayılarının 0.35 ile 0.61 arasında değiştiği görülmektedir. Bu katsayıların .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Empati alt boyutuna ait dokuz maddenin regresyon katsayılarının 0.41 ile 0.71 arasında değiştiği görülmektedir. Bu katsayıların .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçlarına göre, aracın beş boyutlu bir yapıyı desteklediği görülmüştür. “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nın (ABÇİDA) madde toplam puan güvenirliği ve iç tutarlılık analizleri incelendiğinde; Konuşma alt boyutunda madde-toplam korelasyonlarının .288 ile .472 arasında değiştiği ve iç tutarlılık katsayısının (α) .67 olduğu belirlenmiştir. Dinleme alt boyutunda madde-toplam korelasyonlarının .244 ile .567 arasında değiştiği ve iç tutarlılık katsayısının (α) .70 olduğu belirlenmiştir. Mesaj alt boyutunda madde-toplam korelasyonlarının .245 ile .370 arasında değiştiği ve iç tutarlılık katsayısının (α) .60 olduğu belirlenmiştir. Sözsüz iletişim alt

boyutunda madde-toplam korelasyonlarının .212 ile .410 arasında değiştiği ve iç tutarlılık katsayısının (α) .56 olduğu belirlenmiştir. Empati alt boyutunda madde-toplam korelasyonlarının .265 ile .548 arasında değiştiği ve iç tutarlılık katsayısının (α) .73 olduğu belirlenmiştir. Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) alt boyutlar bazında saptanmış olan iç tutarlılık katsayıları arasında en düşük değer sözsüz iletişim alt boyutunda (α) .56, en yüksek değer ise empati alt boyutunda (α) .73 olduğu belirlenmiştir. Test-tekrar test güvenilirliğine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nın (ABÇİDA) test-tekrar test korelasyonları, konuşma alt boyutu için .93, dinleme alt boyutu için .96, mesaj alt boyutu için .98, sözsüz iletişim alt boyutu için .95 ve empati alt boyutu için .96 olarak belirlenmiştir. İki uygulama sonuçları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$) (Arabacı, 2011: 146-149).

3.3.2. Duyguları Tanıma Testi

Bu test Bruce ve ark .(2000) tarafından 3-12 yaş arasındaki çocukların yüz ifadeleri yolu ile “Duyguları Tanıma Testi” becerilerini ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. “Duyguları Tanıma Testi” toplam madde sayısı 19 dur. “Duyguları Tanıma Testi” üç farklı uygulamayı içermektedir. Çocuklara ilk önce ifade çifti (exppair) maddeleri verilir. Çocuktan söylenen yüz ifadesine sahip resmi göstermesi istenir. Örneğin; “Bu iki yüzden hangisi üzgün” yönergesi verilir ve çocuğun üzgün yüzü göstermesi beklenir. İfade - Çifti maddelerini, İfade Eşleme Çocuk (expmatch .child) maddeleri ardından da yetişkinlerin yüz ifadelerini yansıtan İfade Eşleme Yetişkin (Expmatch .adult) maddeleri izlemektedir. Hem İfade Eşleme Çocuk hem de İfade Eşleme Yetişkin Testlerinde çocuğa “Aşağıdaki iki resimden hangisi, yukarıdaki çocuk ile aynı duyguyu hissetmektedir” yönergesi verilir. Bu maddelerin başlangıcında, çocuklara ne yapmaları gerektiğini açıklamak için testi yapan kişi tarafından kullanılabilecek örnek bir uygulama vardır. İfade Eşleme Yetişkin Testi ile İfade Eşleme Çocuk Testi birbirine benzerdir. Fakat İfade Eşleme Yetişkin Testinde örnek uygulama yoktur. İfade Eşleme Yetişkin Testinde yetişkin yüz ifadeleri kullanılmıştır. Her doğru cevap için “1” puan verilmektedir (Ergin, 2003: 104).

3.3.2.1. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

“Duyguları Tanıma Testi”nin güvenilirlik çalışması araştırmacı Ergin (2003) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik çalışması için, farklı sosyo ekonomik ve kültürel ortamda yetişmiş, yaşları 5 yaş; 6 yaş; 5 ay arasında değişen 130 çocuğa “Duyguları Tanıma Testi” uygulanmıştır. Testin güvenilirlik çalışması için test-tekrar yöntemine dayalı devamlılık katsayısı, iç tutarlılık katsayıları, madde analizi işlemleri ve alt ölçekler arasındaki korelasyon incelenmiştir. Test tekrar test çalışması için “Duyguları Tanıma Testi” bir hafta ara ile aynı çocuklara iki kez uygulanmıştır. “Duyguları Tanıma Testi” için yapılan iki uygulamadan elde edilen sonuçlar arasında istatistiksel açıdan 0.005 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuç testin güvenilir olduğunu göstermektedir. “Duyguları Tanıma Testi” iç tutarlılık katsayısı cronbach alfa tekniği’ne göre 0,7418 olduğu görülmektedir. Testin güvenilirlik katsayılarının belirlenmesinden sonra madde analiz işlemlerine geçilmiştir. Test toplamını oluşturan maddelerin madde analiz işlemleri için önce madde- toplam ve madde –kalan değerleri bulunmuştur. Bir testin içinde kalabilecek bir maddenin testten alınan toplam puan ile korelasyonunun istatistiksel açıdan anlamlı olması beklenmiştir. Ayrıca toplam test için madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. 130 çocuğun test toplam puanları en üst puandan en düşük puana doğru sıralanmıştır. Daha sonra yüksek puan alan %27 lik çocuk ile en düşük puan alan %27 lik çocuk gruptan alınarak bunlar için ayrı bir dosya düzenlenmiştir. Bu iki grubun, her bir soru maddesi için aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan ilişkisiz grup t testi yapılmıştır. Teste kalacak maddelerin t değerlerinin istatistiksel açıdan en az 0.05 düzeyinde anlamlı sonuç vermesi beklenmiştir. “Duyguları Tanıma Testi” ile ilgili yapılan madde analizi işlemlerinin sonucunda bütün maddelerin istatistiksel açıdan anlamlı sonuç verdiği görülmektedir. Bu nedenle hiçbir madde testten çıkarılmamıştır. “Duyguları Tanıma Testi” geçerliğine kapsam geçerliği yöntemi ile bakılmıştır. “Duyguları Tanıma Testi” nin son hali en az doktora düzeyinde eğitim almış 5 uzman kişiye verilmiştir. Test maddelerinin, ölçülmek istenen davranışları ile ne düzeyde ölçüp ölçmediğini ve yönergelerin okulöncesi dönem çocukları için uygun olup olmadığını 4 ‘lü puan sistemine (tamamen uygun, uygun, kısmen uygun ve uygun değil) göre değerlendirmeleri istenmiştir.

Değerlendirme sonucunda, uzmanların % 70 nin kabul ettikleri maddeler teste alınmıştır. Testteki madde sayısı değişmemiş 19 olarak kalmıştır. Bu değerlendirme sonucunda ölçeğin kapsam geçerliliği olduğu belirlenmiştir (Ergin, 2003: 104-108).

3.3.3. Duyguları İfade Etme Testi

Yıldırım Doğru (1999) tarafından geliştirilmiş olan bu test, her duygu ile ilgili (mutlu, üzgün, kızgın, şaşırması) 3 soru olmak üzere toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Her duygu ile ilgili birinci sorular çocuklara sorulacaktır. Çocuklar birinci soruyu cevaplayamazsa ikinci ve üçüncü sorular sorulacaktır. Ancak birinci soruyu cevaplayabilirlerse diğer sorular sorulmayacaktır. Yıldırım Doğru (1999) tarafından geliştirilmiş olan bu test temel alınarak soru maddeleri Ergin (2003) tarafından yeniden düzenlenmiştir. Soru maddeleri düzenlenirken İ. Ü. Çocuklar Evi'nde bulunan 19 çocuğa tek tek “En çok neye şaşırırsın?”, “Seni en çok mutlu eden nedir?”, “En çok neye kızarsın?”, “En çok neye üzülürsün?” soruları sorulmuştur. Aynı zamanda çocukların öğretmenlerine de her bir duygu ile ilgili olarak örneğin; “Çocuklar en çok neye şaşırır?” şeklinde sorular sorulmuştur. Elde edilen cevaplar sınıflandırıldıktan sonra İ. Ü. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü ve Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Bölümü öğretim elemanları tarafından incelenmiştir. Öğretim elemanlarının, önerileri doğrultusunda maddeler düzenlendikten sonra geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Test uygulanırken, maddelerin tümü çocuklara sorulmuştur. Duygular belli bir düzende değil karışık olarak sıralanmıştır. Her soru “1” puan olmak üzere toplam “2” puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır (Ergin, 2003: 124).

3.3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

“Duygulan İfade Etme Testi” nin geçerliğine, kapsam geçerliği yöntemi ile bakılmıştır. “Duygulan İfade Etme Testi”nin son hali en az doktora düzeyinde eğitim almış 5 uzman kişiye verilmiştir. Test maddelerinin, ölçülmek istenen davranışları ne düzeyde ölçüp ölçmediğini ve yönergelerin 5 yaş 6 ay ve 6 yaş 5 aylık çocuklar için uygun olup olmadığını 2'li puan sistemine uzmanın da “Uygun” ifadesini

işaretledikleri görülmüştür. Bu değerlendirme sonucunda ölçeğin kapsam geçerliliği olduğu belirlenmiştir (Ergin, 2003: 128).

“Duyguları İfade Etme Testi”nin güvenirlik çalışması Ergin (2003) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik çalışması için, farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamda yetişmiş, yaşları 5 yaş; 6 ay-6 yaş; 5 ay arasında değişen 130 çocuğa “Duyguları İfade Etme Testi” uygulanmıştır. Testin güvenirlik çalışması için, test-tekrar yöntemine dayalı devamlılık katsayısı, iç tutarlılık katsayılar, madde analizi işlemleri ve alt ölçekler arasındaki korelasyon incelenmiştir. “Duyguları İfade Etme Testi” ile ilgili test-tekrar test çalışması için ölçekler bir hafta ara ile aynı çocuklara iki kez uygulanmıştır. Beklenen sonuç iki uygulama arasında istatistiksel açıdan en az 0,05 düzeyinde anlamlı ilişkinin çıkmasıdır. “Duyguları İfade Etme Testi” için yapılan iki uygulama arasında 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç “Duyguları İfade Etme Testi”nin güvenilir bir test olduğunu göstermektedir. “Duyguları İfade Etme” iç tutarlılık katsayılarına bakıldığında; en yüksek güvenirlik katsayısının sperman-brown katsayısı 0,8841’dir. En düşük iç tutarlılık katsayısı 0,8236’dır ve cronbach alfa tekniği ile elde edilmiştir (Ergin, 2003: 124-125).

3.4. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ HAZIRLANMASI

Araştırmada deneme grubu anneleri için “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı hazırlanmıştır. “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı annelere çocuklarıyla olan iletişim becerilerini geliştirebilmeyi esas almaktadır.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”nin kuramsal bir temele oturtmak amacıyla öncelikle anne çocuk iletişim becerileri ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması sonucunda elde edilen kuramsal bilgiler annelerin pratik olarak günlük yaşamda kullanabilecekleri beceri ve tutumlar haline getirilmiştir. Eğitim programının hazırlanırken anne çocuk iletişimi konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerilerine ilişkin hedef ve hedef davranışlar araştırmacı tarafından belirlenmiştir. “Anne Çocuk İletişim Becerileri

Eğitimi” 15 hafta, her hafta 3 saat olmak üzere toplam 45 saat sürecek olan bir eğitim programı olarak hazırlanmıştır. Eğitim programının hazırlanmasının her aşamasında uzman görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının son şekli verilmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Belirlenen hedef ve hedef davranışlar doğrultusunda; İletişim, İletişim Öğeleri, Kabul, Dinleme, Etkin Fiziki Dinleme, Etkin Dinleme, Empati ve Dürüstlük, İletişim Engelleri ve Çocuk Üzerindeki Etkileri, Savunucu İletişim, Sen Dili, Ben Dili, Anne Baba Çocuk Çatışmaları Kim Kazanır Kim Kaybeder?, Duygular konularına yer verilmiştir. Hedef ve hedef davranışlarının gerçekleşmesini sağlayıcı nitelikte iletişim örnekleri hazırlanıp video kayıtları yapılmıştır. Eğitim uygulamasında anlatım, soru cevap, demostrasyon, drama, tartışma yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır. Bilgi yaprakçıkları, bülten tahtaları, afişler, iletişim örneklerini gösteren CD’ler, makaleler, çocuktan anneye yazılan mektuplar, dilek kutusu, buzdolabı notları, el kuklası, resimli hikaye kitapları, hikaye şimşek kartları annelere ders araç ve gereci olarak hazırlanmıştır. Her eğitim uygulamasının sonunda annelere basit, anlaşılır soruları içeren ev ödevleri hazırlanmıştır.

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Verileri toplamada kullanılan ölçeklerin uygulanmasından önce Konya Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırmanın içeriğini özetleyen bir rapor hazırlanarak resmi izin alınmıştır.

3.5.1. Öntestlerin Uygulanması

Araştırmada eğitim programına katılmak isteyen 80 anne ile daha önceki toplantıda karar verilen 26- 27 Eylül 2012 tarihinde görüşme için toplanılmıştır. Görüşme öncesinde uygulama sırasında annelerin fiziksel uyaranların dikkatlerini dağılmaması için konferans salonunda gereken düzenleme yapılmıştır. Anneler belirlenen saate salona alınırken tek tek selamlanmış oturmaları için ayrılan yer

gösterilmiştir. Öntest uygulamaya başlamadan önce annelerin kaygılarını gidermek için uygulanan testin sadece kendilerinin çocuklarıyla olan iletişim becerilerini belirlemek olduğu, testi işaretlerken gerekli olan sürenin verileceği, anlamakta zorlandıkları sorularda açıklama yapılacağı ifade edilmiştir. Uygulamada annelere önce değerlendirme aracında verilen yönergeler okunmuş ve uygulama ile ilgili kısa bilgiler verilmiştir. Daha sonra “Kişisel Bilgi Formu”, “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” öntest olarak annelere uygulanmıştır.

Öntestlerin uygulanmasından hemen sonra her bir anneyle bireysel olarak görüşme yapılmıştır. Görüşmede annelerin hafta içi uygun oldukları gün ve saat dilimi belirlenmiştir.

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarına duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerini ölçmek için öncelikle çocukların sınıf öğretmenleriyle bireysel olarak görüşülmüştür. Bu görüşme sonucunda testlerin uygulanacağı yer ve zaman belirlenmiştir. Uygulama yeri için sınıf ortamının fiziksel uyarılarından çocukların etkilenmemesi için ayrı sessiz bir sınıf ortamı belirlenmiştir. Bu sınıf ortamına çocuğa uygun masa ve sandalye karşılıklı oturulacak şekilde konulmuştur. 1-5 Ekim 2012 tarihinde deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarına çocukların duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerini ölçmek için “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest olarak uygulanmıştır.

Araştırmada her bir çocuğa öntestin uygulamasına başlamadan önce “şimdi ben sana bazı fotoğraflar göstereceğim bu fotoğraflara yönelik soru soracağım. Senden sorduğum soruyla ilgili olan fotoğrafı bulmanı isteyeceğim. Fotoğraflarla ilgili sorular bitince sana seninle ilgili bazı sorular soracağım bu sorulara verdiğin her bir cevabı kağıdına yazacağım” şeklinde bir açıklama yapılmıştır. Çocuğa soruların cevabını bilmediği zamanlarda yeterli süre tanınmış, soru birkaç kez tekrarlanmış fakat yanlış cevap vermesi durumunda soru bir kez daha tekrarlanmamıştır. Çocukların cevapları her bir çocuk için ayrı ayrı düzenlenmiş olan test formuna kaydedilmiştir.

3.5.2. Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi Programının Uygulanması

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programına dahil edilen deneme grubu annelerine 10 Ekim 2012 -17 Ocak 2013 tarihleri arasında 15 hafta boyunca ve haftada 2 gün araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Eğitime başlamadan önce annelerle bireysel görüşmeler yapılarak eğitim programına katılmaları sürecinde geliş gidişlerinde problemler olmaması için gerekli açıklamalar yapılmıştır. Eğitim uygulamaları için her annenin sınıf ortamında rahat edebilmesi, kendini ifade etmekte zorlanmaması, uygulama çalışmalarına rahatlıkla etkinliklere katılabilmesi, okula giden çocuklarının eğitim saatinde okulda olması için Çarşamba sabah 09.00-12.00, Perşembe günleri 13.00-16.00 saatleri arasında 2 oturum halinde uygulanmıştır. Her bir eğitim 3 saat sürmüştür. Annelerle Cuma günleri sabah ve öğlen olmak üzere bireysel danışmanlık hizmeti verilmiştir. “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı kontrol grubu annelerine uygulanmamıştır.

Eğitim programı daha önce belirlenen Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Selçuklu Bağımsız Anaokulunun okul müdürü, müdür yardımcıları ve araştırmacının da ön gördüğü daha önce belirlenen yer ve zamanda uygulanmaya başlanmıştır. Eğitim programı uygulama saati başlamadan eğitimci her eğitim saatinden en az bir saat önce sınıfa gelmiş annelerin eğitimciyi ve birbirlerini görmekte ve iletişim kurmakta zorlanmamaları için masa ve sandalyeleri düzenlemiş eğitim odasını uygun hale getirmiştir. Sınıf ortamını ses ve aydınlatma açısından da gerekli olan düzenlemeyi sağlamıştır. Masaların üzerine eğitimle ilgili her anne için bugün neler yaptık kağıdı, ödev yaprakçıları, kalem, silgi itinalı bir şekilde yerleştirilmiştir. Sınıf içerisine annelerin göreceği ve okuyacağı şekilde daha önceden hazırlanan bülten tahtası, afişler asılmıştır. Makale kutusu, dilek kutusu da her uygulama için annelerin ulaşabilecekleri yerlere konulmuştur. Her bir eğitim uygulaması süresince hem görsel hem de yazılı olan araç gereç ve materyaller önceden hazırlanarak eğitimin uygulaması esnasında doğabilecek aksaklıklara neden olacak durumlar önceden engellenmeye çalışılmıştır. Ayrıca eğitim akışı içerisinde önceden hazırlanmış bilgi yaprakçığı, çocuktan anneye yazılmış mektup, buzdolabı notları, makaleler annelerin dikkatlerini dağıtmayacak şekilde annelere verilmiştir.

Eğitim programının ilk haftalarında annelerin birbirleriyle ve eğitimciyle tanışmalarını sağlayacak bir etkinlikle başlanılmış ve daha sonra eğitim programının amaçları, içeriği, kullanılacak yöntemler, kendilerinden beklenenler vb. konularda annelere açıklamalar yapılmıştır.

Eğitim uygulamasında anlatım, soru cevap, demostrasyon, drama, tartışma vb. yöntemler uygulanmıştır. Öğretim yönteminde genel ilke olarak öncelikle konu ile ilgili kuramsal bilgiler verilmiştir. Kuramsal bilgilerin aktarılmasından sonra annelerin sorularının cevaplanmasına dikkat edilmiştir. Her eğitimde o günün konusuna ilişkin olan iletişim örnekleri izlenerek serbest tartışmaya açılmıştır. Ayrıca annelerin çocukları ile iletişimlerinde, günlük yaşantılarında karşılaştıkları sorunlarına ilişkin çözüm önerileri grup tartışmaları sonunda üretilmiştir.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının uygulamasındaki bazı etkinlikler annelerin anlayacağı düzeye göre ayarlanmış rol oynama, hikaye anlatımı, oyunlar oluşturma şeklinde uygulanmıştır. Etkinliğin sonunda annelere etkinlikle ilgili sorular yöneltmiş annelerin kendilerini ifade edebilmeleri için yeterli zaman verilmiştir. Her eğitim uygulamasının sonunda annelere duygu ve düşüncelerini aktaran soruları içeren ev ödevleri verilmiş ayrıca haftanın konusuyla ilgili çocuklarıyla yaşamış oldukları iletişim olayını anlatan bir mektubu yazmaları beraberlerinde sınıfa gelirken getirmeleri istenmiştir. Annelerin devam durumlarını tesbit edebilmek amacıyla devam çizelgesi hazırlanmış ve bu çizelgeye annelerin devam devamsızlık durumları düzenli olarak kaydedilmiştir.

Eğitim programı sürecince 34 annenin evine önceden haber verilerek ev ziyaretleri yapılmıştır. Bu ziyaretlerde annelerin evlere gönderilen makaleleri ara ara okuyabilecekleri yere, buzdolabı notlarını da mutfaklarında buzdolaplarına monte ettikleri görülmüş fotoğraf çekimleri yapılmıştır. Anneler 15 hafta boyunca her bir oturumla ilgili duygu ve düşüncelerini kendilerinde çocuklarıyla olan iletişim becerilerindeki olumlu değişimleri sözel olarak ifade etmişlerdir. Araştırmacı tarafından her bir annenin duygu ve düşünceleri video çekimi olarak evlerinde kaydedilmiştir.

3.5.3. Sontestlerin Uygulanması

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının uygulanmasının sonunda deneme ve kontrol grubu annelere sontest uygulanması için uygun gün, yer ve saat belirlenmiştir. 23-24 Ocak 2013 tarihleri arasında annelere “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” sontest olarak uygulanmıştır. Uygulamada annelere önce ölçme aracında verilen yönergeler okunmuş ve uygulama ile ilgili kısa bilgiler verilmiştir. Anneler tarafından doldurulan ölçme aracı araştırmacı tarafından toplanmıştır.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının uygulanmasının sonunda örnekleme alınan çocukların öğretmenlerinden gerekli izin alınarak duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerinde önemli bir farklılaşmanın olup olmadığını değerlendirmek için “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest olarak uygulanmıştır.

3.5.4. İzleme Testinin Uygulanması

Deneme grubuna uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının ne kadar etkili olup olmadığını ortaya koyabilmek için eğitim programının bitiminden sekiz hafta sonra deneme grubu annelerine “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” (ABÇİDA) belirtilen gün ve saate annelere izleme testi olarak tekrar uygulanmıştır.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade edebilme becerilerinde ne kadar etkili olup olmadığını ortaya koyabilmek için deneme grubu annelerin çocuklarına eğitim uygulamasından sekiz hafta sonra “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” izleme testi olarak tekrar uygulanmıştır.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın desenine uygun olarak deneme ve kontrol gruplarındaki anneler ve çocuklarının değerlendirme ile ilgili toplanan veriler önce veri kodlama formlarına işlenmiştir. Araştırmada ölçme araçları ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt amaçlara yönelik olarak toplanan veriler SPSS (The Statistical Packet For The Social Sciences) 16.0 paket programından yararlanılmıştır. Farklılıklarının test edilmesinde 0.05 düzeyinde anlamlılık aranmıştır.

- Deneme ve kontrol grubu anne ve çocukların demografik özelliklerinin belirlenmesinde frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır.
- Deneme ve kontrol grubu annelerin anne çocuk iletişimi becerileri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi,
- Deneme grubu annelerin anne çocuk iletişimi becerileri öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı t testi,
- Kontrol grubu annelerin anne çocuk iletişimi becerileri öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı t testi,
- Deneme ve kontrol grubu annelerin anne çocuk iletişimi becerileri son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi,
- Deneme grubu annelerin anne çocuk iletişimi becerileri son test - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı t testi,
- Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerileri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi,
- Deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerileri öntest - son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı t testi,

- Kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerileri öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı t testi,
- Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerileri sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi,
- Deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerileri sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı t testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denenceleriyle ilgili bulgulara yer verilmiştir. Önce deneme ve kontrol grubunu oluşturan annelerin “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” öncesi “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nın (ABÇİDA) alt ölçekleri (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeninin deneme grubu annelerinin çocuklarına karşı iletişim becerilerini etkileyip etkilemediği belirlemek için deneme ve kontrol grubu annelerin ABÇİDA alt ölçekler öntest-sontest puan ortalamaları, sonra deneme ve kontrol grubu annelerin ABÇİDA alt ölçekler sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Ayrıca “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”nin kalıcılığını test etmek ve sekiz hafta sonra deneme grubunda gerçekleştirilen eğitimin ne kadar etkili olup olmadığını sınamak için deneme grubu annelerine ABÇİDA alt ölçekler sontest puan ortalamaları izleme testi puan ortalamaları ile karşılaştırılmıştır.

Deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarının “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” öncesi duyguları tanıma ve duyguları ifade etme testlerinin öntest puan ortalamaları karşılaştırılarak iki grup arasında önemli bir farkın olup olmadığı test edilmiştir. “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”nin annelerin çocuklarında duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerini etkileyip etkilemediğini test etmek için deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi”nden almış oldukları öntest - sontest puan ortalamaları, sonra deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Ayrıca deneme grubun annelerine uygulanan eğitimin kalıcılığının çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinde ne kadar etkili olup olmadığını belirleyebilmek için deneme grubu annelerin çocuklarına izleme testi yapılmış ve bu

annelerin çocuklarına “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” nin son test puan ortalamaları ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalara ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

4.1. DENEME VE KONTROL GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT ÖLÇEKLER ÖNTEST PUAN ORTALAMALARI

Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

1.0 Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı uygulanmadan önce deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” öntest puan ortalamaları açısından farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırmak amacıyla her iki grubun deneme öncesi “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar beş alt ölçek doğrultusunda konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati olmak üzere denenceler (1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5) ayrı ayrı test edilmiştir. Gruplar arası farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t testi ile ilgili istatistiksel sonuçlar tablo 4.1’de toplu olarak verilmiştir.

Tablo 4.1. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA” Alt ölçekler Öntest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Alt Ölçekler	Deneme Öntest			Kontrol Öntest			t	Önemlilik Düzeyi
	X	s	n	X	s	n		
Konuşma	19.03	3.44	34	19.17	4.63	34	0.149	p>05
Dinleme	16.47	2.85	34	15.62	7.63	34	-0.610	p>05
Mesaj	21.85	4.53	34	22.24	4.61	34	0.345	p>05
Sözsüz İletişim	17.68	3.20	34	16.56	3.74	34	-1.324	p>05
Empati	23.35	2.63	34	20.21	5.85	34	-1.702	p>05

Sd:66

Tablo 4.1’de deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest puan ortalamaları verilmiştir. t testi sonuçları deneme ve kontrol grubu annelerin öntest puan ortalamaları arasında, önemli bir farkın olmadığını ortaya koymuştur (p>05). Bu bulgular “deneme ve kontrol grubu annelerin ABÇİDA alt ölçekler öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini desteklemektedir.

4.1.1. Konuşma Becerileri

1.1 Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.1’de deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 19.03, kontrol grubu annelerin öntest puan ortalamalarının 19.17 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucunda t değeri (t= 0.149; p>05) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuca

göre bulgular “deneme ve kontrol grubu annelerin ABÇİDA konuşma alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini desteklemektedir.

4.1.2. Dinleme Becerileri

1.2 Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 16.47 kontrol grubu annelerin 15.62 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucunda t değeri ($t = -0.610$; $p > 0.05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuca göre bulgular “deneme ve kontrol grubu annelerin ABÇİDA dinleme alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini destekler niteliktedir.

4.1.3. Mesaj Becerileri

1.3 Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 21.85, kontrol grubu annelerin öntest puan ortalamalarının ise 22.24 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arası farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t = 0.345$; $p > 0.05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuca göre “deneme ve kontrol grubu annelerin ABÇİDA mesaj alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesinin desteklendiği anlaşılmıştır.

4.1.4. Sözsüz İletişim Becerileri

1.4 Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.1’den deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 17.68, kontrol grubu annelerin 16.56 olduğu anlaşılmaktadır. t testi sonucunda göre deneme grubundaki annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim” alt ölçeği öntest puan ortalamalarının, kontrol grubundakilerden farklı olmadığı gözlenmiştir ($t = -1.324$; $p > 0.05$). Bulgular “deneme ve kontrol grubu annelerin ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini destekler niteliktedir.

4.1.5. Empati Becerileri

1.5 Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.1 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” öntest puan ortalamasının 23.35, kontrol grubu annelerin 20.21 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t testi sonucundan deneme grubundaki annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının, kontrol grubundakilerden farklı olmadığı anlaşılmaktadır ($t = -1.702$; $p > 0.05$). Bu sonuçtan “deneme ve kontrol grubu annelerin ABÇİDA empati alt ölçeği öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesinin desteklendiği anlaşılmaktadır.

4.2. DENEME GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT ÖLÇEKLER ÖNTEST - SONTEST PUAN ORTALAMALARI

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest - son test puan ortalamaları ile ilgili olarak;

2.0 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Bu bölümde “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”nin annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerilerini etkileyip etkilemediği test edilmiştir.

Yukarıdaki denenceyi test etmek amacıyla “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler öntest - sontest puan ortalamaları arasında farklılaşmaya neden olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest - sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır.

4.2.1. Konuşma Becerileri

2.1 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t testi ile ilgili istatistiksel değerler tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Konuşma Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Öntest	19.03	3.44	34	-26.283	p<05
Sontest	35.26	2.30	34		

Sd:33

Tablo 4.2 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 19.03, sontest puan ortalamalarının ise 35.26

olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=-26.283$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. t sınaması sonucu elde edilen bulgular “deneme grubu annelerin ABÇİDA konuşma alt ölçeği sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” denencesini desteklemektedir.

4.2.2. Dinleme Becerileri

2.2 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” sontest puan ortalamaları ile öntest puan ortalamaları arasındaki farkın önem düzeyi t testi ile elde edilmiştir. t sınaması sonucunda elde edilen istatistiksel değerler tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Dinleme Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Öntest	16.47	2.85	34	-23.184	p<05
Sontest	27.41	1.92	34		

Sd:33

Tablo 4.3’de deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest puan ortalamasının 16.47 görülürken sontest puan ortalamasının 27.41 olduğu görülmektedir. t sınaması sonucu iki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü ($t=-23.184$; $p<05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular denence “deneme grubu annelerin ABÇİDA dinleme alt ölçeği sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir”i desteklemiştir.

4.2.3. Mesaj Becerileri

2.3 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” sontest ile öntest puan ortalamalarında önemli bir farklılaşmaya neden olup olmadığı t testi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Mesaj Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Öntest	21.85	4.53	34	-18.011	p<05
Sontest	35.12	3.86	34		

Sd:33

Tablo 4.4 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 21.85, sontest puan ortalamalarının 35.12 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=-18.011$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç denence “deneme grubu annelerin ABÇİDA mesaj alt ölçeği sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” in desteklendiğini ortaya koymaktadır.

4.2.4. Sözsüz İletişim Becerileri

2.4 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Bu denencede deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” sontest puan ortalamaları ile öntest puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile test edilmiştir. t sınavası sonucunda elde edilen istatistiksel değerler tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Sözsüz İletişim Alt Ölçeği” Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Öntest	17.68	3.20	34	-17.683	p<05
Sontest	27.44	1.86	34		

Sd:33

Tablo 4.5’de görüldüğü üzere deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest puan ortalaması 17.68, sontest puan ortalaması ise 27.44’dür. Bulgular deneme grubu annelerin öntest - sontest puan ortalamaları arasında ($t=-17.683$; $p<05$) önemli düzeyde farklılaşmanın olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar “deneme grubu annelerin ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” denencesini desteklemektedir.

4.2.5. Empati Becerileri

2.5 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” ön test - son test puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t testi ile ilgili istatistiksel değerler tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA Empati Alt Ölçeği” Ön test / Son test Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Ön test	23.35	2.63	34	-22.634	p<05
Son test	39.20	2.81	34		

Sd:33

Tablo 4.6’da deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” ön test puan ortalamasının 23.35 olduğu son test puan ortalamasının ise 39.20 olduğu görülmektedir. Deneme grubundaki annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksektir. t sınaması sonucu iki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü ($t=-22.634$; $p<05$) düzeyinde anlamlı olduğu anlaşıldığından bu bulgulardan denence “deneme grubu annelerin ABÇİDA empati alt ölçeği son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” desteklenmiştir.

4.3. KONTROL GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT ÖLÇEKLER ÖNTEST - SONTTEST PUAN ORTALAMALARI

Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA alt ölçekler” öntest - sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

3.0 Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denenciyi test etmek amacıyla kontrol grubundaki annelerin “ABÇİDA”nı oluşturan her alt ölçeğin öntest ve sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar “ABÇİDA” beş alt ölçek doğrultusunda konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati olmak üzere denenceler (3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5) ayrı ayrı test edilmiştir. Kontrol grubunun öntest -sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t sinaması sonucunda elde edilen bulgular tablo 4.7’de toplu olarak gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA” Alt Ölçekler Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Alt Ölçekler	Öntest			Sontest			t	Önemlilik Düzeyi
	X	s	n	X	s	n		
Konuşma	19.17	4.63	34	23.73	3.87	34	-4.437	p<05
Dinleme	15.62	7.63	34	21.26	4.68	34	-3.555	p<05
Mesaj	22.24	4.61	34	26.76	3.57	34	-4.782	p<05
Sözsüz İletişim	16.56	3.74	34	20.12	3.60	34	-4.399	p<05
Empati	20.21	5.85	34	27.44	4.25	34	-6.351	p<05

4.3.1. Konuşma Becerileri

3.1 Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.7’den kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest puan ortalaması 19.17, sontest puan ortalamasının 23.73 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre önemli bir farklılaşma olduğu görülmüştür ($t=-4.437$; $p<05$). Bu bulgu denence “kontrol grubu annelerin ABÇİDA konuşma alt ölçeği öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” u desteklememektedir.

4.3.2. Dinleme Becerileri

3.2 Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere kontrol grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” öntest puan ortalamaları 15.62, sontest puan ortalamaları ise 21.26’dır. İki ortalama arasındaki fark ($t= -3.555$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç denence “ kontrol grubu annelerin ABÇİDA dinleme alt ölçeği öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur”un desteklenmediğini ortaya koymaktadır.

4.3.3. Mesaj Becerileri

3.3 Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.7’de kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 22.24, sontest puan ortalamalarının ise 26.76 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucunda t değeri ($t=-4.782$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuca göre, bulgular denence “kontrol grubu

annelerin ABÇİDA mesaj alt ölçeği öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” desteklenmemektedir.

4.3.4. Sözsüz İletişim Becerileri

3.4 Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.7 incelendiğinde kontrol grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” öntest puan ortalamaları 16.56, sontest puan ortalamaları ise 20.12’dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın önemi t testi ile sınanmıştır. t testi sınaması sonucunda ortalamalar arasındaki farkın ($t=-4.399$; $p<05$) önemli olduğu bulunmuştur. Bu sonuç “kontrol grubu annelerin ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini desteklememektedir.

4.3.5. Empati Becerileri

3.5 Kontrol grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.7 ’de kontrol grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 20.21, sontest puan ortalamalarının ise 27.44 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=-6.351$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuca göre bulgular, denence “kontrol grubu annelerin ABÇİDA empati alt ölçeği öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” u desteklememektedir.

4.4. DENEME VE KONTROL GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT ÖLÇEKLER SONTTEST PUAN ORTALAMALARI

Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

4.0 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Bu denencede “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeninin deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) iletişim becerilerinin farklılaşmasında etkileyip etkilemediği test edilmiştir. Bu nedenle deneme ve kontrol grubundaki annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler sontest puan ortalamaları arasındaki fark ortaya konmuştur. Bu farkın önemlilik düzeyi t testi ile sınanmıştır.

4.4.1. Konuşma Becerileri

4.1 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme ve kontrol grubundaki annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” son test puan ortalamaları arasındaki farkın önemlilik düzeyi t testi ile yapılmıştır. Tablo 4.8’de bu sınamaya ilişkin değerler verilmiştir.

Tablo 4.8. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Konuşma Alt Ölçeği” Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	35.26	2.30	34	-14.928	p<05
Kontrol	23.73	3.87	34		

Sd:66

Tablo 4.8 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının 35.26, kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarının ise 23.73 olduğu görülmektedir. Bu iki grup arasındaki ortalamalar

arası farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=-14.928$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç denence “deneme grubu annelerin ABÇİDA konuşma alt ölçeği son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” in desteklendiğini ortaya koymaktadır.

4.4.2. Dinleme Becerileri

4.2 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme ve kontrol grubundaki annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” son test puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t testi ile ilgili istatistiksel değerler tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Dinleme Alt Ölçeği” Son Test Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	27.41	1.92	34	-7.076	p<05
Kontrol	21.26	4.68	34		

Sd:66

Tablo 4.9 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” son test puan ortalamalarının 27.41, kontrol grubu annelerin son test puan ortalamalarının ise 21.26 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=-7.076$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bulgular “deneme grubu annelerin ABÇİDA dinleme alt ölçeği son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” denencesini desteklemektedir.

4.4.3. Mesaj Becerileri

4.3 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme ve kontrol grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşma olup olmadığı t testi test edilmiştir. Elde edilen bulgular tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Mesaj Alt Ölçeği” Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	35.12	3.86	34	-9.256	p<05
Kontrol	26.76	3.57	34		

Sd:66

Tablo 4.10 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının 35.12, kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarının ise 26.76 olduğu görülmektedir. Bu iki grup ortalamalar arası farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=-9.256$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç denence “deneme grubu annelerin ABÇİDA mesaj alt ölçeği sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” i desteklemektedir.

4.4.4. Sözsüz İletişim Becerileri

4.4 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Bu denencede deneme grubundaki annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” sontest puan ortalamaları ile kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önemlilik düzeyi t testi ile sınanmıştır. Tablo 4.11 ’de bu sınamaya ilişkin değerler verilmiştir.

Tablo 4.11. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Sözsüz İletişim Alt Ölçeği” Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	27.44	1.86	34	-10.538	p<05
Kontrol	20.12	3.60	34		

Sd:66

Tablo 4.11 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının 27.44, kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamaları ise 20.12 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=-10.538$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç “deneme grubu annelerin ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” denencesini desteklemektedir.

4.4.5. Empati Becerileri

4.5 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” sontest puan ortalamaları ile kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile yapılmıştır. t testi ile ilgili istatistiksel değerler tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin “ABÇİDA Empati Alt Ölçeği” Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	39.20	2.81	34	-13.454	p<05
Kontrol	27.44	4.25	34		

Sd:66

Tablo 4.12 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının 39.20, kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarının ise 27.44 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki ortalamalar arası farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t = -13.454$; $p < 05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç denence “deneme grubu annelerin ABÇİDA empati alt ölçeği sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” i destekler niteliktedir.

4.5. DENEME GRUBU ANNELERİN “ABÇİDA” ALT ÖLÇEKLER SONTEST - İZLEME TESTİ PUAN ORTALAMALARI

Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest - izleme testi puan ortalamaları ile ilgili olarak;

5.0 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA” alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programına katılan deneme grubu annelerin “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı bitiminden hemen sonra “ABÇİDA” sontest ve programın bitiminden sekiz hafta sonra ise “ABÇİDA” izleme testi olarak uygulanmıştır. Annelerin anne çocuk iletişim becerilerinde meydana gelen değişimin sekiz hafta sonra da devam edip etmediğini ve programın etkisinin korunup korunmadığını test etmek amacıyla deneme grubu annelere “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının bitiminden hemen sonra “ABÇİDA” puan ortalamaları ile program uygulandıktan sonra sekiz hafta sonra ölçülen puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar beş alt ölçek doğrultusunda konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati olmak üzere denenceler (5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5) ayrı ayrı test edilmiştir. Ortalamalar arası farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t testi ile ilgili istatistiksel sonuçlar tablo 4.13’de toplu olarak verilmiştir.

Tablo 4.13. Deneme Grubu Annelerin “ABÇİDA” Alt Ölçekler Sontest / İzleme Testi Puanı X, s, n ve t Değerleri

Alt Ölçekler	Sontest			İzleme Testi			t	Önemlilik Düzeyi
	X	s	n	X	s	n		
Konuşma	35.26	2.30	34	38.44	0.85	34	7.741	p<05
Dinleme	27.41	1.92	34	29.44	1.13	34	4.971	p<05
Mesaj	35.12	3.86	34	35.82	1.55	34	0.986	p>05
Sözsüz İletişim	27.44	1.86	34	27.97	1.06	34	1.577	P>05
Empati	39.20	2.81	34	39.53	1.81	34	0.612	p>05

Sd:33

4.5.1. Konuşma Becerileri

5.1 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.13’de deneme grubu annelerin “ABÇİDA konuşma alt ölçeği” öntest puan ortalamalarının 35.26, izleme testi puan ortalamalarının ise 38.44 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucunda t değeri (t= 7.741; p<05) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuca göre, bulgular “deneme grubu annelerin ABÇİDA konuşma alt ölçeği sontest- izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur”u desteklememektedir.

4.5.2.Dinleme Becerileri

5.2 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.13’de görüldüğü üzere deneme grubu annelerin “ABÇİDA dinleme alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının 27.41, izleme testi puan ortalamalarının ise 29.44 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucunda t değeri ($t=4.971$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuca göre, bulgulardan “deneme grubu annelerin ABÇİDA dinleme alt ölçeği sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesinin reddedildiği anlaşılmaktadır.

4.5.3. Mesaj Becerileri

5.3 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.13’de görüldüğü gibi deneme grubu annelerin “ABÇİDA mesaj alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının 35.12, izleme testi puan ortalamalarının ise 35.82 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arası farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=0.986$; $p>05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuca göre “deneme grubu annelerin ABÇİDA mesaj alt ölçeği sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesinin desteklendiği anlaşılmıştır.

4.5.4. Sözsüz İletişim Becerileri

5.4 Deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği ” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.13’den deneme grubu annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının 27.44, izleme testi puan ortalamalarının da 27.97 olduğu anlaşılmaktadır. t testi sonuçları deneme grubundaki annelerin “ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının, izleme testi puan ortalamalarından önemli düzeyde farklı olmadığını ortaya koymuştur

($t=1.577; p>05$). Bu sonuç “deneme grubu annelerin ABÇİDA sözsüz iletişim alt ölçeği sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini desteklemiştir.

4.5.5. Empati Becerileri

5.5. Deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 4.13 incelendiğinde deneme grubu annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının 39.20, izleme testi puan ortalamalarının 39.53 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t testi sonucunda elde edilen bulgulara deneme grubundaki annelerin “ABÇİDA empati alt ölçeği” sontest puan ortalamalarının, izleme testi puan ortalamalarından farklı olmadığı gözlenmiştir ($t= 0.612; p>05$). Bu sonuçtan denence “deneme grubu annelerin ABÇİDA empati alt ölçeği sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur”un desteklendiği anlaşılmaktadır.

4.6. DENEME VE KONTROL GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ “DUYGULARI TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE ETME TESTİ” ÖNTEST PUAN ORTALAMALARI

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

6.0 Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programını uygulamadan önce deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları arasında farklılaşmanın olup

olmadığını test etmek amacıyla her iki grubun öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Gruplar arası farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t sınaması sonucunda elde edilen bulgular tablo 4.14 ve tablo 4.15’de verilmiştir.

6.1 Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi ” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının, “Duyguları Tanıma Testi ” öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. t testi sonucundan elde edilen değerler Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.14. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Öntest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	9.18	3.38	34	-0.123	p>05
Kontrol	9.26	2.45	34		

Sd:66

Tablo 4.14 incelendiğinde, deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamalarının 9.18, kontrol grubu annelerin çocuklarının öntest puan ortalamaları ise 9.26 olduğu görülmektedir. t testi sınaması sonucunda deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür ($t=-0.123$; $p>05$) Bu sonuç “deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının Duyguları Tanıma Testi öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini desteklemektedir.

6.2 Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Deneme grubu annelerin çocuklarının, “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları ile kontrol grubu annelerinin çocuklarının öntest puan ortalamaları arasında bir farklılaşma olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” Öntest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	2.41	2.32	34	0.709	p>05
Kontrol	2.06	1.74	34		

Sd:66

Tablo 4.15’deki bulgulardan deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamalarının 2.41 kontrol grubu annelerin çocuklarının öntest puan ortalamalarının ise 2.06 olduğu anlaşılmaktadır. Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı t testi sınaması sonucunda görülmüştür ($t= 0.709$; $p>05$). Bu sonuç “deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının Duyguları İfade Etme Testi öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini destekler niteliktedir.

4.7. DENEME GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ “DUYGULARI TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE ETME TESTİ” ÖNTEST - SONTEST PUAN ORTALAMALARI

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

7.0 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin sonunda deneme grubu annelerinin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki fark t testi karşılaştırılmıştır. Denencelere ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

7.1 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Bu denenceyi test etmek için deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamaları ile öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü t testi sınaması ile yapılmıştır. t sınaması sonuçları tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Deneme Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Öntest	9.18	3.38	34	-16.027	p<05
Sontest	17.88	1.93	34		

Sd:33

Tablo 4.16 incelendiğinde deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamalarının 9.18, sontest puan ortalamasının 17.88 olduğu görülmektedir. Bu iki ortalama arasındaki farkın test edilmesi sonucu elde edilen t değeri ($t=-16.027$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç “deneme grubu annelerin çocuklarının Duyguları Tanıma Testi sontest puan ortalamaları

öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” denencisini desteklendiğini ortaya koymaktadır.

7.2 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t testi ile ilgili istatistiksel değerler tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Deneme Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Öntest	2.41	2.32	34	-20.330	p<05
Sontest	10.65	1.04	34		

Sd:33

Tablo 4.17’de deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamasının 2.41, sontest puan ortalamasının ise 10.65 olduğu görülmektedir. Bu bulgular deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamalarının öntest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. t sınaması sonucu iki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü ($t=-20.330$; $p<05$) düzeyinde anlamlı olduğu anlaşıldığından “deneme grubu annelerin çocuklarının Duyguları İfade Etme Testi sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” i desteklemiştir.

4.8. KONTROL GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ “DUYGULARI TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE ETME TESTİ” ÖNTEST - SONTEST PUAN ORTALAMALARI

Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

8.0 Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” almayan kontrol grubu annelerin çocuklarına bu eğitimin uygulanmasından hemen sonra “Duyguları Tanıma Testi” ve Duyguları İfade Etme Testi” sontest olarak tekrar uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığı test edilmiştir. Bu amaçla öntest - sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Denencelere ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

8.1 Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek için kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Öntest - sontest puan ortalamalarının karşılaştırılması, t testi ile yapılmıştır. t testi sınaması sonucunda elde edilen edilen bulgular tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Öntest	9.26	2.45	34	-2.892	p<05
Sontest	10.53	2.30	34		

Sd:33

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamaları 9.26, sontest puan ortalamaları ise 10.53’dür. t sınaması sonucunda iki ortalama arasındaki fark ($t=-2.892$; $p<05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu sonuç “kontrol grubu annelerin çocuklarının Duyguları Tanıma Testi öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini desteklememektedir.

8.2 Kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Yukarıdaki denenceyi test etmek için kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest ve sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Ortalamalar arasındaki farkın önem kontrolü t sınaması ile yapılmıştır. t sınaması sonucunda elde edilen istatistiksel değerler tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19. Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” Öntest / Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Öntest	2.06	1.74	34	-2.946	p<05
Sontest	3.17	1.91	34		

Sd:33

Tablo 4.19’den anlaşılacağı gibi kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları 2.06, sontest puan ortalamaları ise 3.17’dir. t sınaması sonucunda elde edilen istatistiksel değerler, kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest - sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşmanın olduğunu ortaya koymaktadır. Öntest sontest puan ortalamaları arasındaki fark ($t=-2.946$; $p<05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. t sınaması sonucunda elde edilen istatistiksel değerler “kontrol grubu annelerin çocuklarının Duyguları İfade Etme Testi öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini desteklememektedir.

4.9. DENEME VE KONTROL GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ “DUYGULARI TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE ETME TESTİ” SONTTEST PUAN ORTALAMALARI

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları ile ilgili olarak;

9.0 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin sonunda deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerinin kontrol grubu annelerin çocuklarından farklı olup olmadığı test edilmiştir. Bu amaçla deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” son test puan ortalamaları ile kontrol grubu annelerinin çocuklarının son test puan ortalamaları karşılaştırılmış ve denencelere ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

9.1 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” son test puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarının son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” son test puan ortalamaları ile kontrol grubu annelerin çocuklarının son test puan ortalamaları arasında bir farklılaşmanın olup olmadığı t testi ile test edilmiştir. t testi sonucunda elde edilen istatistiksel değerler tablo 4.20’ de verilmiştir.

Tablo 4.20. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Son test Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	17.88	1.93	34	14.268	p<05
Kontrol	10.53	2.30	34		

Sd:66

Tablo 4.20’den anlaşılaçağı gibi deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” son test puan ortalamaları 17.88, kontrol grubu annelerin çocuklarının son test puan ortalamaları ise 10.53’tür. t sınaması sonucunda elde edilen bulgular deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” son test puan ortalamalarının kontrol grubunun son test puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (t= 14.268; p<05). Bu bulgular

“deneme grubu annelerin çocuklarının Duyguları Tanıma Testi sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” denencesini destekler niteliktedir.

9.2 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları arasında bir farkın olup olmadığı t sınaması ile kontrol edilmiştir. t sınaması sonucunda elde edilen değerler tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Deneme ve Kontrol Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” Sontest Puanı X, s, n ve t Değerleri

Gruplar	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Deneme	10.65	1.04	34	19.990	p<05
Kontrol	3.17	1.91	34		

Sd:66

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamalarının 10.65, kontrol grubu annelerin çocuklarının ise 3.17’dir. t sınaması sonucunda elde edilen bulgular deneme ve kontrol grubunu oluşturan annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olduğunu göstermektedir (t=19.990; p<05). t sınaması sonucunda elde edilen istatistiksel değerler denence “deneme grubu annelerin çocuklarının Duyguları İfade Etme Testi sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerinin çocuklarının sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir ” i destekler niteliktedir.

4.10. DENEME GRUBU ANNELERİN ÇOCUKLARININ “DUYGULARI TANIMA TESTİ” VE “DUYGULARI İFADE ETME TESTİ” SONTTEST - İZLEME TESTİ PUAN ORTALAMALARI

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest - izleme testi puan ortalamaları ile ilgili olarak;

10.0 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denenceyi test etmek amacıyla deneme grubu annelerin çocuklarına “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” sona erdikten sekiz hafta sonra “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” izleme testi olarak uygulanmıştır. Bu amaçla deneme grubu annelerinin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi”, “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

10.1 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denencede deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşmanın olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. İki ortalama arasındaki farkın test edilmesi ile ilgili istatistiksel sonuçlar tablo 4.22’de görülmektedir.

Tablo 4.22. Deneme Grubu Annelerin Çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” Sontest / İzleme Testi Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Sontest	17.88	1.93	34	-1.738	p>05
İzleme Testi	17.18	1.17	34		

Sd:33

Tablo 4.22 incelendiğinde, deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamalarının 17.88, izleme testi puan ortalamaları ise 17.18 olduğu görülmektedir. t testi sınaması sonucunda deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında önemli bir farkın ($t=-1.738$; $p>05$) olmadığı görülmüştür. Bu sonuç “deneme grubu annelerin çocuklarının Duyguları Tanıma Testi sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” denencesini desteklemektedir.

10.2 Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denencede deneme grubu annelerin çocuklarının, “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında bir farklılaşma olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 4.23. Deneme Grubu Annelerin Çocuklarının “ Duyguları İfade Etme Testi ” Sontest / İzleme Testi Puanı X, s, n ve t Değerleri

Testler	X	s	n	t	Önemlilik Düzeyi
Sontest	10.65	1.04	34	1.707	p>05
İzleme Testi	11.21	1.75	34		

Sd:33

Tablo 4.23’de deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamasının 10.65 olduğu görülürken izleme testi puan ortalamasının ise 11.21 olduğu anlaşılmaktadır. Deneme grubundaki, annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında önemli düzeyde farkın olmadığı görülmüştür. t sınaması sonucu iki ortalama arasındaki farkın önem kontrolü ($t=1.707$; $p>05$) düzeyinde anlamsız olduğu anlaşıldığından bu bulgular denence “deneme grubu annelerin çocuklarının Duyguları İfade Etme Testi sontest - izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” u desteklemiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde çalışma grubunu oluşturan deneme ve kontrol grubu annelerin “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı öncesi çocukları ile iletişim becerileri (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati), deneme grubu annelere uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı sonrası deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerileri ve “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının deneme grubu annelerinin çocuklarıyla iletişim becerileri etkilerinin kalıcılığına ilişkin denencelere ait bulgular tek tek ele alınarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı öncesi deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerileri, deneme grubu annelerine uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı sonrası deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerileri ve “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının deneme grubu annelerinin çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkilerinin kalıcılığına ilişkin denencelere ait bulguların tartışılmasına ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

5.1. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİ ÖNCESİ ANNELERİN İLETİŞİM BECERİLERİ

Araştırmanın 1.0 denencesinde ve bu denenceye dayalı alt denecelerde çalışma grubunu oluşturan deneme ve kontrol grubu annelerin “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” öncesi çocuklarıyla olan konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim ve empati becerilerinde gruplar arasında istatistiksel açıdan önemli bir farklılığın olup olmadığı test edilmiştir.

Denence 1.0 ve bu denenceye dayalı alt denencelerinde çalışma grubunu oluşturan deneme ve kontrol grubu annelerin “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” öncesi çocuklarıyla olan iletişimlerinde ABÇİDA konuşma (deneme: $X=19.03$; kontrol: $X=19.17$), dinleme (deneme: $X=16.47$; kontrol: $X=15.62$), mesaj (deneme: $X=21.85$; kontrol: $X=22.24$), sözsüz iletişim (deneme: $X=17.68$; kontrol: $X=16.56$), empati (deneme: $X=23.35$; kontrol: $X=20.21$) alt ölçeklerine göre grupların öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemli bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulgular deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarıyla iletişim becerilerinde önemli bir farklılaşmanın olmadığını benzer bilgi ve beceriye sahip olduklarını ortaya koymuştur.

5.2. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNİN ANNELERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerilerinde önemli bir farkın olup olmadığı belirlemek için 2.0 ile 4.0 alt denenceleri incelenmiştir.

Denence 2.0 bu denenceye dayalı alt denencelerde deneme grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde ABÇİDA konuşma (öntest: $X=19.03$; sontest: $X=35.26$), dinleme (öntest: $X=16.47$; sontest: $X=27.41$), mesaj (öntest: $X=21.85$; sontest: $X=35.12$), sözsüz iletişim (öntest: $X=17.68$; sontest: $X=27.44$), empati (öntest: $X=23.35$; sontest: $X=39.20$) alt ölçekler öntest - sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Denence 4.0 ve alt denencelerde deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde ABÇİDA konuşma (deneme: $X=35.26$; kontrol: $X=23.73$), dinleme (deneme: $X=27.41$; kontrol: $X=21.26$), mesaj (deneme: $X=35.12$; kontrol: $X=26.76$), sözsüz iletişim (deneme: $X=27.44$; kontrol: $X=20.12$), empati (deneme: $X=39.20$; kontrol: $X=27.44$) alt ölçeklerine göre sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemli bir farklılık olduğu görülmüştür.

Elde edilen bulgulardan deneme grubu annelere uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının annelerin çocuklarıyla iletişim becerilerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde annelere verilen eğitimin annelerin iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Kağıtçıbaşı (1990) tarafından yürütülen erken destek projesi sonucunda anne eğitiminin anne ile çocuk etkileşiminde yararlı olduğu görülmüştür. Ayrıca Anne Eğitim Programı annenin eşi ve çocuğu ile iletişim kurma becerisini geliştirmesinde etkili olduğu gözlenmiştir. Annedeki olumlu değişme annenin aile içindeki statüsünü de artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Ayçiçeği (1993) araştırmasında Anne Eğitim Programı’nın etkilerini ve programın annelerin çocukları ile olan ilişkilerinde daha modern bir bakış açısı kazanmasında etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda anne eğitim programına katılan annelerin kadınlığın eşitliği, karar verme güçleri ve eşleriyle iletişimlerinde olumlu gelişmeler saptanmıştır.

Çağdaş (1997) Anne Çocuk İletişim Dili Eğitimi Programı’nın deneme grubu annelerin çocuklarına karşı tutum ve davranışlarına etkileri ile bu davranışların, çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmasında deneme grubu annelerin çocuklarına karşı ilgi ve şefkat gösterme, amaçlara ulaşmada yardımcı olma, tutarlı disiplin ile ilgili tutum davranışlarında artma olduğu koruyuculuk, fiziksel cezalandırma, başarı için aşırı baskı, duygusal cezalandırmaya ilişkin tutum ve davranışlarda ise azalma olduğu gözlenirken deneme grubu annelerin çocuklarının kontrol grubundaki annelerin çocuklarına göre işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarının olumlu yönde arttığı gözlemlenmiştir.

Balcı ve Yılmaz (1999) çocuğu anaokuluna devam eden annelere verilen İletişim Becerileri Eğitimi’nin annelerin aile işlevleri üzerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmalarının sonunda elde edilen bulgular; İletişim Becerileri Eğitimi’nin

annelerin aile işlevlerinin alt boyutları olan; problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verme düzeyi üzerinde de etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Sala Razi (2004) 4-6 yaş grubu çocuğu olan anne babalara yönelik hazırlanan Ana Baba Çocuk İletişimi Eğitim Programı'nın anne babaların anne baba çocuk iletişimine yönelik bilgi düzeylerindeki etkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında Anna Baba Çocuk İletişimi Eğitimi'ne katılan anne babaların, eğitim programında yer alan konulara ilişkin sontest toplam bilgi ortalamalarının öntest bilgi ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın eğitim sonrasında anne babaların iletişim becerilerine yönelik farkındalıklarının arttığı, beraberinde istendik iletişim becerileri, doğrudan iletişim kurma becerileri ve problem çözme becerilerini kullanma durumlarında artış olduğu gözlenmiştir.

Korkut (2005) çalışmasında 12 saatlik İletişim Becerileri Eğitimi'nin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Elde edilen bulgulardan İletişim Becerileri Eğitimi'nin deneme grubu yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerinde artış olduğu anlaşılmıştır.

Öztürk (2006) ergenlerin aile içi iletişimleri ile duygusal sağlıkları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi konulu araştırmasında, Ankara ili Keçiören ilçesinde yer alan Kuyubaşı İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencilerinin ailelerine üç gün boyunca programlı bir Aile İçi İletişim Eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda eğitim grubunun anne babalarına verilen eğitim ile ergenlerin eğitim öncesi anne baba ergen ilişkileri puanları eğitim sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yavuzer ve arkadaşları (2007) araştırmalarında iletişim ve problem çözme konularında verilen eğitimin iletişim ve problem çözme becerileri üzerinde etkili olup olmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Evde çocuk bakımı ve eğitimini üstlenecek elemanlara İletişim ve Sorun Çözme Becerileri Eğitimi Programı verilmiştir. Araştırmanın sonucunda İletişim Ve Sorun Çözme Becerileri Eğitimi alan bireylerin iletişim becerileri envanteri sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Elibol (2007) 12-36 aylık çocuğu olan annelere verilen grup eğitiminin annelerin öz yeterliliklerine ve çocuklarının gelişimlerine katkısını incelediği araştırmasında deney ve kontrol grubundaki annelerin anne babalık görevlerinde son test sonuçları arasındaki farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Gonzales ve arkadaşları (2007) aile ilişkilerinin geliştirilmesi ve olumlu davranışların desteklenmesine odaklanmış yeteneğe dayalı eğitim programının kısa vadeli etkilerini incelemişlerdir. Araştırmalarının sonucunda programa katılan annelerin anne eğitimi programından sonra duygularında ve annelik bilgilerinde önemli ölçüde artış olduğunu gözlemişlerdir.

Peterson ve Green (2009) tarafından yapılan çalışmada da, etkili iletişimin eğitim almış bilinçli ailelerde bulunduğu, sağlıklı olmayan aile ilişkilerinde ise yetersiz iletişimin görüldüğü saptanmıştır.

Arabacı (2011) Anne Baba Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) geliştirilmesi ve anne baba çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi konulu araştırmasından elde edilen sonuçlara göre; özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeydeki, çok sayıda çocuğa sahip ve genç anne babalara yönelik, iletişim becerilerini destekleyici eğitim programlarının hazırlanması ve anne-babaların bu programlara katılımlarının sağlanması anne-baba-çocuk iletişiminin iyileştirilmesi bakımından yararlı olacağını belirtmiştir.

Bu araştırmalardan elde edilen bulgular yukarıda verilen araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Elde edilen araştırma bulgularına dayanılarak anne babalara verilen iletişim becerilerini destekleyici eğitim programlarının anne babaların iletişim becerilerini geliştirmede önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır.

Ergin (2003), yapmış olduğu çalışmada, duyguları tanıma, göz kontağı kurma, dinleme ve duyguları ifade etme olmak üzere dört iletişim becerileri alanını içeren eğitim programını geliştirilmiş ve her iletişim alanı ile ilgili verilen eğitimin okul öncesi dönem çocukları üzerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubunun

iletişim beceri düzeyleri, iletişim becerisi eēitimi verilmeyen kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Deniz (2003), araştırmasında ilköēretim 8. sınıf  ērencilerine verilen İletişim Becerileri Eēitimi'nin  ērencilerin iletişim beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmacı tarafından deney grubundaki  ērencilere on oturumluk iletişim becerileri eēitim programı hazırlanmıştır. Araştırma bulguları; iletişim becerileri eēitiminin  ērencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olduēunu ortaya koymuştur.

Yukarıdaki her iki araştırmalardan elde edilen bulgular iletişim becerilerini destekleyici eēitim programlarının okul öncesi dönem çocukları ve ilköēretim  ērencilerinin iletişim becerilerini geliştirmede de önemli bir etken olduēunu, eēitimi programlarının iletişim becerilerini geliştirmede etkisini ortaya koymaktadır.

Bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek için verilen uygun eēitim, onlara iletişim sırasında yaptıkları hatalarını göstererek, nasıl iletişim kurmaları gerektiēi kavratır. Aile içi ilişkilerin, bireyin kendisini en rahat ve en doēal biçimde fark ettiēi ortamlarda olmasını hedefleyen eēitim, bireyin hem kendi iç iletişimini, hem de aile bireyleriyle olan iletişimini daha bilinçli ve denetimli y nlendirilebilmesine yardımcı olabildiğini amaçlar. Bu eēitimle anne babaların çocuklarını anlamaları, duygularını rahat bir şekilde ifade edebilmeleri saēlanabilir ( zt rk, 2006: 51;  ks z, 1997: 119).

Sears ve Sears (2004) iletişim becerisi yönünden eēitim almış ve bu konuda kendini iyi yetiştirmiş anne babaların genellikle çocuklarıyla başarılı iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

5.2.1. Konuşma Becerileri

Tablo 4.2 'de "Anne  ocuk İletişim Becerileri Eēitimi"  ncesi deneme grubu annelerin konuşma alt  l ēēi  ntest puan ortalamaları 19.03 iken eēitim uygulandıktan sonra 35.26 y kseldiēi gözlenmiştir. Bu bulgulardan annelerin  ntest ve sontest puan ortalamaları arasında bir farklılaşmanın olduēu görülmüştür.

Tablo 4.8’den “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” “uygulanan annelerin konuşma alt ölçeği sontest puan ortalamalarının 35.26 kontrol grubu annelerin ise 23.73 olduğu anlaşılmaktadır. Deneme ve kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile sınanmıştır. t sınaması sonucunda iki ortalama arasındaki farkın önemli olduğu görülmüştür.

Bu bulgulara dayanarak deneme grubundaki annelerin sontest puan ortalamalarının kontrol grubu annelere göre daha yüksek olmasının nedeni deneme grubu annelere uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” olduğu söylenebilir. Bu sonuç deneme grubu annelere uygulanan eğitimin annelerin çocuklarıyla olan konuşma becerilerinde artışın olduğunu ortaya koymuştur.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde annelere verilen eğitimin annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Özdemir (1992), yaptığı çalışmada, İstanbul’da uygulanmakta olan Anne Çocuk Eğitim Programının (AÇEP), anneler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; eğitim programına katılan annelerin çocuklarıyla ilişkilerinde, olumlu yönde bir farklılık gösterdiklerini, onlarla daha çok sözel iletişimde bulunduklarını, disiplinde cezadan çok neyin doğru olduğunu çocuklarına açıkladıklarını gözlemlemiştir.

Duncan ve arkadaşları (2006) çalışmaları sonucunda çocuk eğitimi üzerine eğitim alan annelerin bilgi düzeylerinin arttığı çocuklarıyla olan konuşma becerilerinin olumlu yönde ilerlediği bulgusuna ulaşmışlardır.

Bu bulgular yapılan araştırmada elde edilen bulguyu desteklemekte olup “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin, annelerin çocuklarıyla olan konuşma becerilerini olumlu yönde artırdığını ortaya koymaktadır.

5.2.2. Dinleme Becerileri

Tablo 4.3’de “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” uygulanan deneme grubu annelerin dinleme alt ölçeği öntest puan ortalamaları 16.47 iken “Anne Çocuk

İletişim Becerileri Eğitimi” uygulandıktan sonra sontest puan ortalamalarının 27.41 olduğu görülmüştür. İki ortalama arasındaki farkın önemli olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Uygulanan t sınaması sonucunda iki ortalama arasındaki fark önemli bulunmuştur.

Tablo 4.9’da deneme grubu annelerin dinleme alt ölçeği sontest puan ortalamaları 27.41, kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamaları ise 21.26’dır. Yapılan istatistiksel değerlendirme sonucunda deneme ve kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamaları arasında farkın önemli olduğu bulunmuştur.

Yukarıdaki bulgulardan deneme grubu annelere uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının annelerin çocuklarıyla iletişimlerinde dinleme becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde annelere verilen eğitimin annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Ulutaş ve Ömeroğlu (2007) Anne Çocuk İletişimi Eğitim Programı’na katılarak çocukları ile iletişimlerinde olumlu tutum geliştiren annelerin çocukları ile daha çok etkileşim içinde olarak onları dinledikleri, çocukları ile daha çok iletişim içinde oldukları ve çocuklarına karşı daha olumlu yaklaşım içinde olduklarını belirtmişlerdir.

Akgün (2008) Anne Çocuk İlişisini Oyunla Geliştirme Eğitimi’nin 4-6 yaş arası çocuğu olan annelerin çocukları ile etkileşim düzeyi üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında Oyuna Dayalı Anne Çocuk Eğitim Programı’na katılan annelerin yansıtma, etkin dinleme becerilerini başarı ile uyguladıklarını gözlemlemiştir.

Bu araştırmalar elde edilen bulguyu desteklemekte olup “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin, annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde dinleme becerilerini olumlu yönde artırdığını ortaya koymaktadır.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde uygulanan eğitim programlarının okulöncesi dönem ve üniversite öğrencilerinin de dinleme becerilerini geliştirmede etkisini ortaya koymaktadır

Cihangir (2001) araştırmasında üniversite öğrencilerine verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitimi'nin dinleme becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Öğrencilere altı haftadan oluşan Etkin Dinleme Becerisi Eğitimi verilmiştir. Araştırmasının sonucunda deney grubunun dinleme becerilerinde anlamlı bir düzeyde artış olduğunu görmüştür.

Ergin (2003)'in çalışmasında İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın uygulandığı okul öncesi eğitim alan deneme grubu çocuklarının dinleme testi puan ortalamalarının eğitim programının uygulanmadığı kontrol grubu çocukların puan ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

5.2.3. Mesaj Becerileri

Deneme grubu annelerin mesaj alt ölçeği öntest puan ortalamaları 21.85 “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” uygulandıktan sonra sontest puan ortalamalarının ise 35.12 olduğu tablo 4.4'den anlaşılmaktadır. Deneme grubu annelerin öntest - sontest puan ortalamaları arasında farkın önem kontrolü t sınaması sonucunda elde edilen bulgulardan iki ortalama arasındaki farkın önemli olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.10'da deneme grubu annelerin mesaj alt ölçeği sontest puan ortalamalarının 35.12 kontrol grubundaki annelerin ise 26.76 dır. Bu bulgulardan deneme grubu annelere uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” sonrasında annelerin mesaj alt ölçeği sontest puan ortalamalarının kontrol grubundan önemli ölçüde yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Bu bulgulara dayanarak deneme grubu annelerine uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının annelerin çocuklarıyla iletişimlerinde mesaj becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde annelere verilen eğitimin annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde mesaj becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Leibowitz ve arkadaşları (2002) araştırmalarının sonucunda annenin çocuğuyla iletişimde kurduğu ifadeye çocuğuna vermek istediği mesaj olumlu ise anne ve çocuğun ilişkisinin olumlu, annenin çocuğuyla konuşurken kurduğu ifade olumsuz ise çocuğun annesine verdiği cevabın olumsuz olduğunu gözlemlemişlerdir. Sonuç olarak annenin gönderdiği mesajı ile çocuğun anneye verdiği mesajın birbiriyle ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Akgün (2008) araştırmasının sonucunda eğitim programına katılan annelerin çocuklarıyla ilişkilerinde olumlu ifadeler yer verdikleri ve anne çocuk ilişkisinin olumlu yönde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca annelerin çocuklarına istenmeyen ifadeleri kullanmalarında belirgin bir azalmanın olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Deneme grubu annelerine uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı annelerin çocuklarıyla olan mesaj becerilerini artırdığını ortaya koymaktadır.

Anne babanın çocuğun duygu ifadesine destekleyici tepkileri çocuklarıyla olan iletişimlerinde olumlu sonuçlar ortaya koyar. Tam aksine çocuğun olumsuz ifadelerine onu desteklemeyen ceza, küçümseme ve moral bozukluğu gibi mesajlar göndermek anne babaların çocuklarıyla iletişimlerinin kesilmesine neden olur (Jun Ahn ve Stifter, 2006: 254).

Dixson (1994) aile içerisinde güçlü bir iletişime sahip olan çocukların mesajın temel özelliklerine odaklanmaya eğilimli olduğunu belirtmiştir

5.2.4. Sözsüz İletişim Becerileri

Deneme grubu annelerin sözsüz iletişim alt ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarından den elde edilen bulgular “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin annelerin sözsüz iletişim becerilerinde etkili olup olmadığı tablo 4.5’deki veriler dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Tablo 4.5’de deneme grubu annelerin sözsüz iletişim alt ölçeği öntest puan ortalamalarının 17.68 sontest puan ortalamalarının ise 27.44 olduğu görülmektedir. t sinaması sonucu deneme grubu annelerin sontest puan ortalamalarının öntest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4.11’den deneme grubu annelerin sözsüz iletişim alt ölçeği sontest puan ortalamalarının 27.44, kontrol grubundaki annelerinin ise 20.12 olduğu anlaşılmaktadır. t sinaması sonrasında deneme grubu annelerin sözsüz iletişim sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerinin sontest puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Bu bulgulara dayanılarak deneme grubu annelerinin sözsüz iletişim becerilerinde görülen olumlu değişimin “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin etkili olmasından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Ergin (2003) tarafından okul öncesi eğitim alan deneme grubu çocuklarına uygulanan iletişim becerileri eğitim programının çocukların göz kontağı kurma testi puan ortalamalarının, eğitim programının uygulanmadığı kontrol grubu çocukların puan ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek bulgusuna ulaşmıştır.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde annelere verilen eğitimin annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde sözsüz iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır

Stephenson ve Dowrick (2005) yaptıkları araştırmada ailelere konuşma özürü olan çocuklarının iletişim becerilerini geliştirmek için eğitim vermişler, eğitimin sonunda aileler çocuklarıyla olan iletişimlerinde objeler ve resimlerin fazla etkili olmadığını, iletişim aracı olarak el kol hareketlerinin ve seslerin daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ailelerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeylerinin arttığı ve çocuklarının yüz ifadelerinden ne tür duygusal bir hal içinde olduklarını anlayabildikleri bulgusuna ulaşmışlardır.

Dalsgaard ve arkadaşları (2006) annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini ölçmek amacıyla yapmış oldukları araştırmanın sonucunda sözsüz iletişimin çok

önemli olduğu, anne ve babaların çocuklarıyla yakınlık hissi elde etmek için çocuklarını okşadıklarını, kucaklarına oturttuklarını, çocuklarıyla iletişimlerinde fiziksel temas kurmanın önemli olduğunu belirttiklerini kaydetmişlerdir.

Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçları desteklemektedir. Deneme grubu annelerine uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı annelerin çocuklarıyla olan sözsüz iletişim becerilerini artırdığını ortaya koymaktadır.

Nitekim Sears ve Sears (2004) anne baba ve çocuk arasındaki etkileşimi güçlü olan ailelerin genellikle birbirlerinin beden dillerini okumakta usta olduklarını belirtmişlerdir.

5.2.5. Empati Becerileri

Tablo 4.6’ya bakıldığında deneme grubu annelerin empati alt ölçeği öntest puan ortalamaları 23.35 son test puan ortalamaları 39.20’dir. Yapılan istatistiksel değerlendirme sonucunda iki ortalama arasındaki fark önemli bulunmuştur.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” uygulanan deneme grubu annelerin empati alt ölçeği son test puan ortalamalarının tablo 4.12’den 39.20 kontrol grubu annelerin ise 27.44 olduğu gözlenmiştir. Deneme ve kontrol grubu annelerin son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Deneme grubundaki annelerin son test puan ortalamalarının kontrol grubu annelere göre daha yüksek olmasının nedeni deneme grubu annelere uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” olduğu söylenebilir. Bu sonuç deneme grubu annelere uygulanan eğitimin annelerin çocuklarıyla olan empati becerilerinde artışın olduğunu ortaya koymuştur.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde annelere verilen eğitimin annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde empati becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır

Kapıkıran ve Kapıkıran (2000) İletişim Becerileri Eğitimi’nin anaokulu öğretmenliği öğrencilerinin empatik beceri ve empatik eğilimleri üzerindeki etkisini

amaçlayan araştırmalarının sonucunda iletişim beceri eğitimin anaokulu öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerinin kontrol ve plesebo gruplarının ilk ve son test ölçümleri arasında anlamlı fark bulunmazken, deney grubunun ilk ve son test ölçümleri arasında anlamlı farkın olduğu saptanmıştır.

Bu araştırma bulgusu iletişim becerilerine yönelik uygulanan eğitim programlarının üniversite öğrencilerinin de empati becerilerini geliştirmede etkisini ortaya koymaktadır.

Ünal (2003) okul öncesi çocuğu olan annelere verilen Empatik İletişim Eğitimi'nin annelerin empatik beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmasının sonucunda elde edilen bulgular; deneme grubu annelerine verilen Empatik İletişim Eğitimi'nden sonra uygulanan son test empatik beceri puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğunu ortaya koymuştur. Bu eğitimi almayan kontrol grubundaki annelerin son test puan ortalamalarında ise bir artış olduğu gözlenmemiştir.

Havighurst ve arkadaşları (2010) araştırmalarında Aile Eğitim Programı'na katılan ailelerin çocuklarına duygu koçluğu, empati konusunda rehber olmaları istenmiştir. Araştırmalarının sonucunda eğitim alan ailelerin duygu farkındalığı ve duygu bilinçlerinin yükseldiği ve çocuklarının duyguları küçümseyen davranış ve düşüncelerinde azalma olduğu empati düzeylerinin arttığı gözlenmiştir.

Yukarıdaki araştırmalar elde edilen bulguyu desteklemekte olup “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”nin, annelerin çocuklarıyla olan empati becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur.

5.3. KONTROL GRUBU ANNELERİN İLETİŞİM BECERİLERİ

Denence 3.0'a dayalı olarak “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” uygulanmayan kontrol grubu annelerin, deneme grubu annelerine uygulanan eğitim süresince çocuklarıyla olan konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati ile ilgili iletişim becerilerinde bir yükselmenin olup olmadığı test edilmiştir.

Tablo 4.7’de kontrol grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişimlerinde ABCİDA konuşma (öntest:X=19.17; sontest:X=23.73), dinleme (öntest:15.62; sontest:X= 21.26), mesaj (öntest:X=22.24; sontest:X=26.76), sözsüz iletişim (öntest: X=16.56; sontest:X=20.12), empati(öntest:X=20.21; sontest:X=27.44) alt ölçeklerine göre öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgular geçen süre içinde kontrol grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerilerinde bir farklılaşmanın olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun nedeni ailelerin okul öncesi eğitime etkin olarak katılımını hedefleyen aile katılımı (bireysel görüşmeler, telefon görüşmeleri, haber mektupları, ailelerle yapılan yazışmalar, kitapçıklar, bülten tahtaları, bilgilendirme toplantıları, konferanslar, ev ziyaretleri) etkinliklerinin okul öncesi eğitim programında yer alması olduğu söylenebilir. Bu etkinlikler çerçevesince annelerin çocukları bir dönem boyunca okul öncesi eğitime devam ettiği için annelerin öğretmenle çocukları hakkında çocuk eğitimine yönelik yapmış oldukları bireysel görüşmelerine, çocuklarının eğitimi konusunda okulda düzenlenen konferanslara, bilgilendirme toplantılarına, anaokulu öğretmenlerinin annelere çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda evlere göndermiş oldukları haber mektuplarına, anasınıfı dışında panoda yer alan çocuk eğitimi konusunda bilgileri içeren bülten tahtalarını annelerin çocuklarını beklerken okumalarına, aile katılımına yönelik olarak annelerin sınıf içi etkinliklere katılmaları ile bu çalışmalarına dahil olarak okulda diğer çocuklarla iletişim içinde olmalarına bağlanabilir. Ayrıca annelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konularını içeren TV programlarını izlemeleri il içinde düzenlenen çocuk aile eğitimi konulu konferanslara katılmaları vb. gibi nedenlerden kaynaklanmış olabilir.

Çağdaş eğitim anlayışında okul öncesi eğitim kurumları, çocuğa yalnızca bilgi ve beceri kazandıran bir kurum değildir. Okul öncesi eğitim kurumları çocuğu eğiterek geleceğe hazırlamada önemli rol oynar. Ancak okul öncesi eğitim kurumlarının görevi sadece çocuğun eğitimi ile sınırlandırılmaz. Ev ve okul arasındaki yaşantı zincirlerini oluşturmak ve eğitimde devamlılığı sağlamak için okul öncesi eğitim kurumları aile eğitiminde de önemli bir görev üstlenir. Ailenin okul

öncesi eğitim programına etkin katılımındaki ilk hedef anne baba eğitimidir. Ülkemizde anne baba eğitime yönelik programlar üzerinde yapılan çalışmalar bu programların anne baba ve çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu programlar anne babaları ya da bu rolü üstlenmiş kişileri çocuklarının gelişiminde ve eğitiminde etkin kılar. Çocuk, anne baba programa dahil edildiğinde ailesinin eğitime önem ve değer verdiğini görme fırsatını elde ederek paylaşmanın ve sahip çıkmanın verdiği güven duygusunu yaşar, kendisini mutlu hisseder (Çağdaş ve Seçer, 2007: 56-58; Özkök ve Sucuka, 1997: 307; Tezel Şahin, 2006: 231).

Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı; aileleri destekleyici, onların çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında eğitici ve çocuklarının eğitimine katılmalarını sağlayıcı şekilde sistematik ve kuramsal eğitimle evdeki eğitimi paralelleştiren bir yaklaşım sergiler. Aile katılımı bilgilendirme toplantıları, konferanslar, bireysel görüşmeler, telefon görüşmeleri, ev ziyaretleri, bülten tahtaları, haber mektupları, ailelerle yapılan yazışmalar, makaleler ya da broşür, el kitabı, dergiler gibi basılı araçlar yoluyla yapılmaktadır. Aile katılımı bilgi paylaşma ve ilişki kurma işlemidir. Okulöncesi eğitim programlarına ailelerin katılımı anne babaların, çocuklarının gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgi, beceri kazanmalarını ve onlar için uygun eğitsel ortam hazırlamalarında yardımcı olmaları açısından bir çok yarar sağlamaktadır. Anne babalar öğretmenlerin kendilerini dinlemesinden, çocuklarıyla ilgili bilgileri paylaşmaktan çocukları ile ilgili sorunları ile öneriler almaktan anne baba olarak rolleri teşvik edildiğinde, desteklendiklerine inanırlar. Ayrıca diğer ailelerle iletişim ve etkileşim içinde olmaları da anne babalar için destek ve teşvik oluşturur (Tezel Şahin ve Ünver, 2005: 23; M.E.B, 2006: 77; Cömert ve Güleç, 2013: 33).

5.4. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNİN KALICILIĞI

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı deneme grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerilerinde olumlu yönde gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür. Ancak eğitim programından hemen sonra meydana gelen değişimlerin

sekiz hafta sonra da devam edip etmediğini ve eğitimden sonra programın etkisinin kalıcı olup olmadığını test etmek amacıyla deneme grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerileri “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı bitiminden sekiz hafta izleme testi olarak tekrar ölçülmüştür.

Deneme grubu annelerin ABÇİDA alt ölçekler (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest puan ortalamaları ile program uygulandıktan sekiz hafta sonra izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı sınanmıştır.

Denence 5.0’a göre “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”ne katılan deneme grubu annelerin çocuklarıyla iletişimlerinde ABÇİDA konuşma (sontest:X=35.26; izleme testi:X=38.44), dinleme (sontest: X=27.41; izleme testi: X=29.44), mesaj (sontest:X=35.12; izleme testi:X=35.82), sözsüz iletişim (sontest: X=27.44 ; izleme testi:X= 27.97), empati (sontest:X=39.20; izleme testi:X=39.53) alt ölçeklerine göre sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında konuşma, dinleme, becerilerinde anlamlı, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerilerinde anlamsız farklılaşmanın olduğunu tablo 4.13 ortaya koymaktadır.

Deneme grubu annelerinin ABÇİDA alt ölçekler (konuşma dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) sontest ve izleme testi puan ortalamalarından elde edilen bulgulardan deneme grubu annelerinin izleme testi puan ortalamalarının sontest puan ortalamalarına göre bir artış sağladığı görülmektedir. Sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları kıyaslandığında izleme testi puan ortalamalarının yüksek olması “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programına katılan annelerin eğitim sonrası kazandıklarını, çocuklarıyla iletişim becerileri ile ilgili kazanımlarının kalıcı hale getirdiklerini ve “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği bu becerilerin kalıcılığını sağlamada etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Deneme grubu annelerine uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı süresince annelerin kendilerine verilen anne çocuk iletişim becerilerine yönelik olarak hazırlanan bilgi yaprakçıklarını, makaleleri, buzdolabı

notlarını, okuyarak tekrar etmeleri ve bu becerileri kazanmak, iletişim becerilerini geliştirmede devamlılığı sağlamak amacıyla çocuklarıyla sürekli iletişimlerinde kullanmaları, annelerin tekrarlarla öğrendikleri bilgi ve becerileri içselleştirmiş olmaları gibi nedenlerden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca annelerin çocuklarının eğitimlerine yönelik bir duyarlılık kazanıp çocuk eğitime yönelik hazırlanan TV programlarını izlemeye eğilimlerinin artmasıyla farklı yayınlara ilgi duymaları da iletişim becerilerinde (konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati) kalıcılığı sağlamada etkili olduğu söylenebilir.

Mevcut araştırma sonuçları incelendiğinde Bekman (1998), Çulha (1986), Gürşimşek ve arkadaşları (2006) Anne Çocuk Eğitim Programı'na katılan annelerin programdan sonra çocuk eğitime yönelik yaklaşım ve yöntemleri uyguladıkları, çocukları ile daha yakın iletişim kurmaya başladıklarını ve daha çok konuştukları, arkadaş gibi olduklarını, çocuklarının duygularını anlamaya çalışıp kendi duygularını ifade edip çocuklarını dinlediklerini, cezaya daha az başvurdıklarını, çocuklarına karşı daha gerçekçi beklentiler taşıdıklarını dile getirdiklerini belirtmişlerdir.

Cihangir (2001) üniversite öğrencilerine verilen 6 haftalık Etkin Dinleme Becerisi Eğitimi'nin, dinleme becerilerine etkisi incelediği araştırmasında uygulanan istatistiksel işlem sonunda deney grubunun dinleme becerilerinde sönstest ve izleme testinde anlamlı bir düzeyde artış olduğu görülmüştür.

Ünal (2003) tarafından okul öncesi çocuğı olan annelere verilen Empatik İletişim Eğitimi'nin annelerin empatik beceri düzeylerine etkisini ortaya koyduğı araştırmasında deneme grubu annelerinin Empatik İletişim Eğitimi'nden bir ay sonra uygulanan tekrar test sonucunda eğitimin etkinliğinin devam ettiğı bulgusuna ulaşmıştır.

Sala Razi (2004) 4-6 yaş grubu çocuğı olan anne babalara yönelik hazırlanan Ana Baba Çocuk İletişimi Eğitimi Programı sonunda kısmen yeni bilgiler öğrendiğini ifade eden anne babaların puan ortalamalarının yüksek olmasını, anne babaların, ana baba çocuk iletişimi ile ilgili konularda sahip oldukları bilgiyi doğru ve gerçekçi bir biçimde değerlendirdikleri sonucunu ortaya koymuştur.

Mete ve Gerçek (2005) araştırmanın yapıldığı Probleme Dayalı Öğrenim Yöntemi'yle eğitim alan öğrencilerin empatik beceri puanlarının birinci sınıftan itibaren kalıcı olarak önemli bir yükseliş gösterdiği ve özellikle üçüncü ve dördüncü sınıftaki puanlarının diğer araştırmalardaki öğrencilerin empatik beceri puanlarından oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Karahan (2007) yapmış olduğu araştırmada 10 Oturumluk Eş İletişim Programı'nın evli çiftlerde pasif çatışma eğilimi üzerine etkisini incelediği araştırmasında deney grubunda programın bitişinden 3 ve 6 ay sonra yapılan izleme çalışmasında son test puanları ile 1. izleme testi puanları arasında 1. izleme lehine 0.05 düzeyinde anlamlı bir farkın bulunduğu saptanmıştır.

Ülkemizde çocuğun çevresine destek vermeyi amaçlayan, Boğaziçi üniversitesi tarafından uygulanan “ Erken Destek Projesi” sonucunda “Takip Araştırması” anne eğitiminin bitiminden 7 yıl sonra gerçekleştirilmiştir. Takip Araştırması sonucunda; Anne Çocuk Eğitim Programı uygulanan deney grubunda anne baba ve çocuk arasındaki iletişimin daha sağlıklı olduğu çocuğun aileye daha fazla uyum gösterdiği ve sağlıklı aile ilişkilerinin yaşandığı hem anne hem de baba tarafından belirtilmiştir (Çağdaş ve Seçer, 2007: 24-25).

Bu araştırma bulgularından da anlaşıldığı üzere “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” annelerin çocuklarıyla iletişim becerilerini olumlu yönde ve istenilen düzeyde kalıcılığının gerçekleşmesini sağlayabildiğini ortaya koymuştur.

5.5. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİ ÖNCESİ ÇOCUKLARIN DUYGULARI TANIMA VE İFADE ETME BECERİLERİ

Denence 6.1’de “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” uygulanan deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamaları ile kontrol grubu annelerin çocuklarının öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.14’de deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamaları 9.18 kontrol grubu çocuklarının öntest puan ortalamalarının ise 9.26 olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” öncesi deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Denence 6.2’de deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.15’de anlaşılaçağı üzere deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları 2.41 kontrol grubu annelerin çocuklarının öntest puan ortalamalarının ise 2.06’dır. Bu bulgulardan deneme ve kontrol grubundaki annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür.

Elde edilen bu bulgular “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” öncesi deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarının benzer özellikler göstermesiyle araştırmaya katıldıklarını göstermektedir.

5.6. ANNE ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNİN ÇOCUKLARIN DUYGULARI TANIMA VE İFADE ETME BECERİLERİNE ETKİSİ

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları ifade etme becerilerinde önemli bir farkın olup olmadığını belirlemek için denence 7.1 ve 9.1 incelenmiştir.

Denence 7.1’de “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” uygulanan deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.16’da deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamalarının 9.18 olduğu eğitim uygulandıktan sonra sontest puan ortalamasının ise 17.88’e yükseldiği görülmektedir.

Denence 9.1 deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest ortalamaları ile kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.20’de deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamalarının 17.88 kontrol grubu annelerinin sontest puan ortalamalarının ise 10.53’dür.

Yukarıdaki elde edilen bulgulardan deneme grubu annelerinin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest - sontest puan ortalamaları, deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamaları arasında önemli düzeyde farklılığın olduğu görülmüştür.

Bu bulgular deneme grubu annelerine uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma becerilerinde bir artışa sebep olduğu söylenebilir.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde annelere verilen eğitimin çocukların duyguları tanıma becerilerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Dunn ve arkadaşları (1991) araştırmalarında ev ortamı ve kardeşlik ilişkilerinin başkalarının duygularını anlamada bireysel farklılıklar ve insan davranışlarını inançlar açısından açıklayabilme becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda anne babaların ev ortamında yaşamış oldukları duyguları çocukları ile konuşmalarının aile çocuk ilişkisini olumlu yönde etkilediğini, çocukların duygu anlama becerilerinin de arttığını gözlemlemişlerdir.

Ergin (2003) yapmış olduğu araştırmasında İletişim Becerileri Eğitim Programı’nın uygulandığı okul öncesi eğitim alan çocukların Duyguları Tanıma Testi sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı derece daha yüksek olduğu görülmüştür.

Colwell ve Hart (2006) çalışmalarında 61 anne ve bu annelerin erkek çocuklarının anneleri ile ilişkileri gözlenmiştir. Gözlemler anne ve çocuğun birbirleri ile uyumu ve annenin duygusal durumu üzerinde yapılmıştır. Çalışmanın elde edilen sonucunda annesi ile kaliteli ilişkiler kuran çocukların duygu anlama becerilerinin daha gelişmiş olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Sullivan ve arkadaşları (2010)'nın araştırmalarında cezalandırıcı anne baba tutumları ve ihmal edilen çocukların duygu anlama becerilerinin, IQ'ları ile ilişkili olup olmadığını araştırmak için 42 okul öncesi çocuğunun duygu anlama, duyguları ifade etme becerileri ve IQ'ları gözlenmiştir. 15 çocuk ise ihmal edilen olarak belirlenmiştir. Araştırmalarının sonucunda anne ve babaları tarafından ihmal edilme çocukların duygu anlama becerilerini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Kurbet (2010) anaokuluna devam eden 5-6 yaş çocuklarının duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutum ve davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda annelerin çocuklarının duygularına verdikleri olumlu ya da olumsuz tepkileri ve anne empatisinin çocuklarının duygularını anlama, fark etme becerilerini etkilemede önemli rolü olduğu ortaya konmuştur.

Yukarıda bahsedilen araştırmaların sonuçlarından elde edilen bulgular, bu araştırmanın sonucunu da destekler niteliktedir.

Gottman ve Katz (2002) da ifade ettiği gibi çoğu teorisyene göre anne baba - çocuk iletişimi duygusal ifadeyi göstermede görev alır. Bu yüzden anne babanın çocuğuyla olan iletişimde çocuğunu olumlu yönde yönlendirmesi ve bu konuda eğitim alması çocuğunun duyguları tanıma yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olur.

Izard (2002) sosyal ilişkilerin, duyguların doğru bir tavırla ifade edilebilmesinde etkili olduğu; beraberinde anne, baba, çocuk gibi aile değişkenlerinin ve özellikle anne babaların tavırlarının da çocuğun duygusal becerilerini etkilediğini ifade etmiştir.

Leibowitz ve arkadaşları (2002) göre anne baba - çocuk arasındaki duygusal deneyimleri paylaşma şekli çocuğun belirli bazı duyguları anlamasında olduğu kadar kendini anlama ve yorumlamalarında da etkilidir.

Çocukların duyguları anlayabilme becerisini kazanmalarında aile ortamında iletişimin önemi büyüktür. Aile ortamında anne babaların çocukları ile sağlıklı iletişim kurması onların duygularını anlamaları ile mümkün olabilmektedir. Duyguların paylaşıldığı aile ortamlarında yetişen çocuklar, paylaşmanın rahatlığını yaşarken duygularını ifade edebilme becerisi de kazanırlar. Duygularını sürekli bastıran anne babaların çocuklarında benzer davranışlar ve gereksiz, zamansız duygu patlamaları görülebilir ve bir süre sonra aile işlevini yitirir. Çocuklara çeşitli duyguların çeşitli kanallar vasıtasıyla yaşanıldığı (yansıttığı) durum ve ortamları gözlemlene ya da yaşama olanaklarının sunulması çocuğun kendi duygularını rahatça ifade etmesine, karşısındakinin duygularını daha kolay anlayabilmesine, empati becerilerini geliştirmesine katkıları sağlar (Akgün, 2008: 12; Ulutaş ve Ömeroğlu 2007: 807; Arslan, 2007: 22; Yavuz, 2004: 146; Jun Ahn ve Stifter, 2006: 254).

Deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları ifade etme becerilerinde önemli bir farkın olup olmadığını belirlemek için denence 7.2 ve 9.2 incelenmiştir.

Denence 7.2 'de "Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi" uygulanan deneme grubu annelerin çocuklarının "Duyguları İfade Etme Testi" öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.17'de deneme grubu annelerin çocuklarının "Duyguları İfade Etme Testi" öntest puan ortalamaları 2.41 sontest puan ortalamaları 10.65'e artış göstermektedir.

Denence 9.2 deneme grubu annelerin çocuklarının "Duyguları İfade Etme Testi" sontest ortalamaları ile kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.21’de deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” son test puan ortalamalarının 10.65 kontrol grubu annelerinin son test puan ortalamalarının ise 3.17 olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.17 ve tablo 4.21 den elde edilen bulgulardan deneme grubu annelerinin çocuklarının “Duyguları İfade Etme” ön test son test puan ortalamaları, deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarının “Duyguları İfade Etme” son test puan ortalamaları arasında önemli düzeyde farklılığın olduğu anlaşılmıştır.

Bu sonuca dayalı olarak “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının deneme grubu annelerinin çocuklarının duyguları ifade etme becerilerini artırdığı söylenebilir.

Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde annelere verilen eğitimin çocukların duyguları ifade etme becerilerini artırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Galyer ve Evans (2001) çocukların oyunlarını, duygu düzenleme kabiliyetini geliştiren bir tür sosyal etkileşim modeli olarak önermek amacıyla araştırmalarına 4-5 yaş grubu 47 çocuk ve anne babaları katılmıştır. Çocukların verdiği cevaplar, başarılı bir şekilde oyuna devam etme ve iletişim çatışmalarını etkili biçimde çözmelerine göre kategorize edilmiştir. Araştırmalarının sonucunda anne baba ile oynayan çocukların duygusal dengeyi sağlamalarında, bir uyaran karşısında verdiği duygusal tepkilerini uygun bir şekilde ifade edebilme becerilerinde daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Ergin (2003) yapmış olduğu araştırmasının sonucunda İletişim Becerileri Eğitim Programı’nın uygulandığı okul öncesi eğitim alan çocukların Duyguları İfade Etme Testi son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı derece daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Havighurst ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan araştırmada anne babaların çocuklarının olumlu ve olumsuz duygulara verdiği tepkilerinin çocuğun duygularını ifade etmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tonyan (2005) çalışmasında 14-24 aylık çocuğu olan Latin anneler (n=50) evlerinde ziyaret edilmiş, 30 dakikalık annelerin çocuklarıyla etkileşimi kaydedilmiştir. Her bölümde anne ve çocukların birbirlerine davranışları ve oynadıkları roller açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların 24 aylıkken üzüntü duygusunu ifade edebilme becerisi, erken çocukluk döneminde annenin çocuğuyla iletişim kurması ile ilgili bulunmuştur.

Shipman ve arkadaşları (2005) çalışmalarında çocuğun duygularını sergilemesine karşılık annenin desteği ve çocuğun psikolojik uyumu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmalarında başarılı bir anne çocuk etkileşiminin, çocuğa duygu kontrol becerilerini, duygularını nasıl göstermesi gerektiğini ve etkili baş etme yöntemlerini öğrettiği sonucuna ulaşmışlardır.

Gürşimşek ve arkadaşları (2006) 5-6 yaş grubu çocuklarına ve annelerine sağlanan destekleyici eğitimin etkilerini incelemişlerdir. Eğitim alan annelerin çocuklarının sosyal duygusal davranışlarına ilişkin puanlarında anlamlı düzeyde yükselme görülmüştür.

Yukarıda bahsedilen araştırmaların sonuçları bu araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Peterson ve Green (2009), iletişim yönünden yeterli olan anne babaların, çocuklarına karşı duygularını ifade etmede yeterli olduklarını belirtmişlerdir.

Dowling (2007) küçük çocukların duygularını gösterebilmesi ve ifade edebilmesi etraflarındaki önemli insanlardan özellikle anne babalardan etkilenir. Duyguların sadece ifade edilmekle kalmayıp ayrıca açıkça konuşulduğu ailelerde, çocuk kendisinin ve başkalarının duygularını tanıyıp kabul etmeyi öğrenir. Böyle bir ortamda yetişen çocuklar duygularını daha özgürce ifade ederler.

Gable (2003)'de aile içinde çocukluk döneminde anneleriyle sağlıklı iletişimi olan çocukların, duygularını başkalarıyla en iyi şekilde paylaşabildiğini ve ifade edebildiğini bildirmiştir.

Anneleri ile daha sağlam bağ kuran çocuklar, diğerlerine oranla duygularını ifade ederek iletişim kurarlar (Kerns vd., 2007). O halde bir dizi duygusal ve sosyal sorunları olan çocukların okulda başarılı olmak için ihtiyaç duydukları destek ve eğitimi sağlanabilmesi için anne baba ile çalışıp, onlara okul öncesi çocukları için olumlu anne baba stratejileri kazandırmaktır (Webster-Stratton ve Reid, 2004: 97).

Havighurst ve arkadaşları (2004) göre anne baba çocuk etkileşiminin çocukta duygusal beceriyi etkileyen faktörlerin araştırılması önem arz eder. Böylece eğer çocukta duygusal beceriler geliştirilmek isteniyorsa, çalışmalar anne baba çocuk arasındaki duygusal etkileşime odaklanmalıdır.

Deneme grubu çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinde önemli düzeyde artışın olmasının nedeni deneme grubu annelerine “Anne Çocuk İletişim Becerileri” eğitimi süresince “Çocuğun Duygularının Kabul Etme, Dinleme, Etkin Dinleme, Empati, Ben Dili” konularının detaylı bir şekilde aktarılmasıyla annelerinin çocuklarıyla iletişim kurarken çocuklarının duygularını anlama ve ifade etmesine imkan tanımaları olduğu söylenebilir.

Anneler çocuklarıyla iletişimlerinde çocuğun duygularını ifade ederken annenin hissettiği duygulardan ne kadar farklı olursa olsun kabul edileceğini öğrenir. Çocuk duygularını ifade ettiğinde dikkatlerini yönelterek, konuşmasını kesmeden sabırla, eleştirmeden, yargılamadan ve engellemeden dinleme becerisi kazanan anneler, çocuğun duygularını anladığını ve onunla beraber olduğu duygusunu yaratan dinleme tekniklerini uygularlar. Etkin dinleme ile anne çocuğun duygularını doğru anlayıp hissettiği duyguyu çocuğa iletmesi ayrıca annenin bütün dikkatini çocuk üzerine yoğunlaştırması, olaya çocuğun bakış açısı ile bakması, empati kurarak kabul etmeyi ve saygı göstermesi gerektiği becerisini kazanır. Bu beceriyi kazanan anneler çocuğa derin ve anlayış ve kabul duygusunu ileterek çocuğun yaşamış olduğu sorunla ilgili duygularını empatiyle dinler. Böylece anne çocuğunu etkin dinlerken, çocuğun duygularını doğru algılayıp ona iletirken çocuğunun da duygularını ifade etmesine olanak tanır. Empatik yaklaşım sayesinde hem anne hem de çocuk duygularını algılar, adlandırır, tanımlar ve duygusal deneyimlerini değerlendirerek kullanmayı öğrenirler. Kendisinin ve başkalarının

duygularını anlama becerisi ile empatik olarak değerlendiren anne, çocuğuna karşı tutumunda bu becerisinden yararlanarak çocuğun duyguları tanıma ve ifade etme becerisinde rehber olur. Ben dili mesajlarını kullanan anneler çocuklarının kabul edilmeyen davranışının kendi üzerindeki somut etkisini açıklaması ve kendilerinde yaşattığı duyguyu belirtmesi kendi duygu ve düşüncelerini ben dili ile ifade etme becerisi ile çocuğun da yaşadığı duyguyu tanımlamasına ve ifade etmesine fırsat verir.

5.7. KONTROL GRUBU ÇOCUKLARININ DUYGULARI TANIMA VE İFADE ETME BECERİLERİ

Denence 8.1 ve 8.2’de kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest ve sontest puan ortalamaları arasında önemli bir farklılaşmanın olup olmadığı test edilmiştir.

Tablo 4.18’den kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” öntest puan ortalamalarının 9.26 sontest ortalamaları ise 10.53’dür.

Tablo 4.19’da kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” öntest puan ortalamalarının 2.06 sontest puan ortalamalarının ise 3.17 olduğu görülmüştür.

Elde edilen bulgulardan kontrol grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest sontest puan ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Benzer yapılmış araştırma sonuçları incelendiğinde;

Kale Karaaslan (2012) yaptığı araştırmasında ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin, okul öncesi eğitim alıp almama, okul öncesi eğitime devam etmeme, 1 yıl devam etme, 2 yıl ve daha fazla devam etme, devam ettiği okul öncesi eğitim kurumu (anaokulu, anasınıfı), cinsiyet, kardeş sayısı, doğuş sırası ve anne-babanın eğitim düzeyi değişkenlerinin çocukların duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerinde farklılaşmaya neden olup olmadığını incelemiştir. Araştırmasının sonucunda elde edilen bulgularda okul öncesi kurumunda geçirilen süre arttıkça

ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin duyguları tanımalarında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Söz konusu araştırma sonucunda okul öncesi eğitim almanın duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerinde farklılaşmaya yol açan önemli bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kuyucu (2012) çalışmasında çocukların duygu anlama beceri düzeylerinin akranlarına karşı gösterdikleri duygusal davranışsal tepkileri çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında çocukların duygusal tepki tercihleri okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine göre farklılaştığı belirlenmiştir.

Kontrol grubu çocukların en az bir dönem okul öncesi eğitime devam ettiği göz önünde bulundurulduğunda okul öncesi eğitim kurumundaki geçirilen süre arttıkça çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinde gelişmeye neden olması, okul öncesi eğitim programında yer alan amaç ve kazanımlarda duygusal alanda amaç ve kazanımların yer alması, öğretmenlerin duyguları tanımaya ifade etmeye yönelik etkinliklere yer vermesi, öğretmelerin sınıf da etkin dinleme ve ben dilini kullanarak iletişim kurması, duygularını beden dili ile göstermesi, sözlü olarak ifade ederek model olması, çocukların birbirleriyle etkileşim içinde olmaları duyguları tanımalarında ve ifade etmelerinde farklılaşmaya neden olan etken olabilir. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ayrıca annelere aile katılımı etkinlikleri çerçevesinde çocuk gelişimi ve eğitimi konulu bilgilendirme toplantıları düzenlemeleri, okulda öğretmenlerin anne baba çocuk iletişimi ve çocuklarda duygusal gelişim konulu anne ve babalara düşen görevleri sınıf bülten tahtalarında yer vermeleri, annelerin aile katılım çalışmalarına katılım göstermeleri gibi kontrol edilemeyen değişkenlerin etkisiyle araştırmada ortaya çıkan sonuç beklenen sonuçla paralellik göstermemiş olabilir.

Bu araştırma bulgusunu desteklemeyen benzer araştırmalar incelendiğinde;

Ergin (2003) araştırmasında İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın uygulanmadığı okul öncesi eğitim alan kontrol grubu çocukların duyguları tanıma ve duyguları ifade etme testi öntest - sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Joohi ve Jill (2009) araştırmalarında devlet anaokuluna giden düşük gelirli ailelerin çocukların iletişim becerileri, duyguları ifade edebilme becerileri düşük puan göstermişlerdir. Bu yüzden öğretmenlerin daha fazla çocukların duygularını ifade etme becerilerine yönelik iletişim tekniklerini içinde barındıran eğitim programlarına yer vermeleri gerektiğini öne sürmüştür.

Saltalı (2010) araştırmasında Duygu Eğitim Programı'nın anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal becerilerine etkisini incelemiştir. Elde edilen bulgular Duygu Eğitim Programı'na katılmayan kontrol grubu çocuklarının duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

5.8. DENEME GRUBU ÇOCUKLARININ DUYGULARI TANIMA VE İFADE ETME BECERİLERİNİN KALICILIĞI

“Anne Çocuk İletişim Beceriler Eğitimi” programının deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerinin olumlu yönde gelişmesinde etkili olduğu görölmüştür. Bu eğitim programından hemen sonra meydana gelen değişikliğin sekiz hafta sonra da devam edip etmediğini ve programın etkisinin kalıcılığının korunup korunmadığını test etmek amacıyla deneme grubu annelerinin çocuklarına Duyguları Tanıma Testi ve Duyguları İfade Etme Testi “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programı bitiminden sekiz hafta sonra izleme testi olarak tekrar uygulanmıştır.

Deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” sontest puan ortalamaları ile program uygulandıktan sekiz hafta sonra ölçülen izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için 10.1 ile 10.2 denenceleri test edilmiştir.

Tablo 4.22’de deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları Tanıma Testi” sontest puan ortalamaları 17.88, izleme testi puan ortalamaları 17.18’dir.

Tablo 4.23’den deneme grubu annelerin çocuklarının “Duyguları İfade Etme Testi” son test puan ortalamaları 10.65 izleme testi puan ortalamaları 11.21 olduğu anlaşılmıştır.

Bu bulgulardan deneme grubu çocukların son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında önemli düzeyde farklılığın olmadığı görülmüştür.

Deneme grubu annelerine uygulanan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerinin kalıcılığını sağlamada etkisi olduğu söylenebilir. Bu konuda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde;

Havighurst ve arkadaşlarının (2004) araştırma bulgularında anne babaların, çocuklarıyla etkileşimlerinde duygu odaklı olduklarında ve daha az eleştirel davrandıklarında çocukların duygularını daha rahat ifade edebildiklerini ortaya koymuşlardır. Bu anne babaların aile eğitim programına katılması sayesinde çocukları ileriki aşamalarında duygularını ifade etmede daha az olumsuzluk göstermiş davranış bozukluklarında düşüş gözlenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların duyguları anlamlarında ve ifade etmelerinde sosyal etkileşime büyük katkı sağlayan ve çocuğun davranışını etkileyen anahtar beceriler olduğu vurgulanmıştır.

Saltalı (2010) araştırmasında Duygu Eğitim Programı’na katılan çocukların duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme ve toplam duygusal becerilerinde meydana gelen gelişmenin sekiz hafta sonra da kalıcı olduğu görülmüştür.

Yukarıda bahsedilen araştırmaların sonuçlarından elde edilen bulgular, bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir.

M.E.B. (2006) okul öncesi eğitim alanında çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar ailenin katılımıyla eğitim alan programlarda yetişen çocukların gelişimindeki olumlu etkinin “kalıcı” olduğunu ortaya koymaktadır.

“Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programından sekiz hafta sonra da annelerin çocuklarıyla iletişim becerilerini olumlu yönde devam ettirmeleri ve çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmalarının sonucunda çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinde kalıcılığın korunduğu anlaşılmaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ve bu sonuçlara uygun olarak sunulan önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇ

Bu araştırma “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının okul öncesi dönem 6 yaş grubu çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeninin annelerin çocuklarına karşı iletişim becerilerinde olumlu bir gelişme sağlayıp sağlamadığı, çocukların duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerini de olumlu yönde etkileyip etkilemediği incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu çocukları okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş aralığında arasından seçilen 34 deneme ve 34 kontrol olmak üzere toplam 68 anne ve çocuğu oluşturmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak annelerin çocuklarıyla iletişim becerilerini belirleyebilmek için Arabacı (2011) tarafından geliştirilen “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” (ABÇİDA) ve okul öncesi dönem çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerini ölçmek için ise Ergin (2003) tarafından geçerlilik güvenirlik çalışması yapılan “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” testleri kullanılmıştır. Anne Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı deneme ve kontrol grubu annelerine öntest ve sontest olarak verilmiştir. Deneme grubu annelerine sontestten sekiz hafta sonra izleme testi olarak uygulanmıştır. Yine deneme ve kontrol grubu annelerinin çocuklarına “Duyguları Tanıma Testi” ve “Duyguları İfade Etme Testi” öntest ve sontest olarak verilmiş, deneme grubu annelerinin çocuklarına sontestten sekiz hafta sonra izleme testi olarak uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizinde “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin annelerin iletişim becerilerinde ve okul öncesi çocuklarının duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinde bir farklılaşmaya neden olup olmadığının değerlendirilmesinde t testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” öncesinde deneme ve kontrol grubu annelerinin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerileri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubu annelerinin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerileri sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının uygulanmadığı kontrol grubu annelerinin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerileri öntest - sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubu annelerinin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerileri sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” nin kalıcılığı ile ilgili olarak deneme grubu annelerin sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında konuşma, dinleme becerilerinde anlamlı farkın olduğu gözlenirken mesaj, sözsüz iletişim, empati becerilerinde anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı gözlenmiştir.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulanmadan önce deneme ve kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür.

- Araştırma bulguları “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Araştırmada elde edilen sonuçlardan “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının uygulanmadığı kontrol grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri öntest - sontest puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeni uygulandıktan sonra deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri sontest puan ortalamaları kontrol grubu annelerin çocuklarının sontest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
- “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi”nin kalıcılığı ile ilgili olarak deneme grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı anlaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bu sonuçlar “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” programının deneme grubunda yer alan annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerileri düzeylerini artırırken, çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade edebilme becerilerinin gelişimini desteklediği yönündedir.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma sonuçları “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” değişkeninin deneme grubu annelerin çocuklarıyla olan iletişim becerilerinin gelişmesinde, çocuklarının da duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler eğitimcilere ve gelecek araştırmalara yönelik olarak aşağıda verilmiştir.

6.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

1. Okul öncesi eğitim kurumlarının sadece çocukların eğitildiği kurumlar olmadığı, çocukların yanı sıra ailelerin de eğitilmesi gerektiği düşünülerek her eğitim döneminin başında öğretmenler çocuklar için eğitim programı hazırlarken anne babaların da eğitimine yönelik eğitim programları hazırlamaları,

2. Ailelere yönelik eğitim programı hazırlanırken ihtiyaç analizi yapılarak anne babaların en çok ihtiyaç duydukları konuların eğitim programının içeriğinde yer alması,

3. Anne baba çocuk iletişimine yönelik bilgilerin haber mektupları, yazışmalar, kitapçıklar, bülten tahtaları, bültenler, bilgilendirme toplantıları, vb. aile katılımı etkinlikleriyle daha geniş olarak yer verilmesi,

4. Okul öncesi eğitim kurumlarında hem anne çocuk iletişimi hem de çocukların duygusal becerilerine yönelik etkinlikler eğitim programında yer alması sağlanmalı ve bu becerilerin kazanılması için anne ve çocuklarına yönelik etkinliklerin artırılması,

5. Annelere verilecek eğitimin sadece okul öncesi eğitim kurumlarında değil, Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında, özel okullarda, anne çocuk sağlığı merkezlerinde, kulüplerde, halk eğitim merkezlerinde, aile yaşam merkezlerinde vb. yerlerde de verilmesi önerilir.

6.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Aynı araştırmanın farklı yaş gruplarında yapılarak sonuçların test edilmesi,
2. Baba çocuk iletişimi programı hazırlanılarak bu programların babalar üzerinde etkilerinin incelenmesi,
3. Anne babalara çocuk gelişimi ve eğitime yönelik ihtiyaç duydukları farklı konularda eğitim programları hazırlanarak, bu programların anne babalar ve çocuk üzerindeki etkilerinin incelenmesi,
4. Üniversite, özel resmi kuruluşlar ve medya ile işbirliği yapılarak anne baba çocuk eğitime yönelik TV programlarının hazırlanması,
5. Anne baba çocuk eğitim programlarının anne baba ve çocuk üzerindeki etkilerinin kalıcılığını değerlendiren uzun vadeli takip araştırmalarının yapılması,
6. M.E.B. ve üniversite işbirliği ile aile eğitime yönelik ihtiyaç analizi yapılarak ülke genelinde her bölge için farklı eğitim konuları içeren aile eğitim programlarının hazırlanması ve bu programların yaygınlaştırılması önerilir.

KAYNAKLAR

- Acun, Suna ve Bulgur Erten, Gülay (1992). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Akay, Gül (1999). *Çocuk Gelişimi* (1.Baskı). İstanbul: Esin Yayınevi.
- Akgün, Şevket (2008). *Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi Yönünden Anne Baba Eğitimi*. Ankara: Nasa Yayınları.
- Akgün, Ege (2008). *Anne Çocuk İlişkisinin Oyunla Geliştirme Eğitiminin Anne Çocuk Etkileşim Düzeyine Etkisi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, Erkan ve Sezgin, Murat (2009). *Genel İletişim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Akpınar, Reva Balcı (2004). Duygusal Yüz İfadelerini Anlama Becerisine Yönelik Örnek Bir Öğretim Programı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1303-5134.
- Aksoy, Ayşe ve Çiftçi, Hale Dere (2009). Duygusal Gelişim. (Editörler: Neriman Aral, Tayyip Duman). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Akşit, Sadık (2000). Anne Baba ve Çocuklar Arasında İletişim. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 9 (2).
- Algur, Şeref (1999). *Çocuk ve Aile* (2.Baskı). Kayseri: Netform Matbaacılık.
- Alisinanoğlu, Fatma ve Ulutaş, İlkay (2000). Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Etmenler. *M.E.B. Dergisi*, (145), ISSN. 1301- 7669.
- Alisinanoğlu, Fatma (2002). Gençlik Dönemi Özellikleri ve Genç Anne Baba İletişimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27 (123), 62-63.
- Altıntaş, Ersin ve Çamur, Devrim (2001). *Sözsüz İletişim ve Beden Dili*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Andrew, Robins and Russ, Sandra (2000). Multimethod Assessment of The Dimensions of Parental Support. *The Annual Conference of The American Psychological Association*, 4-8 August, Washington.1-10.
- Arabacı, Nalan (2011). *Anne Baba Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) Geliştirilmesi ve Anne Baba Çocuk İletişiminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aral, Neriman, Baran, Gülen, Bulut, Şenay ve Çimen, Serap (2000). *Çocuk Gelişimi* (1.Baskı). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Arı, Ramazan ve Şahin Seçer, Zarife (2004). Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Duygusal Yüz ifadeleri Tanıma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 67-84.
- Arslan, Emel (2004). Çocuklarda Korku. (Editör: Nurcan Koçak). *Çocuk ve Aile Yazıları*. Konya: Atlas Kitabevi, 39-53.
- Arslan, Ümit (2007). Okulöncesi Eğitimde Temel Becerilerin ve Sosyal Davranışların Kazandırılması. *Okulöncesi Eğitime Giriş*. (Editör: Gelengül Haktanır). Ankara:Anı Yayıncılık.
- Ayçiçeği, Ayşe (1993). *The Effect of The Mother Training Program*, Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, Oktay ve Bilgin Aydın, Hülya (1999). Okulöncesi Çocuğunun Gelişim Özellikleri *Marmara Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 11-17.
- Aydın, Nurullah. (2009). *İletişim ve Seçim Kazanma Stratejileri*. (1.Baskı). İstanbul: Kum Saati Yayın Dağıtım.
- Aytar, Abide (2007). Toplumsal ve Duygusal Gelişim (Editör: Ayten Ulusoy). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balcı, Seher (2003). Duyguları Güçlendirme Eğitimi Programının Annelerin Duyguların Farkında Olma ve Duygu Yönetimi Düzeylerine Etkisi. Eastern Mediterranean University.
- Balcı, Seher ve Yılmaz, Müge (1999). Çocukları Anaokuluna Devam Eden Annelere Verilen İletişim Becerileri Eğitiminin Ailenin İşlevlerine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, II (14).
- Baltaş, Zuhale ve Baltaş, Acar (2011). *Bedenin Dili* (46. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başaran, İbrahim Ethem (1994). *Eğitim Psikolojisi Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayhan, Pınar San ve Artan, İsmahan (2009). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Bayındır, Berkan (2007). *Okul Aile İletişiminde Ev Ziyareti (Avcılar Uygulaması)*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baymur, Feriha (1993). *Genel Psikoloji* (10.Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.

- Beaty, Janice J. (2006). *Observing Development of The Young Child*. (Sixth Edition). Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Beil, Brigitte (2003). *İyi Çocuk, Zor Çocuk*. (Çeviren: Cuma Yorulmaz). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bekman, Sevdâ (1998). *Eşit Fırsat Anne Çocuk Eğitim Programının Değerlendirilmesi*, İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Bilen, Mürüvvet (1996). *İnsan İlişkileri*. Ankara: Ecem Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, Cavit (1990). *Eğitim Psikolojisi* (7.Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Binbaşıoğlu, Cavit (2000). *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Boyatzis, C. J., Chazan, E. and Ting, C. Z. (1993). Preschool Children's Decoding of Facial Emotions. *J Genet Psychol*, 154 (3), 375-382.
- Bozdoğan, Zülal (2004). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Bozkurt, Erdoğan (1999). Bireylerin İletişim Sorunları ve İletişim Becerilerinin Geliştirilmesi. *Milli Eğitim*, (142).
- Bulut, Fatma(1996).*Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Anne Baba El Kitabı*. Ankara: Anı Matbaa.
- Callaghan, Tara C. (2000). The Role of Context in Preschoolers Judgements of Emotion İn Art. *British Journal of Developmental Psychology*, 18 (3), 465-474.
- Carlson, Charles R, Felleman Elyse Schwartz and Masters, John C. (1983). Influence of Children's Emotional States on the Recognition of Emotion Pers and Social Motives to Change Another's Emotional State *Motivation and Emotion* 7 (1),61-79.
- Cihangir, Zeynep (2001). Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Dinleme Becerisine Etkisi. *VI. Ulusal Psikolojik Danışma Rehberlik Kongresi*. 5-7 Eylül Ankara.
- Colwell, Malinde.J. and Hart, Sybil (2006). Emotion Framing: Does It Relate to Children's Emotion Knowledge and Social Behavior? *Early Child Development and Care*, 176 (6), 591-603.

- Cömert, Dilsiruz ve Güleç, Havise (2013). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen Aile Çocuk ve Kurum. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 131-145
<http://www.aku.edu.tr/aku/dosyayonetimi/sosyalbilens/dergi/VI1/comert.pdf.internet> İndirilme Tarihi: 22.04.2013.
- Cüceloğlu, Doğan (1996). *İçimizdeki Çocuk* (14.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, Doğan (1999). *İnsan ve Davranışı* (9. Baskı). İstanbul :Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, Doğan(2001). *Yeniden İnsan İnsana* (26.Baskı).İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, Aysel (1997). *İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimine Etkileri*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çağdaş, Aysel (2000). Çocukla İletişim Dili Özellikleri. *Selçuk Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 21-30.
- Çağdaş, Aysel (2012). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çağdaş, Aysel ve Seçer, Zarife (2007). *Anne Baba Eğitimi* (3.Baskı). Ankara:Kök Yayıncılık.
- Çağlar, İrfan ve Kılıç, Sabiha (2010). *Genel İletişim* (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çakar, Ulaş ve Arbak, Yasemin (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (3).
- Çakır, N. (2002). *Çalışan Annenin Aile İçi Problemleri*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çalışkan, Nihat, Karadağ, Ergin ve Çalışkan, N. Figen (2006). *Eğitim, İletişim ve Öğretmenin Beden Dili* (1.Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çelik, Eylem, Tuğrul, Belma ve Yalçın, Songül (2002). Dört Altı Yaşlar Arasındaki Anaokulu Çocuklarının Duygusal Yüz İfadesiyle Kendilerini, Anne Babalarını ve Öğretmenlerini Algılaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 29-39.
- Çiftçi, Ömer (2007). Aktif Dinleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 231-242.
- Çilenti, Kamuran (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Çulha, Meral (1986). Anne Eğitim Programı. *Ya-Pa 4. Okulöncesi Yaygınlaştırma Semineri*. 24-25-26 Nisan 1986. Ankara. İstanbul: Ya-Pa Yayınları,102-104.

- Dadds, Mark R., Hunter, Kirsten, Hawes, David J., Frost, Aaron D. J., Vassallo, Shane, Bunn, Paul, Merz, Sabine and El Masry, Yasmeen (2008). A Measure of Cognitive and Affective Empathy in Children Using Parent Ratings. *Child Psychiatry Hum Dev*, 39, 111–122. DOI 10.1007/s10578-007-0075-4.
- Dalsgaard, Thomas, Skov, Mikael, B. , Stougaard, Maltthe and Thomassen, Bo (2006). Mediated Intimacy in Families: Understanding the Relation Between Children and Parents. *HCI Lab, Dept, of Computer Science*. IDC' 06 June 7 9, Tampere, Finland, 145-152.
- Davidson, Denise, Luo, Zupei and Burden, Matthew J. (2001). Children's Recall of Emotional Behaviours, Emotional Labels and Nonemotional Behaviours: Does Emotion Enhance Memory? *Cognition & Emotion*, 15(1), 1-26. DOI: 10.1080/02699930125794.
- Denham, Susanne A., Caverly, Sarah, Schmidt, Michelle, Blair, Kimberly, DeMulder, Elizabeth, Caal, Selma Hamada, Hideko and Mason, Teresa (2002). Preschool Understanding of Emotions: Contributions to Classroom Anger and Aggression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(7), 901-916.
- Deniz, İbrahim (2003). *İletişim Beceri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dixon, Marcia D. (1994). *The Role of Communication in Mediating the Difference between Children's Expecations about and Experiences of Parent Child Relationships: Children's Models of Relationship*, Communication and Children's Relationship Models, Indiana Purdue University, Indiana.
- Doan, S. N. (2010). The Role of Emotion in World Learning. *Early Child Development and Care*. 180 (8), 1065–1078.
- Doğan, İsmail (1998). *İletişim ve Yabancılaşma*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, Riccon İlhan (2010). *Bedenin Dili* (2.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dowling, Marion (2007). *Young Children's Personal, Social and Emotional Development*. London: Paul Chapman Publishing.
- Dökmen, Üstün (2011). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati* (46. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dönmezer, İbrahim (1999). *Ailede İletişim ve Etkileşim Sağlıklı İnsan, Sağlıklı Aile* (2.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Duncan, Judith, Chris, Bowden and Anne B. Smith (2006). A Gossip or Good Yack? Reconceptualizing Parent Support in New Zealand Early Childhood Centre Based Programmes. *International Journal of Early Years Education*, 14 (1), 1-13.
- Dunn, Judy, Brown ,Jane, Brown, Slomkowski, Cheryl, Tesla, Caroline and Youngblade, Lise (1991). Young Children's Understanding of Other People's Feelings and Beliefs Individual Differences and Their Antecedents. *Child Development*, (62), 1352-1366.
- Dunn, Judy, Brown ,Jane and Beardsall, Lynn. (1991). Family Talk About Feeling States and Children's Later Understanding of Other's Emotions. *Development Psychology*, 27 (3) 448-455.
- Durbin, C. Emily (2010). Validity of Young Children's Self-Reports of Their Emotion in Response to Structured Laboratory Tasks. *Northwestern University* 10 (4), 519-535.
- Durmuş, Adem (2006). *Çocuğumu Gençliğe ve Hayata Hazırlıyorum* (3.Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Easterbrooks, M. Ann, Biesecker, Gretchen and Lyons-Ruth, Karlen (2000). Infancy Predictors of Emotional Availability in Middle Childhood: The Roles of Attachment Security and Maternal Depressive Symptomatology. *Attachment & Human Development*, 2 (2), 170-187.
- Elibol, Fatma (2007). *12-36 Aylar Arasında Çocuğa Sahip Annelere Verilen Grup Eğitiminin Annelerin Anne Babalık Görevlerinde Öz Yeterliliklerine Yönelik Katkısının İncelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elibol, Fatma, Mağden, Duyan ve Alpar, Reha (2007). Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği'nin (1-3Yaş) Geçerlik ve Güvenirliği. *Toplu Hekimliği Bülteni*, 26 (3), 25-31.
- Elmacıoğlu, Tuncer (2000). *Başarıda Aile Faktörü*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Erdem, Orhan (2009). *Duygusal İletişim ve Beden Dili* (5.Baskı). İstanbul: Yakamoz Yayıncılık.
- Erden, Şule (2008). Duygusal Gelişim. (Editör: M. Engin Deniz). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara: Maya Akademi Yayın, 194-228.
- Erdoğan, İrfan (2005). *İletişimi Anlamak* (2.Baskı). Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Ergin, Akif (2008). *Eğitimde Etkili İletişim* (4.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ergin, Akif (2009). Öğretim Teknolojileri ve İletişim. (Editör: Hatice Ferhan Odabaşı). *Okulöncesinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, 1-21.
- Ergin, Hatice (2003). *İletişim Becerileri Eğitim Programının Okulöncesi Dönem Çocuklarının İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erkan, Semra ve Durmuşoğlu, Mine (2007). Anne Eğitim Programının Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Avrupa Birliği Sürecinde Okulöncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu (Uluslararası Katılımlı)*. 27-30 Haziran 2006. Kıbrıs, Cilt 1. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 349-360.
- Ertürk, Yıldız Dilek (2003). Kişilerarası İletişimin Temeli: İlk Yakınlık ve Sosyal İletişim. *1. Uluslararası Çocuk ve İletişim Konferansı Milenyumda Çocuk ve İletişim*. 13-15 Ekim 2003. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi. 309-406.
- Felleman, Elyse S., Carlson, Charles R., Barden, R. Christopher, Rosenberg, Lois and Masters, John C. (1983). Children's and Adults' Recognition of Spontaneous and Posed Emotional Expressions in Young Children. *Developmental Psychology*, 19 (3), 405-413.
- Fidan, Mehmet (2009). *İletişim Kurmak İstiyorum* (1.Baskı). Konya: Tablet Kitabevi.
- Fiske, John (1996). *İletişim Çatışmalarına Giriş*. (Çeviren: Süleyman İrvan). Ankara: Bilim Sanat Yayınları.
- Forthun, Larry and Kaplan, Mathew (2008). Family Nutrition: A Recipe For Good Communication. *IFAS Extension University of Florida*, 1-5.
- Gable, Sara (2003). Communicating Effectively with Children. *State Extension Specialist, Human Development*. University of Missouri Colombia, 1-6.
- Galvin, Kathleen M, Bylund, Carma L. and Brommel, Bernard J. (2012) *Family Communication/ Cohesion and Change*. (Eighth Edition). Allyn & Bacon Pearson.
- Galyer, Karma T. and Evans, Ian M. (2001) Pretend Play and the Development of Emotion Regulation in Preschool Children Early Child Development and Care, Vol. 166, pp. 93-108.
- Gezer, Said (1996). *Çocuğu Anlamak I* (Yayın No:1). İzmir: Çağlayan Yayınları.
- Goleman, Daniel (1999). *Duygusal Zeka*. (Çeviren: Banu Seçkin Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.

- Gonzales, Patrica, Romero, Tony and Cerbana, Christine B. (2007). Parent Education Program for Incarcerated Mothers İn Colorado, *The Journal of Correctional Education*, 58 (4), December, 357-373.
- Gordon, Thomas (1998). *E. A. E. Etkili Anne Baba Eğitiminde Uygulamalar*. (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gordon, Thomas (1999). *E. A. E. Etkili Anne Baba Eğitimi Aile İletişim Dili*. (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gordon, Thomas (2001). *E. Ö. E. Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gottman, John Mordechai and Katz, Lynn Fainsilber (2002). Children's Emotional Reactions to Stressful Parent-Child Interactions: The Link Between Emotion Regulation and Vagal Tone. *Marriage & Family Review*, 34 (3/4), 265-283.
- Graham-Clay, Susan. (2005). Communicating With Parents: Strategies for Teachers, *the School Community Journal*, 16 (1), 117-129.
- Griffin, Sharon (1992). Young Children's Awareness of Their Inner World: A Neo-Structural Analysis of The Development of Intrapersonal Intelligence. The Mind's Staircase: Exploring The Conceptual Underpinnings of Children's Thought and Knowledge, Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates, 189-206.
- Gross, Anne L. and Ballif, Bonnie (2004). Children's Understanding of Emotion From Facial Expressions and Situations : A Review. *Developmental Review*, 11(4), 368-398.
- Görgülü, Fatoş (2009). *Drama Destekli Kubakış Öğrenme Etkinliklerinin Okulöncesi 5-6 Yaş Çocuklarının İletişim Becerilerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gövsä, İbrahim Alaettin (1998). *Çocukta Duygusal Gelişim*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Gül, Gülbahar ve Leana, Marilena Z. (2003). Öğrenci Öğretmen İletişimi ve Öğrenme *1. Uluslararası Çocuk ve İletişim Konferansı, Milenyumda Çocuk ve İletişim*. 13-15 Ekim 2003. İstanbul. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi. 141-149.
- Güngör, Abide (2001). Anne Baba Çocuk İletişimi. *Gazi Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*, İstanbul: Yapa Yayınları, 319-341.
- Güngör, Nazife (2011). *İletişime Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Gürşimşek, Işık, Girgin, Günselin ve Vural, Deniz Ekinci (2006). 5-6 Yaş Çocukları İle Annelere Verilen Destekleyici Eğitimin Çocukların Gelişime Etkisinin İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (25).109-118.
- Gürsoy, Figen ve Yıldız Bıçakçı, Müdriye (2007). Çocuğu Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Anne Babaların Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *Avrupa Birliği Sürecinde Okulöncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu (Uluslararası Katılımlı)*. 27-30 Haziran 2006. Kıbrıs, Cilt 1. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 296-310.
- Gürüz, Demet ve Temel Eğinli, Ayşen (2008). *İletişim Becerileri, Anlamak-Anlatmak-Anlaşmak* (1. Baskı). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Gürüz, Demet ve Temel Eğinli, Ayşen (2011). *Kişiler Arası İletişim, Bilgiler-Etkiler-Engeller* (2.Baskı). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Güzel, Şefika (2006). *Dört Altı Yaş Grubu Çocuğa Sahip Annelerin Anne Eğitimine Yönelik İhtiyaç Duydukları Konuların Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hamamcı, Zeynep (2005). 3-6 Yaşlarında Çocukları Olan Anne ve Babaların Aile Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (319), 28-36.
- Harlak, Hacer (2007). *Temel İletişim Becerileri*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları. (26).
- Havighurst, Sophie S, Harley, Ann and Prior, Margot (2004). Building Preschool Children's Emotional Competence: A Parenting Program. *Earl Education & Development*, 15 (4), 423-448.
- Havighurst Sophie S, Wilson, Katherine R., Harley, Ann E., Prior, Margot R. and Kehoe, Christiane (2010). Tuning in to Kids: Improving Emotion Socialization Practices in Parents of Preschool Children – Findings From a Community Trial, *Journal Of Child Psychology and Psychiatry*, 51 (12), 1342–1350.
- Hj Yahaya, Azizi (2006). Parent – Child Communication and its Perceived Effects on The Young Child's Developing Self-Concept, *Faculty of Education Univesity Technology Malaysia*. <http://eprints.utm.my/5951/1/aziziyahkueh.pdf>
- Holmlund, Carin (1986). *The Foundations of Communication: A Theoretical Approach to Imitation Intermodality and Suggestion in the Child's Early Communicative Actions*, Research Bulletins from The Institute of Education, University of Stockholm, 12 (3).
- Hortaçsu, Nuran (2003). *Çocuklukta İlişkiler Ana Baba Kardeş ve Arkadaşlar* (1.Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.

- Işık, Baran (2006). *Ailenin Örgütsel ve Yapısal Niteliğinin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Uyum Düzeyine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Işık, Metin (2005a). *Sizinle İletişebilir miyiz?* (2.Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Işık, Metin (2005b). *Kitle İletişim Teorilerine Giriş* (2. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Işık, Metin, Biber, Levent, Öztekin, Ahmet ve Öztekin, Hülya (2006). *Genel Teknik ve İletişim* (1.Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Işıksaçan, Tarık (2008). *Etkili İletişim* (1. Baskı). İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Izard, C.E. (2002). Translating Emotion Theory and Research in to Preventive Interventions. *Psychological Bulletin*, 128: 796–824.
- Jiang, Xiaoyue, Geerinck, Thomas, Pastis, Georgios, Kog, Marjan, Loots, Gerrit, Verhelst Werner and Sahli, Hichem. (2007). Audiovisual Scene Analysis: Mother-Child Communication. *Ingeniería Electrónica, Automática y Comunicaciones*, 28 (2), 55-60.
- Joohi, Lee and Jill, Fox (2009). Early Childhood Education (Social Aspects) Social Skills in Children (Educational Aspects) Socialization (Educational Aspects). *Journal of Research in Childhood Education*, 23 (4).
- Jun Ahn, Hey and Stifter, Cynthia (2006). Child Care Teachers' Response to Children's Emotion Expression. *Early Education and Development*, 17 (2), 253-270.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1989). Okulöncesi Eğitimi ve Bir Erken Destek Modeli Olarak Anne Eğitimi. *Ya-pa 6. Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri*. 11-12-13 Mayıs 1989. İstanbul: Ya-Pa Yayınları. 23-28.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1990). Çocuk Gelişiminde Erken Destek Projesi: Türkiye Örneği. *Erken Destek Eğitiminde Farklı Modeller Semineri*. (Editör: Sevdâ Bekman). İstanbul: Ünicef Yayınları.
- Kahraman, Huriye ve Akgün, Serap (2008). Empati Becerileri Eğitimin Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Empati Becerilerine ve Sorun Davranışlarına Etkisi. *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*. 15(1), 15-23.
- Kale Karaaslan, Ülkü (2012). *Okulöncesi Eğitimin ve Diğer Değişkenlerin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kalkınç, Fatih (2010). *Okul Evde Başlar* (17.Baskı). İzmir: Fer Kitap Basın Yayın.

- Kalyoncu, Hamdi (2010). *Mutluluk İçin Duygu Eğitimi* (1.Baskı).İstanbul: Yediveren Yayınları.
- Kapıkıran, Necla ve Kapıkıran, A. Şahin (2000). İletişim Becerisi Eğitiminin Anaokulu Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Becerileri Üzerindeki Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 69-77.
- Karahan, Fikret.(2007). Bir Eş İletişim Programının Evli Çiftlerde Pasif Çatışma Eğilimi Üzerine Etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (2), ISSN: 1303-0485.
- Karahan, Fikret ve Özçelik, Muhittin (2006). Bir Duygusal Zeka Beceri Eğitimi Programının Diabet Hastalarının Duygusal Zeka Düzeylerine Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. XIX. (2). 301.320.
- Kasapoğlu, Abdurrahman (2008). İletişimde Ben Dili. *Hikmet Yurdu*, 1 (2), 49-60.
- Kaya, Ali (2006). *Yönetimde İnsan İlişkilerinin Sırları* (1.Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Kerns, Kathryn A.,Abraham, Michelle M., Schlegelmilch, Andrew and Morgan, Theresa A. (2007) Mother – Child Attachment in Later Middle Childhood: Assessment Approaches and Associations with Mood and Emotion Regulation. *Attachment & Human Development*, 9 (1): 33 – 53.
- Kırmızı, Hasan (2003). *Başarı Anahtarı Genel ve Teknik İletişim*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Kilimci, Ayşe (1999). Yaşam İçinde Çocukla İletişim. *İletişim Ortamlarında Çocuk Birey Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. 13-15 Nisan 1999. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. (35). 9-29.
- Kloth, Saskia, Janssen, Peggy, Kraaimaat, Floris and Brutton, Gene J. (1998). Communicative Styles of Mothers Interacting with Their Preschool-Age Children: A Factor Analytic Study. *Journal of Child Language*, 25 (1), 149-168.
- Korkut, Fidan (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (28), 143-149.
- Kurbet, Hilal (2010). *Anaokuluna Devam Eden Çocukların Duygusal Düzenleme Becerileri ile Annelerin Empatik Eğilim ve Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kutlu, Mustafa, Balcı, Seher ve Yılmaz, Müge (2007). İletişim Becerileri Eğitiminin Öğrencilerin Kendini Ayarlama ve İyimserlik Düzeylerine Etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (27), 139-149.

- Kuyucu, Yasemin (2012). *Duygu Anlama Becerileri Farklı Düzeydeki Çocukların (60-72 ay) Akranlarına Karşı Gösterdikleri Duygusal ve Davranışsal Tepkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kuzu, Tülay Sarar (2003). Eğitim Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim. *Milli Eğitim Dergisi*. (158), ISSN 1301-7669.
- Leibowitz, Jill, Ramos-Marcuse, Fatima and Arsenio, Willam F. (2002). Parent-Child Emotion Communication, Attachment and Affective Narratives. *Attachment & Human Development*, 4 (1), 55-67.
- Lewis, Michael, Sullivan, Margaret Wolan and Vasen, Arthur (1987). Making Faces: Age and Emotion Differences in the Posing of Emotional Expressions. *Developmental Psychology*, 23 (5), 690-697.
- Lucchetti, Anne E., Powers, William G. and Love, Don E. (2009). The Empirical Development of the Child-Parent Communication Apprehension Scale for Use with Young Adults. *Journal of Family Communication* 2 (3), 109–13.
- Martin, Andrew J., Linfoot, Ken and Stephenson, Jennifer (2007). Exploring the Cycle of Mother-Child Relations, Maternal Confidence and Children's Aggression. *Australian Journal of Psychology*, Nepeun: University of Western Sydney.
- McDonald, Nicole M. and Messinger, Daniel S. (2012). *The Development of Empathy: How, When and Why*. USA: University of Miami Department of Psychology 5665 Ponce de Leon Dr. Coral Gables, FL 33146.
- M.E.B. (2006). *36-72 Aylık Çocuklar için Okulöncesi Eğitim Programı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- MEGEP. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Duygusal Gelişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEGEP. (2008). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Çocuk Bakımında İletişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mete, Samiye ve Gerçek, Emine (2005) PDÖ Yöntemiyle Eğitim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Becerilerinin İncelenmesi. *C.Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi* 9 (2), 11-17.
- Mısırlı, İrfan (2007). *Genel ve Teknik İletişim* (1.Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Mountrose, Phillip (2000a). *Eğitim 6 ile 18 Yaş Çocuklarıyla Sorunları Çözmede 5 Aşama*. (Çeviren: Sermin Can). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

- Mountrose, Phillip (2000b). *Çocuklarla ve Gençlerle İletişime Geçmenin 25 Yöntemi*. (Çeviren: Fatma Can Akbaş). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Navaro, Leyla (1987). Çağdaş Anne Baba Eğitimi Neleri Kapsayabilir. *Ya-Pa 5.Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. 7-8-9-10-11-12 Eylül 1987 Antalya. İstanbul: Ya-Pa Yayınları,43-47.
- Navaro, Leyla (1999). Çocuklarla İletişim Nasıl Kurulur. *Ana Baba Okulu* (8.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi, 133-144.
- Navaro, Leyla (2011). *Gerçekten Beni Duyuyor musun?* (22.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Nelsen, Jane, Lott,Lynn ve Glenn, Stephen (2001). *A'dan Z'ye Pozitif Disiplin*. (Çeviri: Murat Ersin). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Nural, Eşref (2006). Kurumlarda İşyerlerinde İnsan İlişkileri. (Editör: Adem Solak). *İnsan İlişkileri ve İletişim*. Ankara: Hegem Yayınları,385-425.
- Oğuzkan, Ferhan (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü* (2.Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Oğuz, Vuslat ve Köksal Akyol, Aysel (2006). Çocukları Anaokuluna Devam Eden Anne Babaların Empatik Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Journal Of Qafqaz University*. Number 18, 2006.
- Oruç, Tuğba ve Özsoy, Neslin (2006). Aile İçi Etkili İletişim.(Editör: Neslin Özsoy). *Anne Baba Eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Müdürlüğü,85-104.
- Oskay, Ünsal (2001). *İletişimin ABC'si* (3.Baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Öksüz, Yücel (1997). *Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Özerklik Düzeyine Etkisi*, Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Ömeroğlu, Esra (1999). Halk Eğitim Merkezlerinde Uygulanan Anne Eğitim Kurslarına Genel Bakış. *Milli Eğitim*,(142).
- Ömeroğlu, Esra ve Kandır, Adalet (2007). *Bilişsel Gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, Alev (2005). *Okul Çağı Çocuğu İle İletişim* (1.Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önür, Nimet ve Karaaslan Aydoğdu, İlknur (2005) Aile Formatlı Durum Komedilerinde Bireylerarası İletişim Süreçlerinin İstatiksel Olarak Modellenmesi. 2.

- Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi. 4-6 Nisan 2005.İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi. 185-201.*
- Öz, İlkin (1997). *Çocuk Olmak Çocuk ve İletişim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özbay, Murat (2005). *Bir Dinleme Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. (1.Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özben, Şüheda ve Argun, Yasemin (2001). Okulöncesi Çocukların Anne Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları ile İlgili Değişkenlerin İncelenmesi. *X Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Bolu: Ahmet İzzet Baysal Üniversitesi.
- Özdemir, A.(1992). *A Study on Effectiveness of Mother Training on Mothers*, Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Özgüven, İbrahim Ethem (2004). *Psikolojik Yardım ve Personel Hizmetleri Araştırmada Görüşme İlke ve Teknikleri* (3.Baskı). Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkök, Suzan ve Sucuka, Nur (1997). Anne Çocuk Eğitim Programının Okulöncesi Eğitim Sistemi İçindeki Yeri. *10.Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. 22-23-24-25 Mayıs 1995. Ankara. İstanbul: Ya-Pa Yayınları,307-312.
- Özpolat, Abdulvahap (2010). Ailede Demokratik Sosyalleşme. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 5 (20), ISSN:1303-0256.
- Öztop, Hülya(1994). *Anne ve Babaların Ebeveyn Eğitimine İlişkin Bilgi İhtiyaçlarının Belirlenmesi*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, Sultan (2006). *Aile İçi İletişimin Ergenin Duygusal Sağlığına Etkisi Keçiören İlçesi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Övenç, Özge (2012). *Okul Öncesi Eğitim Alan 6 Yaş Çocuklarının Bazı Duyguları (Sevgi, Korku, Mutluluk) Resmetmelerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pearce, John (1997). *Çocuklarda Büyüme ve Gelişme* (2.Baskı). Ankara: Doruk Yayıncılık.
- Perkins, Daniel F. and Fogarty, Kate (2005). Active Listening: A Communication Tool. *IFAS (The Institute of Food and Agricultural Sciences) Extension*. University of Florida, 1-4.

- Peterson, Rick and Green, Stephen (2009). Families First: Keys to Successful Family Functioning Communication. *Virginia Cooperative Extension*. Virginia State University (Publication: 350-092).
- Piek, Jan P.,Bradbury, Greer S., Elsley, Sharon C. and Tate, Lucinda (2008). Motor Coordination And Social-Emotional Behaviour in Preschool-aged Children. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55 (2), 143-151.
- Porath, Marion (2003). Social Understandig in The First Years of School. *Early Childhood Research Quartery* 18 (4), 468-84.
- Poyraz, Hatice ve Dere, Hale (2003). *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ramsden, Sally R. and Hubbard, Julie A. (2002). Family Expressiveness and Parental Emotion Coaching: Their Role in Children's Emotion Regulation and Aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30 (6), 657-667.
- Redmond, Mark V. (2000). *Communication: Theories And Applications*. Library of Congress Catalog Number: 99- 71918 ISBN: 0-395-88855-7. Houghton Mifflin Company Boston New York.
- Rehber, Elife (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Adana.
- Ryder, Verdene (1995). *Parents And Their Children*. the Goodheart Willcox Company, Inc. Tinley Park, Illionis.
- Shipman, Kimberly, Schneider, Renee and Sims, Chandler (2005) Emotion Socialization in Maltreating and Nonmaltreating Mother–Child Dyads: Implications for Children's Adjustment. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34 (3), 590–596.
- Sala Razi, Gülcem (2004). *Anne Babalara Verilen Anne Baba Çocuk İletişim Eğitimi'nin Etkinliği*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,Ankara.
- Saltalı, Durmuşoğlu Neslihan, Deniz, Engin, Çeliköz, Nadir ve Arı, Ramazan (2009). Altı Yaş Çocukları İçin Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testinin (ACES) Türkçeye Uyarlanması Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 42 (1), 403-420.
- Saltalı, Neslihan (2010). *Duygu Eğitiminin Okulöncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Saraç, Cemal (2006). Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi. *Milli Eğitim*. (169), 1-16.
- Sargın, Nurten. (2001). *Çocuklarda Ruh Sağlığı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sarıyüce Körükçü, Özlem (2004). *Altı Yaş Grubundaki Çocukların Özsaygı Düzeyleri İle Anne Empatik Becerilerinin İncelenmesi* Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schutz, W. C. (2011). Etkileşimin Öğeleri (Çeviren:Ömür Hakan Ersever.), 938 <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/491/5809.pdf>
- Sears, William ve Sears, Martha (2004). *Başarılı Çocuk Çocuklarınızın İyi Yetiştirilmesi İçin Ne Yapabilirsiniz?* (2.Baskı). (Çeviren:Özlem Gültekin). İstanbul: Boyner Yayınları.
- Segrin, Chris and Flora, Jeanne (2005). *Family Communication*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Reviewed by Bill C. Greenwalt, 496. DOI: 10.1177/1066480705282073.
- Seja, Astrida L. and Russ, Sandra W. (1999). Children's Fantasy Play and Emotional Understanding. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28 (2), 269-277.
- Sezer, Özcan ve Oğuz, Vuslat (2010). Üniversite Öğrencilerinde Kendilerini Değerlendirmelerinin Ana Baba Tutumları ve Bazı Sosyo Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (3), 743-758.
- Sillars, Stuart. (2003). *İletişim*. (3.Baskı). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Stacks, Don W. Hill, Sidney R. and Hickson, Mark (1991). *An Introduction to Communication Theory*. Holt Rinehart and Winston Publishers: Fort Worth Philadelphia San Diego New York Orlando Austin San Antonio Toronto Montreal London Sydney Tokyo.
- Stanton, Nicky (2004). *Mastering Communication* (Fourth Edition). Palgrave Macmillan The Open University. ISBN 1-4039-1709-4.
- Stephenson, Jennifer and Dowrick, Margaret (2005). Parent's Perspectives on The Communication Skills of Their Children with Severe Disabilities. *Journal of Intellectual Developmental Disability*, 30(2), 75-85.
- Sullivan, Margaret Wolan, Carmody, Dennis P. and Lewis, Michael (2010). How Neglect and Punitiveness Influence Emotion Knowledge. *Child Psychiatry Hum Dev*; 41: 285–298. DOI 10.1007/s10578-009-0168-3.
- Sürücü, Abdullah (2005). Anne Baba Çocuk İletişimi (Editör:Ali Murat Sünbül). *Öğretmenin Dünyası*. Ankara: Odun Pazarı Belediyesi Yayınları, 169-184.

- Tayfun, Recep (2009). *Etkili İletişim ve Beden Dili* (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tezel, Ayfer (2004). Aile İçi İletişim. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1303-5134.
- Tezel Şahin, Fatma ve Ünver, Naim (2005). Okulöncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1),23-30.
- Tezel Şahin, Fatma (2006). Anne Babaların Okul Öncesi Eğitim Programına Katılımlarına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi. 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi. Ya-Pa Yayınları, 231-240.
- Tezel Şahin, Fatma, Kaya, Özlem Melek ve Şıvgın, Nihal (2006). Aile Çocuk ve Öğretmen İletişimi Konusunda Yapılmış Araştırmalara Yönelik Bir Derleme. 3. *Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi. 223-234.
- Tezel Şahin, Fatma ve Cevher, Nilgün (2006). Aile Çocuk İletişimi. 3.*Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi. 317-325.
- Tezel Şahin ve Özbey, Saide (2007). Aile Eğitim Programlarına Niçin Gerekksinim Duyulmuştur? Aile Eğitim Programları Neden Önemlidir? *Aile Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3 (12), 7-12.
- Tonyan, Holli A. (2005) Coregulating Distress: Mother–Child Interactions Around Children’s Distress from 14 to 24 Months. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 433-444.
- Trawick-Smith, Jeffrey (1994). Authentic Diclogue with Children: A Sociolinguistic Perspective on Language Learning. *Dimensions of Early Childhood*, 22 (4), 9-16.
- Trenholm, Sarah (2005). *Thinking Through Communication: An Introduction to the Study of Human Communication* (4th Edition). United States of America: Library of Congress Cataloging in Publication Data.
- Turgut, Bekir (1999). Çocuk ve Eğitim. *Milli Eğitim*, (144).
- Tutar, Hasan ve Yılmaz, M. Kemal (2008). *Genel İletişim Kavram ve Modeller* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Türkeli, Yahya (2002). Çocuklarla İletişim Kurma Ceza Ödül Geribildirim. *Çağdaş Eğitim*, (286), 33-38.

- Ulutaş, İlkay ve Ömeroğlu, Esra (2007). Anne Baba Çocuk İletişiminde Duygusal Zekânın Rolü. *4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi ile 4. Uluslararası Çocuk Filimleri Festivali Kongresi Risk Altındaki Çocuklar*. 22-24 Ekim 2007. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi. 805-810.
- Uzmen, Selay (1994). Okulöncesi Dönem Çocuğunda Korkular. (Editör:Şule Bilir). *Okulöncesi Eğitimcileri İçin El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 42-50.
- Ünal, İbrahim (2005). *Çocuk ve Biz* (6.Baskı). İstanbul: Nesil Yayınları.
- Ünal, Fatma (2003). *Empatik İletişim Eğitiminin Okulöncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünlü, Sezen (2008). *Etkili İletişimde Çatışma Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Verissimo, Manuela, Blicharski, Teresa and Strayer, F. Francis (2012). Stylistic Diversity in Children's Communication with Mothers at 30 Months. *Early Child Development and Care*, 182, 571-589.
- Voltan Acar, Nilüfer (2012). *İnsan İlişkileri İletişim* (3.Baskı).Ankara: Nobel Yayınları.
- Walden, Tedra A. and Field, Tiffany M. (1982). Discrimination of Facial Expressions by Preschool Children. *Society For Reseach in Child Development. Blacwell Publishing*, 53 (5), 1312-1319.
- Waliski Angie D. and Carlson, Laurie A. (2008). Group Work with Preschool Children: Effect on Emotional Awareness and Behavior. *The Journal for Specialists in Group Work*, 33 (1), 3-21. DOI: 10.1080/01933920701476714.
- Wang, Lian (2008) On Pre-school Children's Peer Conflict and Related Education. *Journal of China Women's University*, 2008-03.
- Waun, Lynas (1998). *Cominication with Young Children*. Tucson, AZ: College of Agriculture and Life Sciences, University of Arizona.
- Webster-Stratton, Carolyn and Reid, M. Jamila (2004). Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children-The Foundation for Early School Readiness and Success. Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum. *Infants and Young Children*.17 (2), 96-113.
- Wendy S. Grolnick, Bridges, Lisa J. and Connell, James P. (1996). Emotion Regulation in Two-Year-Olds: Strategies and Emotional Expression In Four Contexts. *Child Development*, 67 (3), 928-941.
- Whirter, Jeff Mc. ve Voltan Acar, Nilifer (1984). *Çocukla İletişim Öğretme, Destekleme ve Çocuk Yetiştirme Sanatı*. Ankara: Nüve Matbaası.

- Whirter, Jeff Mc ve Voltan Acar, Nilifer (2005). *Çocukla İletişim* (2.Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Wilson, Sylia and Durbin, C. Emily (2012). Dyadic Parent-Child Interaction During Early Childhood: Contributions of Parental and Child Personality Traits. *Journal of Personality*, 80 (5), 1313-1338.
- Wut, Tai Ming and Chou, Ting-Jui (2009). Family Communication Patterns and Children's Influence on Family Decision Making. *ANZMAC*, 7-9. <http://www.duplication.net.au/ANZMAC09/papers/ANZMAC2009-113.pdf>
- Yavuz, Kudret (2004). *0-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi Anne Babalar ve Öğretmenler İçin Duygusal Zeka Rehberi* (3.Baskı). Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları.
- Yavuzer, Haluk. (1996). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* (2.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (1999). Yaygın Ana Baba Tutumları. *Ana Baba Okulu* (8.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi, 115-131.
- Yavuzer, Haluk (2000). *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu* (5.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (2004). *Ana Baba ve Çocuk Ailede Çocuk Eğitimi* (17.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (2010). *Çocuk Psikolojisi* (32.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (2011). *Anne Baba ve Çocuk* (22.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk, Ergin, Hatice, Ergin, Tamer, Sertelin Mercan, Çare ve Dilden Buket (2007). Evde Çocuk Bakımı ve Eğitiminde İletişim ve Sorun Çözme Becerileri Eğitimi Evde Çocuk Bakımı ve Eğitimi Elemanları Üzerinde Bir Araştırma. *4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi ile 4. Uluslararası Çocuk Filimleri Festivali Kongresi Risk Altındaki Çocuklar*. 22-24 Ekim 2007. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi. 543-555.
- Yıldıran, Güzver (1983). Okulöncesi Eğitimde Okul Ana Baba ve Çevre İşbirliğinin Sağlanması. *Okulöncesi Eğitim ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Yıldız, S. Armağan (2003). *Ebeveynin Problem Becerisini Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, Ülkü (2004). Yaratıcılığın Temelleri. *Çocuk ve Aile Yazıları 1*. Konya: Atlas Kitabevi, 105-116.

- Yılmaz, Ercan, Bozgeyikli, Hasan, Çeliköz, Nadir, Erişen, Yavuz ve Ülke, Mehmet (2006). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Yüksel, Haluk, Künüçen, Hale, Demiray, Emine, Uztuğ, Ferruh, Onursoy, Sibel, Vural, İzlem Keskin, Arslan, Berna, Arslan, Erhan, Ecevit, Fatih ve Özen, Özgür (2003). *Genel İletişim* (1.Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Yüksel, Haluk (2008). Konuşma ve Dinleme (Editör:Uğur Demiray) *Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Yayınevi, 133-187.
- Zhang, Xiao and Chen, Huichang (2010). Reciprocal Influences Between Parents' Perceptions of Mother-Child and Father-Child Relationships: A Short-Term Longitudinal Study in Chinese Preschoolers. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 171 (1), 22-34.
- Zıllıoğlu, Merih (1993). *İletişim Nedir?* Eskişehir: Cem Yayınevi.
- Zolten, Kristin M. A. and Long, Nicholas (2006). *Parent/Child Communication*. <http://www.parenting-ed.org/handouts/communication-parent%20to%20child.pdf> .

EKLER



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

06 KAS 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.42.20.02-605.99/41300
Konu : Araştırma izni

SELÇUK ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 14/09/2012 tarihli ve B.30.2.SEL.0.72.00.00/200-1155 sayılı yazı

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Gülay TEMİZ'in "Anne İletişim Becerisinin 6 Yaş Çocukların Duygularını Tanıma Anlama ve İfade Edebilmelerine Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, İlimiz Selçuklu ilçesi bağımsız anaokulunda öğrenim gören öğrenci ve velilerine uygulanmasında sakınca görülmemektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak olup sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Ali İhsan YALÇIN
İl Milli Eğitim Müdür V.

EKLER:

- 1-Öğrenci Anket Formu (9 Sayfa)
- 2-Veli Anket Formu (3 Sayfa)

D.N: 200
K.N: 551

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 06/11/2012 tarihli ve 41300 sayılı yazılarına istinaden, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Gülay TEMİZ , 10/10/2012-17/01/2013 tarihleri arasında Çarşamba sabah ile Perşembe öğleden sonra olmak üzere 15 hafta boyunca okulumuzun 6 yaş grubu çocuklarının arasından seçilen 34 anneye ‘Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi’ uygulamıştır.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

25/01/2013


Sükran KANDIR
Müdür Vekili



Sayın Gülay TEMİZ

2012/2013 Eğitim Öğretim Yılında Okulumuzda düzenlenen ve 16 hafta süren "Anne Çocuk İletişimi Eğitim Programı" nı öğrenci velilerimize uyguladığınız için , Teşekkür eder sağlıklı ve mutlu bir yaşam dileriz.

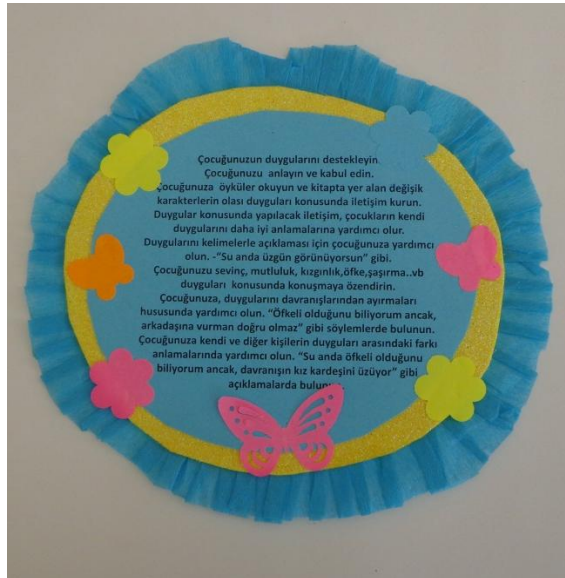
Şükran KANDIR

SELÇUKLU ANAOKULU

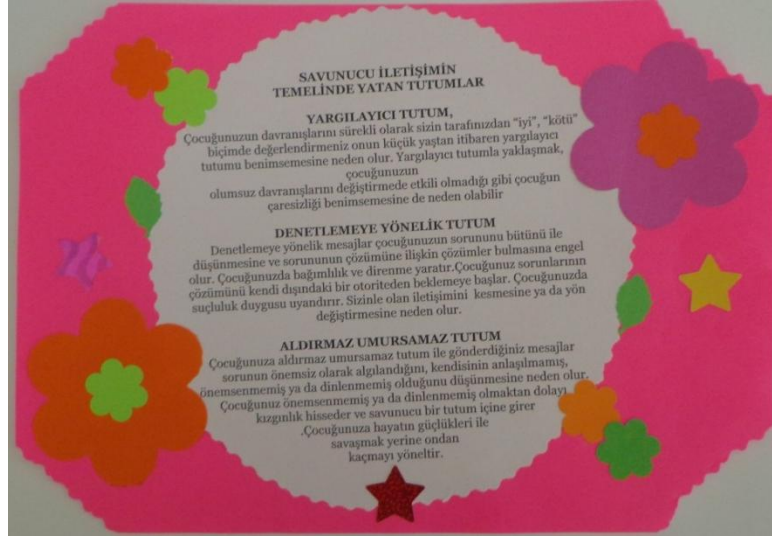
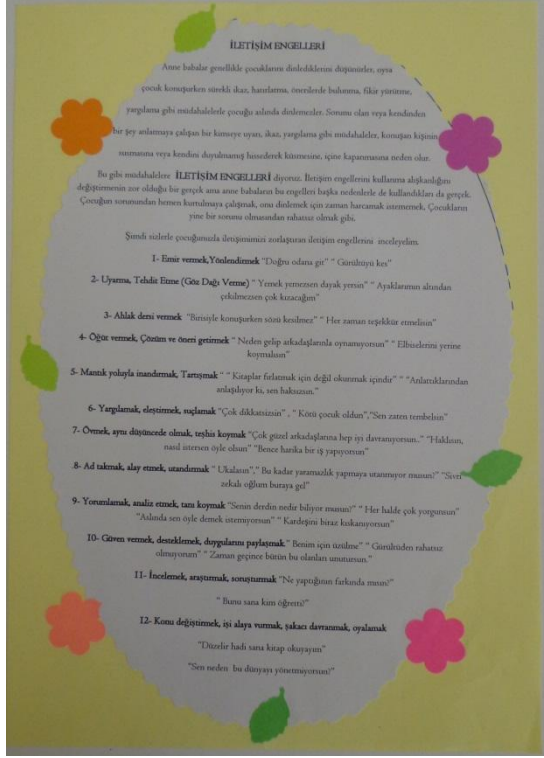
MÜDÜRÜ

A blue banner with a white border and a wavy, ribbon-like shape. It contains the text "BUZDOLABI NOTLARINDAN" and "ÖRNEKLER" in white, bold, uppercase letters, centered on two lines.

**BUZDOLABI NOTLARINDAN
ÖRNEKLER**









MAKALELERDEN ÖRNEKLER

ETKİN DİNLEME...

"Ağdaş" anne-baba eğitimine getirilen yeni bir yaklaşım biçimi de çocuğunu dinleyebilmektir. Bu davranış, kazanılır ve öğrenilir. Çocuğu gerçek dinleme; sessizlik, anlayış, empati (kendini çocuğun yerine koyarak olaya bakabilme yeteneği) ve yorumsuz dinleyebilme yeteneği gerektirir. Çocuğu dinlemek onun isteklerini mutlaka yerine getirmek demek değildir. Dinlemek, çocuğa sorununu anlatıp rahatlattıkça, anlayabilmek demektir. Etkin dinlemenin en uygun zamanı, çocuğun ihtiyaç ve isteklerinin yerine gelmediği yani çocuğun problemi olduğu zamandır. Genellikle anne-baba çocukların problemlerini üstlenmeye yatkındırlar, oysa yapılması gereken şey probleme çocuğun sahip çıkmasını izin vermek, ona kendi problemini çözebileceğine dair güven vermektir. Bu açıdan etkin dinleme, çocuğun probleminin çözümünde ilk adımı oluşturur. Artık, çocuklar daha önce anne-babalarına açamadıkları problemlerden söz etmeye başlarlar. Atılan ilk adımdan sonrası genellikle kendileri getirir ve kendi çözümlerini bularak problemlerin üstesinden gelirler.

Ayrıca, etkin dinleme sonucunda:

*Çocuğun konuşma yeteneği ve kelime hazinesi gelişir, kendini rahatlıkla ifade eder.
*Sorununu davranışla göstermek yerine (saldırganlık, ağlamak, huysuzluk) sözle ifade ederek rahatlar.

*Çocuk annesi ve babası tarafından anlayıldığını hisseder, daha huzurlu ve güvenli olarak sorunlarını konuşarak halleder.

*Çocukla anne-baba arasında bir yakınlık doğar, onlara danışır, diyalog kurar.
*Söyledikleri dinlenen çocuk da anne-babasını dinlemeye başlar.

Başka bir anlatımla çocukla iletişiminde etkin dinleme; yalın, daha anlamlı bir ilişkinin gelişmesine fırsat verir. Anne-babasının kendisini dinlediğini gören çocuk, önce kendisine değer ve önem verildiğini, kabul edildiğini, buna bağlı olarak da sevildiğini düşünür. Duygularını ifade etme imkânı bulduğundan "anlaşıldım" duygusunu yasar ve rahatlar. Bu durum çocuğun benlik saygısının artmasına, kendisini dinleyen kişiye yakınlık duymasına neden olur. Sağlıklı mesaj akışı çocuğun ailesi ile olan ilişkilerini ve dinamik bağını güçlendirir, iletişimi sürekli kılar. Etkin dinlemede ebeveyn suskun ve pasif değildir. Çocuğun duyguları ve düşünceleri ile ilgili ve onları anlatan bir görüntü içinde, çocuğun düşünmesine yardım eden rollerdir. Sorumluluk çoktadır, ebeveyn ise çözümde yardımcıdır.

Uzun süre dinlenmeyen ve iletişim kopukluğu yaşayan çocuklar, savunmaya geçebilir, iş birliğine yatkın olmayabilir, içe kapanabilirler. Bunun sonucunda sergiledikleri çalma, saldırı, kendine zarar verme gibi davranış bozuklukları ile anne-babasına " LÜTFEN BENİ DİNLE, DİKKATİNİ BANA VER" mesajını iletmektedirler.

Kısaca; sıkıntı veren duygular bastırılarak ya da başka şeyler düşünülerek göz edilemezken, açıkça dile getirildiklerinde çok olurlar. Erşkin insanlar bile sıkıldıklarında veya darda kaldıklarında çare üretmekten aciz olsa da kendini dinleyen kişilere içini dökerler. Kendisinin dinlenmesi kişiye bir rahatlık verir.

Beden durumu: İnsanlar konuşarak anlamayı geliştirmeden önce, beden dilleri ile anlaşmışlardır. Beden dilleri aracılığı ile duygularını, düşüncelerini, isteklerini, ihtiyaçlarını ve duygusal zenginliklerini başka insanlarla paylaşmışlardır. Böylece beden dilleri aracılığı ile aralarında bir iletişim ağı kurmayı başarmışlardır.

İnsanlar günlük yaşantılarında çoğunlukla farkında olmadan beden dillerini etkili bir şekilde kullanırlar. İletişimde söyleyecek sözleri kontrol altına almak mümkündür. Ancak bedeni kontrol etmek zordur. Çünkü beden, olaylara karşı kendiliğinden ani ve olumsuz tepki verir. Yüz yüze yapılan iletişimde gerçek duygu ve düşünceleri kelimelerin arkasına gizlemek mümkündür. Ancak beden dilini gizlemek çoğu zaman mümkün değildir.

İletişim sırasında bakış tarzı, bakış süresi, göz kapaklarının açlığı, diğer birçok yüz ve göz hareketleri, insanlara bazı mesajlar iletir. Konuşmada vurgulamaları belirten el hareketleri, kıpırdamalar ve vücudun duruş pozisyonu sözle iletişime katkıda bulunur. İnsanlar düşüncelerini sözle mesajlarla ifade edebilirler. Duygularını ise çoğunlukla ses tonları ve beden dillerine yansıtır. Çünkü toplumumuzda korku, öfke, kıskançlık, kızgınlık gibi duyguların sözle ifade edilmesi alışkanlıktır. Bu nedenle duygularını sözle ifade edemeyebilirler. Ancak bu duygularını beden dillerine yansıtır.

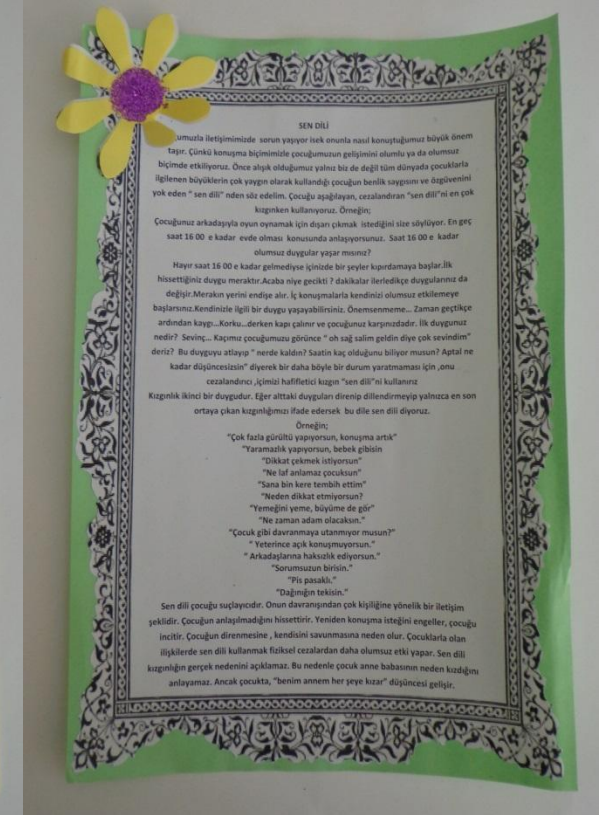
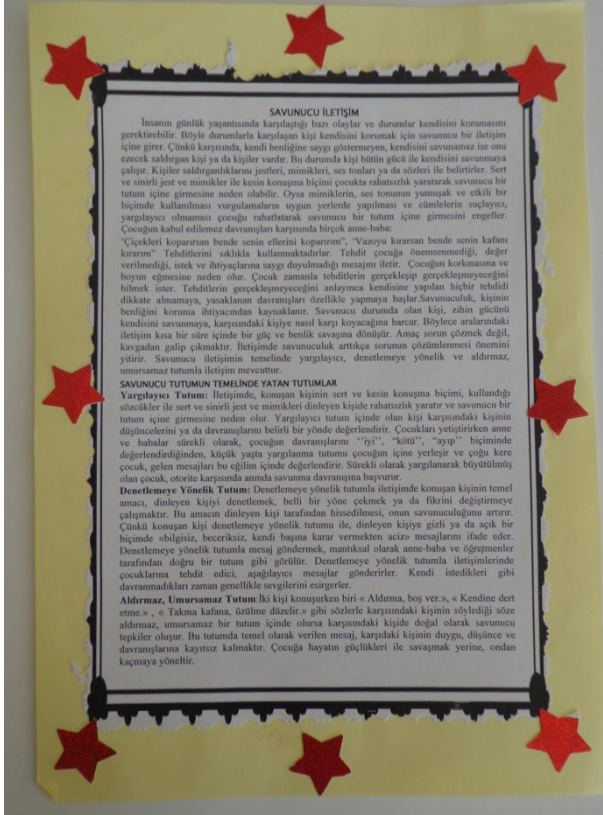
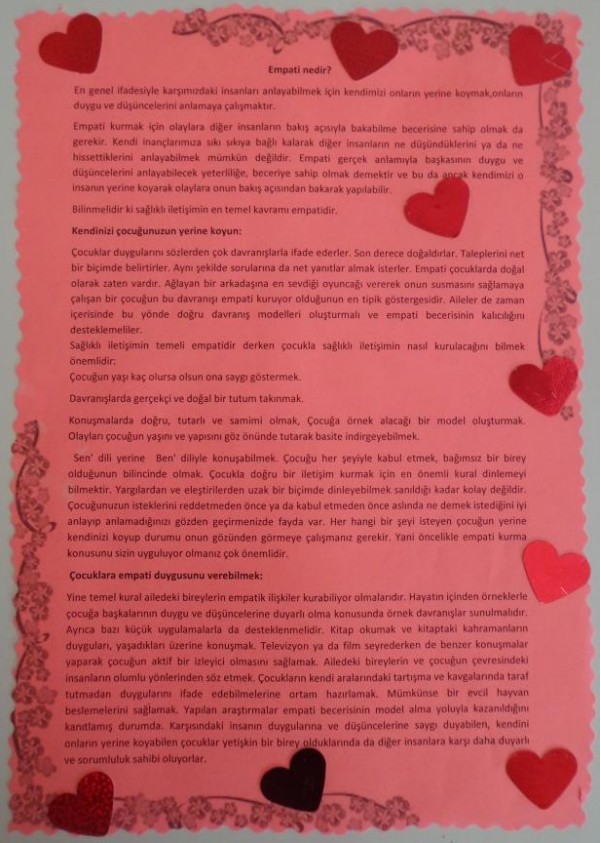
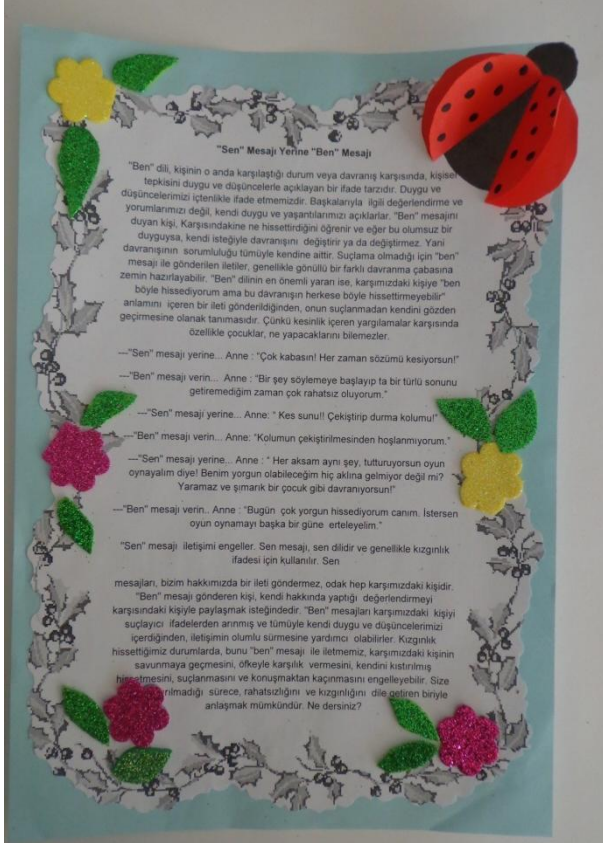
Çocuk konuşurken anne-babasının kelimeleri, ses tonu ve beden dili ile mesajlar gönderir. Anne-baba da dinlerken yüz ifadeleri, el-kol hareketleri ve beden duruşu ile çocuğa geribildirim verir. Böylece çocuk, anne-babasının kendisini dinleyip dinlemediğini, söylediklerini doğru anlayıp anlamadıklarını ya da sıkılıp sıkılmadıklarını anlamaya çalışır. Anne-babının, çocuğu dinlerken söylediklerini dinlediğini ve onları dinlediğini belirten tepki vermesi, ondan uzaklaşmaya çalışması, sert ve sinirli ya da umursamaz jest ve mimikler sergilemesi çocukta rahatsızlık yaratabilir. Böyle bir durumda çocuk duygu, düşünce ve sorunlarını anne-babası ile paylaşmak istemez. Bu da aralarında gelişecek iletişimi engeller.

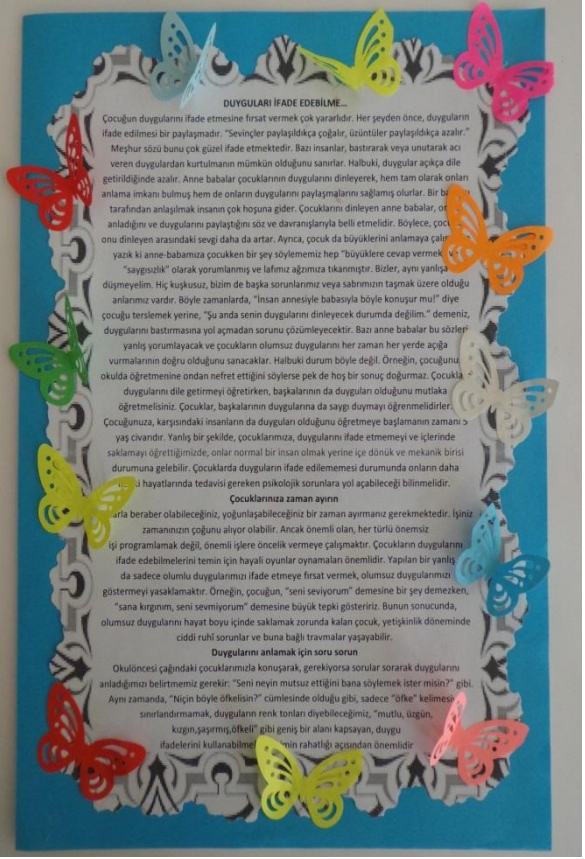
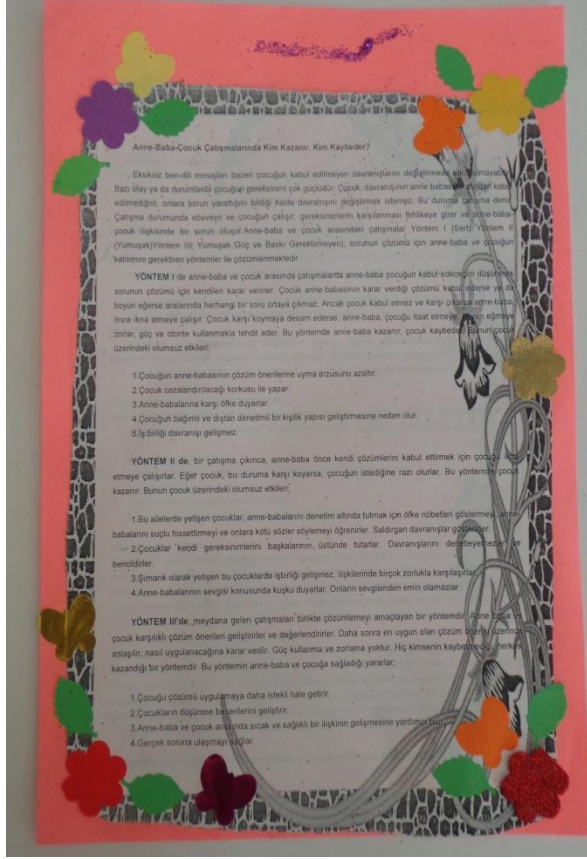
Çocuklar ikinci yaştan itibaren anne-babalarının yüz ifadelerinden, beden dillerinden, ses tonlarından onların kızgın olup olmadığını hemen anlarlar. Anne-baba, çocuğu dinlerken doğal duruş ve hareketleri ile bedenini dinler duruma geçirir. Dinlerken duruş ve hareketlerinin doğal olması, iletişimde yapaylığı engeller ve çocuğun daha iyi dinlenmesini sağlar. Ayrıca çocuğun rahatça olmasına neden olacak ta da dikkatini dağıtıp kaçak davranışlarda bulunmamalıdır. Bu nedenle dinlerken bacağına sallamak, kalemler oynamak, sık sık saatte bakmak, başka bir işle ilgilenmek, parmakla masaya vurmak, pencereden dışarıya bakmak vb. davranışlardan kaçınılmalıdır. Çünkü bu tür davranışlar, çocuğa önemsenmediği, değer verilmeyişi, dinlemek istemediği mesajını iletir. Çocuğun, kendisini değerli hissetmesine neden olur.

Anne-babalar çocuklarını dinlerken aralarındaki mesafeyi en aza indirmelidirler. Bunun için de çocuğu dinlerken, onun boy hizasına gelecek şekilde çömelir, diz çökmez ya da çocuğu kendi boylarına yükseltmek için onu kucaklarına almazlar. Çocuğu dinlerken eğilerek ya da diz çökerek ona yakın olmaya çalışmak, onu iş birliği yapmaya daha istekli hale getirir.

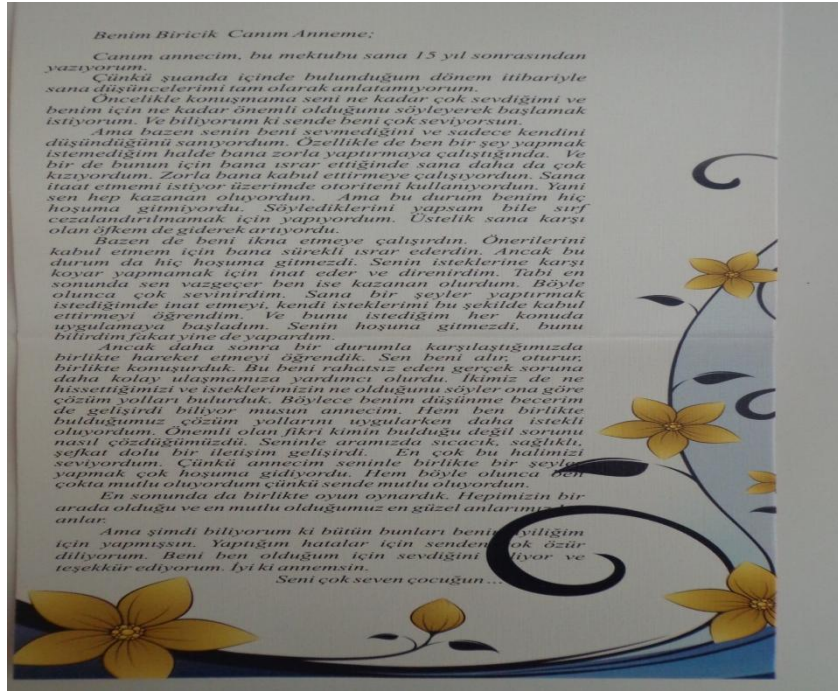
Anne-babının, çocukla iletişim kurarken çocuğun beden duruşunu yansıtan bir biçimde durması da iletişimi kolaylaştırır. Örneğin, çocuğun oturupuna benzer bir şekilde oturmak, elin, kalın, başın duruşunun çocuğun duruşuna benzer olması çocuğun dünyasına girmeyi kolaylaştırır. Bu da çocuğun anne-babasına açık olmasını ve paylaşmaya daha istekli olmasını sağlar.

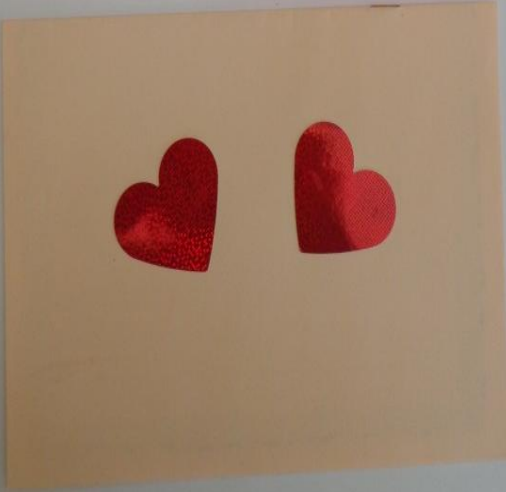
Göz kantağı kurma, çocukla kurulması gereken sağlıklı ve verimli bir iletişim için de önemlidir. Bu nedenle anne-baba, çocuğu ile iletişim kurarken onun yüzüne bakarak gözle iletişim kurmaya çalışmalıdır. Anne-baba, çocuğun yüzüne baktığı zaman, onun yüz ifadesinden söylediklerinin etesinde mesajlar alabilir. Örneğin; konuşurken çocuğun yüzünün kızarması, gözlerinin kaçmasına vb. ifadeleri, çocuğun söylediği sözlerin içerisine zenginlik kattığı gibi sözlerin içeriği ile söylemek istediği mesaj arasında bir çelişkinin olup olmadığını da anlayabilmeyi sağlar.





ÇOCUKTAN ANNEYE YAZILAN MEKTUP ÖRNEKLERİ





SEVGİLİ ANNECİĞİM ,

Biliyorum ki sen beni çok seviyorsun. Çünkü bu sevgiyi gözlerinde görebiliyorum. Ama benim bana karşı çelişkili davranışlarından dolayı aklım karışıyor. Ne yapmam gerektiğini bilemiyorum ve bu çelişkiler "acaba seviliyor muyum?," sorusunu sormama neden oluyor.Eminim ki sebebini merak ettin sevgili anneciğim.

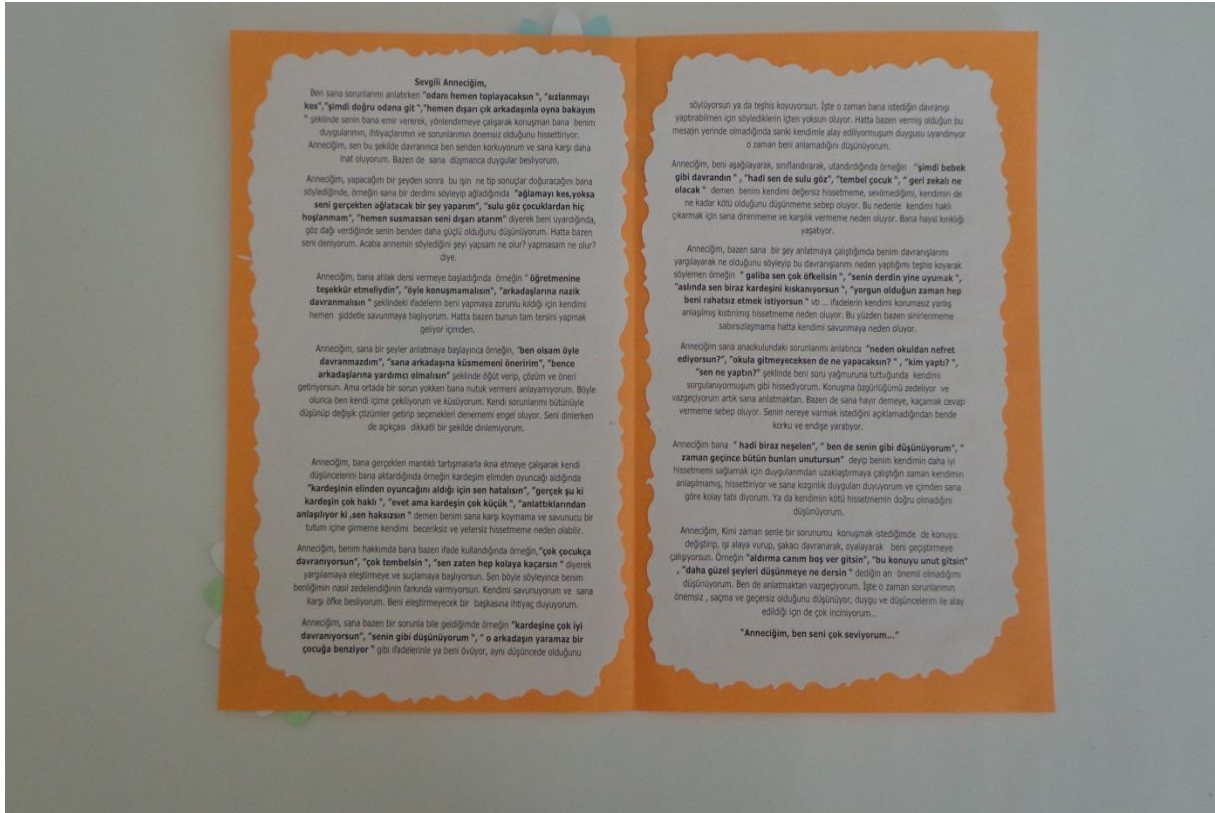
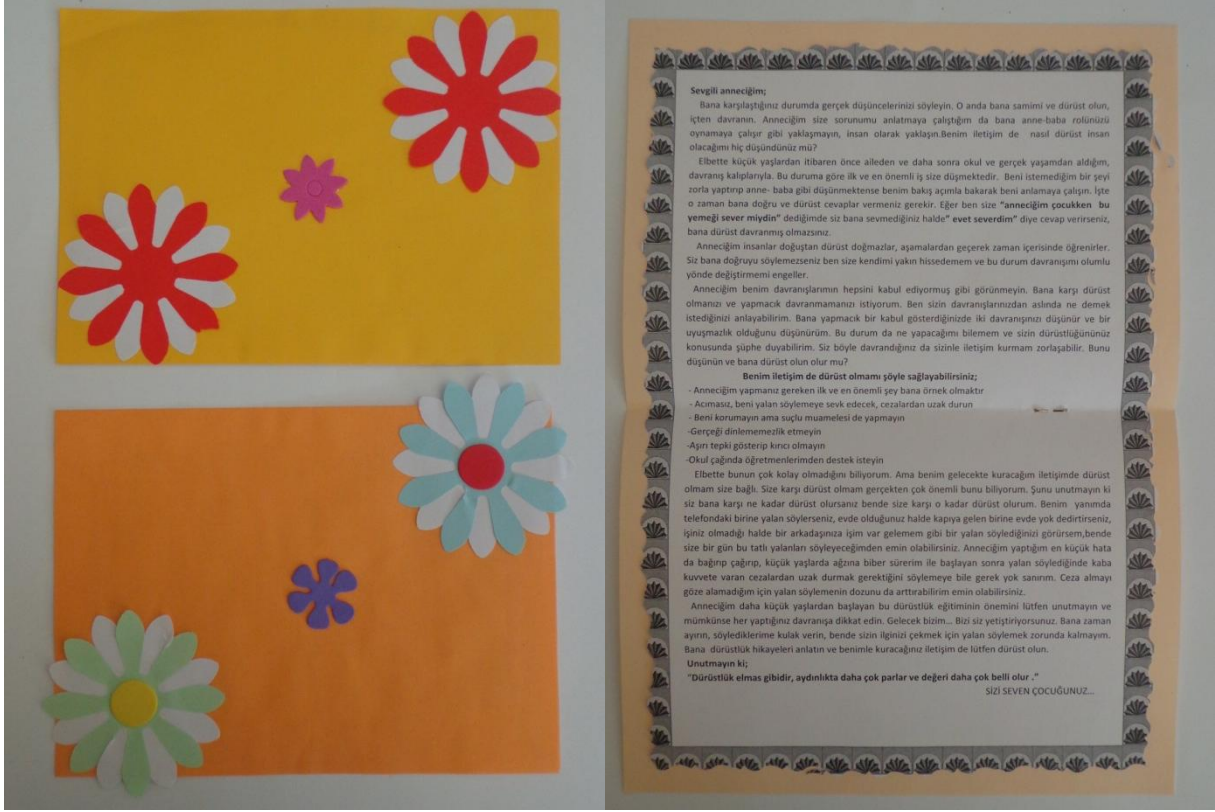
İşte şimdi anlatıyorum,beni dikkatlice dinler misin?

Biliyorsun ki yiyeceklerden benim en sevdiğim çikolata ve renkli şekerlerdir. Bu yiyecekleri yediğimde çok mutlu oluyorum. Ama siz bunları yememe pek izin vermiyorsunuz. Sık sık bu yiyeceklerin bana ne kadar zararlı olduğunu söylüyorsunuz. Ancak bazen dikkatimi çeken bir şey oluyor. Bir yere gittiğimizde beni orada uslu durmam için uyarıyorsunuz karşılığında da bana istediğim kadar renkli şekerler vereceğini söylüyorsunuz. Evde yediğimdeyse beni eleştirip azarlıyorsunuz.Peki renkli şeker gerçekten Zararlı mı değil mi? ve ben bu yiyecekleri yediğim için senin de söylediğin gibi gerçekten kötü bir çocuk muyum? Yoksa beni artık sevmiyor musunuz? Aklımdaki bu soruları sık sık düşünüyorum ama bir türlü karar veremiyorum.

Okulunda öğretmenim ve arkadaşlarımla öyle güzel zamanlar geçiriyorum ki. Bunları senle paylaşmak istiyorum. Çoğu zaman beni dinliyorsun bu beni mutlu ediyor.Tesekkür ederim anneciğim. Ama bazen senle konuşmak istediğimde beni azarlıyorsun " şu an senle uğraşamam ,git başından" diyorsun.Ne kadar düşüncesiz ,yaramaz bir çocuk olduğumu söylüyorsun.Gerçekten ben kötü bir çocuk muyum? Karar veremiyorum...

Sevgili anneciğim ben seni çok seviyorum.Senin de beni ne kadar sevdiğini biliyorum. Ancak aklımdaki bu soruları çözüme ulaşıp,birlikte daha sağlıklı bir iletişim kurabilmeniz için okulunda düzenlenmiş olan anne çocuk iletişimi eğitim programına devam etmiş olman beni çok sevindirdi.

Seni çok seven çocuğun...



ANNE BABAYA ÖNERİLER...

Çocuk küçük yaştan itibaren duygu, düşünce ve isteklerini ifade etme çabası içindedir. Çocuk olaylar karşısında duygularını çoğu kez davranış olarak gösterir. Çocuğa duygularını tanıması ve duygu, düşünce, isteklerini doğru şekilde ifade edebilmesinin öğretilmesi, çocuğun sağlıklı gelişimi için çok önemlidir. Çocuğun duygu, düşünce ve isteklerini ifade edebilmesini desteklemek için anne babanın yapabilecekləri;

- Çocuğun olaylar karşısında doğal olarak gelişen duygularını, çocuğun anlamasına, fark etmesine sabırla yardımcı olmalıdır.
- Çocuğa duygularının (kızgınlık, mutluluk, öfke, korkma, şaşırma vb.) doğal olduğunu, düşünce ve isteklerinin olabileceğini anlatmalıdır.
- Çocuk anne-babasının davranışlarını örnek aldığı ya da taklit ettiği için, anne-babasının kendi duygu, düşünce ve isteklerini açıkça ifade edebilmesi çok önemlidir. Anne-baba duygu, düşünce ve isteklerini uygun bir dille ifade etmelidir. Böylece çocuk, kendisinde duygu, düşünce ve isteklerini rahatça ifade edebilir.
- Çocuğa duygu, düşünce ve isteklerini anlatabilmesi için gerekli kelime hazinesini kazandırmalıdır.
- Çocuğa öfke, üzüntü, mutluluk, korku ve kızgınlık gibi temel duyguları günlük konuşmalarında telaffuz etmelidir.
- Çocuğa duygu ile duygusunu ifade ettiği davranış arasındaki farkı anlatmalıdır.
- Örneğin: arkadaşları tarafından elinden oyuncakçı alınan çocuğa sinirlenmesinin doğal olduğu anlatılmalı, ancak sinirlenmesi sonucunda arkadaşına vuruyorsa, vurmak yerine duygularını kelimelerle anlatmasının doğru olduğu öğretilmelidir.
- Çocuğu duygu ve düşüncelerini ifade etmesi için cesaretlendirmelidir.
- Çocuğun duygu, düşünce ve isteklerini ifade etme çabasına duyarlı olmalıdır.
- Çocuğa kendini ifade edebilmesi için zaman tanımalıdır.
- Çocuğun sözünü kesmeden söyleyeceklerini bitene kadar dinlemelidir.
- Çocuğu dinlerken baş hareketleri, "h-mm, evet, anlıyorum" gibi ifadeler kullanarak çocuğun anlattıklarını takip ettiğini göstermelidir.
- Çocuğu dinlerken anne-baba kendisini çocuğun yerine koymalıdır. Çocuğun hissettiklerini hissetmeye, gördüklerini görmeye, çaba sarfetmeli, olaylara çocuğun dünyasından, onun gözüyle bakmaya çalışmalıdır.
- Çocuğun hissettiklerini, düşüncelerini, onun iç dünyasında yaşadıklarını anlamaya çalışarak, anlattıklarını sözcüklerle çocuğa ifade etmelidir.
- Çocuğun söyledikleri bitince, söylediklerini kısaca tekrar etmelidir.
- Çocuğun duygu, düşünce ve isteklerinin paylaştığını çocuğa dokunarak, sarılarak ifade etmelidir. (Beden dili).
- Çocuğun söylediklerini dinlerken göz teması kurup, bedenini çocuğa yönlendirmelidir.
- Çocuğu dinlerken dikkatini ona yöneltmeli, televizyon seyretme, gazete okuma, telefonla konuşma gibi iletişimi kesici davranışlardan kaçınmalıdır.
- Evde alınan kararlarda çocuğun düşüncelerini de almalıdır.
- Çocuğa resimli kitaplar okuyarak, çocuğun resimlerde gördüklerini anlatması için ortam hazırlamalıdır.
- Çocuğu duygu, düşünce ve isteklerini arkadaşlarıyla oynayarak, resim yaparak, şarkı söyleyerek, dans ederek ifade etmesi için cesaretlendirmelidir.
- Çocuk bir şey istediğinde, çocuğa o şeyi ne kadar çok istediğini anlamadığını göstermeli, yapılamayacak bir şeyse reddet yapılamayacağını çocuğa açıklamalıdır.
- Çocuk duygu, düşünce ve isteklerini ifade ettiğinde onu takdir etmeli, kutlamalıdır.
- Çocuğu duygu, düşünce ve isteklerinden dolayı yargılamamalı, eleştirmemeli, suçlamamalıdır.
- Çocuğu duygu, düşünce ve isteklerinden dolayı engellememeli, bastırmaya çalışmamalıdır.
- Çocuğu daha olumsuz etkileyeceğini düşündüğünden dolayı üzüntü, keder gibi duygulardan uzaklaştırmaya, konu değiştirmeye çalışmamalıdır.
- Çocuğun duygu, düşünce ve istekleri karşısında sorgulayıcı, öğüt verici yaklaşmamalıdır.
- Çocuğun duygu ve düşüncelerini red etmemelidir. Korkan bir çocuğa "korkacak ne var?" demek gibi.
- Çocuğun duygu ve düşüncelerini red etmemelidir.

Anneciğim;

Sen bana **Yargılayıcı Tutuma** yaklaştığın zaman kullandığın sert ve kesin konuşma biçiminden dolayı beni eleştirdiğini, yargıladığını düşünüyorum. Bu da bende kendine karşı olumsuz bir yargı oluşturuyor. Benlik saygımı yitiriyorum. Öyle olunca kendimi itilmiş, çaresiz ve haksızlığa uğramış hissediyorum. Annecim senin yargılamalarınla karşılaşmak için ya seninle iletişimi kesiyorum ya da sana asi davranışlar sergileyip senden kaçıyorum.

Anneciğim eğer benimle **Yargılayıcı Tutuma Karşı Tanıtıcı tutumu** ile iletişim kurarsan olumlu bir benlik geliştiririm ve kendime olan saygım artar. Bir sorunla karşılaştığımda benim de düşüncelerimin önemli olduğunu bana hissettirecek soruna yönelik çözümlerimi beraber yapmamız benim savunucu iletişime girmemi engeller böylece senden kaçmama gerek kalmaz ve seninle daha sağlıklı bir iletişim kurarız.

Anneciğim sen bana **Denetlemeye Yönelik Tutum** sergilediğinde beni belli bir yöne çekmeye çalıştığını benim fikirlerimi önemsiz görüp değiştirmeye çalıştığını düşünüyorum. Sen bana böyle davranınca kendimi bilgisiz, beceriksiz, kendi başına karar vermekten aciz, henüz olgunlaşmamış gibi hissediyorum. Sorunlarımı bütünüyle düşünüyorum ve çözümler bulamıyorum. Bu da ben de hem sana bağımlı hem de sana karşı direnip tepki vermeme neden oluyor.

Anneciğim sen bana **Denetlemeye Yönelik Tutuma Karşı Soruna Yönelik Tutum** ile iletişim kurarsan bana ve düşüncelerime önem verdiğini hissederim ki bu da benim kendime olan güvenimin oluşmasına sağlar. Sorunlarımı tanıma ve çözüm yollarını bulmak için senin bana rehberlik yapmış olman bağımlı bir kişilik yerine başarılı ve olumlu bir benlik geliştimemi sağlar.

Anneciğim sen benimle **Aldırmaz-Umursamaz Tutum** ile iletişim kurduğunda bana karşı kayıtsız olduğunu, beni umursamadığını beni sevmediğini, gözünde değersiz olduğunu hissediyorum bu da bende sana karşı kızgınlık duyguları uyandırıyor. Sana karşı savunucu bir iletişime girmeme neden oluyor. Böyle olunca bir sorunla karşılaştığımda sorunlarımı çözmek yerine onlardan kaçmayı tercih ediyorum. Çünkü senin beni önemsemediğini düşündüğüm için ben de artık hiç bir şeyi önemseyip onun için mücadele etmek istemiyorum.

Anneciğim eğer sen **Aldırmaz-Umursamaz Tutum Karşı Anlayış Ve Duygusal Yakınlık** ile iletişim kurarak benim duygularına ve düşüncelerime önem vermen bana ilgi ve anlayış göstermen sana karşı savunucu bir iletişim kurmamı engeller. Senin bu şekilde bana anlayışlı ve duygusal yakınlık göstererek iletişim kurman beni çok mutlu ediyor. Böylece benimle empati kurduğunu düşünüyorum ve sen dili yerine ben dili kullanınca sana olan güvenim artıyor. Kendimi senin yanında çok değerli hissediyorum.

Anneciğim seni ben çok seviyorum...



EĞİTİM ORTAMINDAN ÖRNEKLER

MASALAR









BİLGİ YAPRAKÇIKLARI



BÜLTEN TAHTALARI







ANNE-ÇOCUK İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİ UYGULAMALARINDAN ÖRNEKLER





